



POLITÉCNICO
DO PORTO

Maria Olinda da Silva Marques

Práticas de Marketing Educacional nas Escolas Públicas

— MESTRADO EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Janeiro 20**21**

Maria Olinda da Silva Marques

Práticas de Marketing Educacional nas Escolas
Públicas

Projeto submetido como requisito parcial para
obtenção do grau de

MESTRE

Orientação
Prof.^a Doutora Paula Romão

— MESTRADO EM EDUCAÇÃO: ESPECIALIZAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Janeiro

20**21**

AGRADECIMENTOS

Na realização deste trabalho contei com a ajuda e colaboração direta e indireta, de muitas pessoas a quem agradeço.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora, Professora Doutora Paula Romão, pela motivação constante, entusiasmo, orientação, disponibilidade, críticas, sugestões e rigor científico.

Agradeço aos meus Professores deste mestrado e aos meus colegas, pelos momentos excepcionais de trabalho, de partilhas enriquecedoras e de amizade, que passamos juntos.

Não podia deixar de evidenciar, também, o meu agradecimento ao Presidente da Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas e ao Presidente do Conselho de Escolas, diretor Filinto Lima e diretor Manuel António Pereira, e a todo(a)s o(a)s diretores(as) de Agrupamentos de Escolas e de Escolas não agrupadas do País que, de forma generosa e em plena pandemia, participaram na pesquisa sobre Marketing Educacional nas Escolas Públicas.

Agradeço à minha família, pela força, coragem e valores que sempre me transmitiram e ao meu filho Guilherme, pela paciência e amor.

Agradeço à Carla, Patrícia, Elsa, Sandra, Rosa e Lisete, por estarem presentes.

Agradeço à Julieta, *companheira de jornada*, pela troca de ideias e colaboração.

Agradeço, também, à Prof.^a Doutora Lurdes Silva, pela disponibilidade e colaboração.

Por último, mas não menos importante, agradeço à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, que tão bem soube acolher e integrar.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas.

Tendo por base razões pessoais, profissionais, teóricas e legais que justificam estudos sobre as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas, revê-se a literatura sobre a evolução do marketing (geral) até à emergência do marketing societal e do Marketing Educacional.

Partindo dos normativos legais e da literatura, exploram-se as fontes de informação, a autonomia das escolas, a *accountability*, o planeamento estratégico e evidências dessas práticas associadas ao Marketing Educacional. Para o efeito, optou-se, metodologicamente, por realizar uma pesquisa quantitativa através de um inquérito por questionário realizado junto dos(as) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas de Portugal Continental.

No que respeita aos principais resultados obtidos, é possível concluir que, apesar de haver evidências de predominar a orientação da gestão para a “produção” do serviço educativo, há práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas. Contudo, as escolas têm ainda uma consciência *míope* do que é o Marketing Educacional, pois há défice na identificação e na implementação dessas práticas. Verifica-se que as escolas fazem estudos de suporte a decisões sobre oferta formativa, de avaliação institucional e de satisfação junto dos alunos e restante comunidade educativa. Definem e implementam estratégias não só para cumprir os normativos legais, mas também adequar os serviços aos alunos, tornando-os parte ativa da coprodução do serviço educativo.

Com base nas conclusões e nas opções de concordância do(a)s diretores(as), foi delineado um plano de ação de intervenção de Marketing Educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Marketing Educacional, Marketing Educacional Estratégico, Marketing, Marketing nas escolas públicas, Marketing nos estabelecimentos de ensino, Marketing 3.0, Marketing 4.0.

ABSTRACT

This project aims to identify educational marketing practices in state schools. Based on personal, professional, theoretical and legal reasons that justify studies on Educational Marketing practices in state schools, we'll be reviewing the literature on the evolution of marketing, and of general marketing until the emergence of Educational Marketing.

Starting from legal requirements and literature, we will explore information sources, school autonomy, accountability, strategic and practical evidence associated with Educational Marketing. For this purpose, it was decided, as far as methodology is concerned, to carry out a quantitative research through a survey with the School Directors/headmasters of the school groupings and schools in mainland Portugal.

Concerning the main results obtained, it is possible to conclude that, although there is evidence of a predominant management orientation towards the “production” of the educational service, it is undeniable that there are Educational Marketing practices in state schools. However, schools still have a short-sighted awareness of what Educational Marketing is, as there is a deficit in identifying and implementing these practices. In fact, schools carry out surveys that support decisions on training courses, institutional assessment and satisfaction among students and the rest of the educational community. They define and implement strategies not only to comply with legal regulations, but also to adapt services to students, making them an active part of the co-production of the educational service.

Based on the headmasters' conclusions and agreement options, an Educational Marketing action plan was outlined.

KEYWORDS: Educational Marketing, Strategic Educational Marketing, Marketing, Marketing in public schools, Marketing 3.0, Marketing 4.0.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÓNIMOS E SIGLAS	11
LISTA DE TABELAS	12
LISTA DE TABELAS DOS ANEXOS	13
LISTA DE TABELAS DOS APÊNDICES	13
LISTA DE FIGURAS	15
LISTA DE GRÁFICOS	15
LISTA DE GRÁFICOS DOS APÊNDICES	15
INTRODUÇÃO	17
1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA	20
1.1 Da Evolução do Marketing ao Conceito de Marketing Educacional	20
1.2 O Marketing Educacional no Contexto da <i>Accountability</i> , da Autonomia e da Avaliação nas Escolas Públicas	35
1.3 Abordagem Estratégica do Marketing Educacional	46
1.4 Plano de Marketing Educacional	53
1.4.1 Análise do Ambiente Interno e do Ambiente Externo	62
1.4.1.1 Instrumentos de Análise Estratégica e formulação de Estratégias	64
1.4.2 Valores, Visão e Missão	67
1.4.3 Objetivos e Metas	69
1.4.4 Abordagem Operacional do Marketing Educacional	71
1.5 Considerações finais do capítulo de revisão da literatura	75
2. CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	78
2.1 Problema e Objetivos	78

2.1.1 Problema e sua Justificação	78
2.1.2 Objetivos	81
2.1.2.1 Objetivo Geral	81
2.1.2.2 Objetivos Específicos	81
2.2 Metodologia	82
2.2.1 Pesquisa Quantitativa	82
2.3 Local de Estudo e Participantes	84
2.4 Técnicas de Recolha de Dados a Utilizar	84
2.5 Construção do Instrumento de Recolha dos Dados	85
2.6 Confiabilidade e Validade	92
3. CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	95
3.1 Caracterização do Perfil da Amostra	98
3.2 Análise dos Dados em Função dos Objetivos da Pesquisa	102
4. Considerações finais do capítulo de análise de resultados	142
4. CAPÍTULO IV - PLANO DE AÇÃO	143
4.1 Plano de Ação de Intervenção de Marketing Educacional nas Escolas Públicas	144
4.2 Esquema Síntese de um Plano de Ação de Intervenção	153
4.3 Monitorização e Avaliação do Plano de Ação	160
5. Conclusões	162
Sugestões para Estudos Futuros	168
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	169
ANEXOS	186
Anexo 1 - Evolução do Pensamento de Marketing	187
Anexo 2 – A Ética na Pesquisa de Marketing	189

Anexo 3 - Contributos para a Evolução do Marketing-mix	191
Anexo 4 – Leitura dos valores do coeficiente <i>Alfa de Cronbach</i>	196
APÊNDICES	197
Apêndice 1 – Documento de validação do questionário	198
Apêndice 2 - Questionário aos(às) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas	205
Apêndice 3 – Confiabilidade e resultados estatísticos da fase de teste do questionário	221
Apêndice 4 – Resultados do questionário aos(às) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas	225

LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÓNIMOS E SIGLAS

- AEE – Avaliação Externa das Escolas
- AMA - *American Association of Marketing*
- BSC – Balanced Scorecard
- cit. – citado
- CNE – Conselho Nacional da Educação
- EFP -Educação e Formação Profissional
- EMAEI - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
- EQAVET -Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais
- ESE – Escola Superior de Educação
- Ex. - Exemplo
- FCS- Fatores Críticos de Sucesso
- GEP – Gabinete de Estratégia e Planeamento
- i. é, - isto é
- IGEC – Inspeção Geral da Educação e Ciência
- IPP – Instituto Politécnico do Porto
- N – Número de respostas
- N.º - Número
- p. – Página
- PEST – Fatores Políticos, Económicos, Sociais e Tecnológicos
- PESTAL - Fatores Políticos, Económicos, Sociais, Tecnológicos, Ambientais e Legais
- Q. - Questão
- SWOT – Strengths (forças), Weakness (fraquezas), Oportunities (oportunidades), Threats (ameaças)
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- V. - Variável
- 4P's – Marketing-mix: produto, preço, distribuição (place) e promoção.
- 5W2H – Modelo de análise estratégica -What, Why, Where, When, Who, How e How much

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Comparação entre Marketing 1.0, 2.0 e 3.0.....	25
Tabela 2 -Diferenças da estratégia entre os setores público e privado.....	60
Tabela 3 -Elementos Integrantes de alguns Modelos de Plano de Marketing ...	61
Tabela 4 - Marketing-Mix de bens e serviços.....	72
Tabela 5 – Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa	83
Tabela 6 - Correspondência dos objetivos com as questões (Itens) do questionário	91
Tabela 7 - Caraterização da amostra.....	99
Tabela 8 – Caraterização da organização escolar	101
Tabela 9 – Elementos auscultados pelas escolas antes da definição da oferta formativa (Q.18)	104
Tabela 10 – Os principais motivos da variação do número de alunos nas escolas (os que obtiveram as sete maiores pontuações) (Q.14)	109
Tabela 11 - Ações de responsabilidade social praticadas pela escola (Q.25) ...	111
Tabela 12 - Aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola (Q.30).....	118
Tabela 13 - Avaliações efetuadas pelos alunos (Q.26).....	120
Tabela 14 - Instrumentos de análise estratégica utilizados pelas escolas (Q.31/V.31).....	122
Tabela 15 - Entendimentos/constatações dos diretores relativamente às práticas	124
Tabela 16 - Exemplos de tipologias de estratégias definidas pelas escolas (Q.22)	126
Tabela 17 – Exemplo de tipologias de estratégias e respetivas percentagens de respostas no nível “Não se aplica”	131
Tabela 18 - Tempo dispensado por mês, pelos(as) diretores(as) a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola (Q.39).....	133
Tabela 19 - Motivos da escolha da escola por parte dos alunos (Q.24)	135
Tabela 20 - Onde se deve concentrar a ação de marketing (concordância)	139
Tabela 21 – Onde se deve concentrar a ação de marketing (Q.35) (concordância/continuação)	140
Tabela 22 – Pilares e Sub-pilares do Plano de Ação de intervenção de Marketing Educacional	145
Tabela 23 - Medidas e ações de suporte ao Plano de ação com concordância superior a 65% dos(as) diretores(as) das escolas públicas	149
Tabela 24- Apresentação do esquema síntese de um plano de ação (genérico) de intervenção para as variáveis do marketing-mix de uma escola.....	153
Tabela 25 -Exemplo da aplicação do modelo no plano de ação.....	159

LISTA DE TABELAS DOS ANEXOS

Tabela 26 – Evolução do Pensamento de Marketing	187
Tabela 27 -Contributos para a Evolução do Marketing-mix	191

LISTA DE TABELAS DOS APÊNDICES

Tabela 28 – Tabela para validação da secção II do questionário.....	200
Tabela 29 - Tabela para validação da secção III do questionário	201
Tabela 30 - Tabela para validação da secção IV do questionário	203
Tabela 31 - Estatísticas de confiabilidade variável 19 (Teste)	221
Tabela 32 – Resumo de processamento “do caso” (Teste)	221
Tabela 33 - Estatísticas de confiabilidade variável 22 (Teste)	221
Tabela 34- Estatísticas de confiabilidade das variáveis 24, 28, 30 e 33 (Teste)	222
Tabela 35 – Estatísticas de confiabilidade variáveis 34 e 35 (Teste)	223
Tabela 36 - Estatísticas (Variáveis 34 e 35)	223
Tabela 37 - Estatísticas de resumo (Teste)	224
Tabela 38 – Frequências absolutas e relativas de respostas por distrito	225
Tabela 39 - Tempo de serviço como docente	228
Tabela 40 – Grupos de Recrutamento dos inquiridos	229
Tabela 41 – Distribuição pelos Escalões de vencimento	231
Tabela 42 - Tabulação cruzada :Tempo de serviço como docente (anos) *Escalão de Vencimento	231
Tabela 43 - Motivos do aumento ou redução do número de alunos.....	234
Tabela 44 – Tabela de ordenação dos motivos do aumento ou redução do número de alunos	235
Tabela 45 - Tipo de formação em marketing dos recursos humanos na escola	236
Tabela 46 - Quem é que a escola ausculta antes da definição da oferta formativa para o ano letivo seguinte	238
Tabela 47 - Contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola	239
Tabela 48 – Estatísticas da variável 19.....	241
Tabela 49 – Exemplos de tipos de estratégias da escola	242
Tabela 50 - Estatísticas de confiabilidade variável 22.....	243
Tabela 51 - Estatística Descritiva variável 22	244
Tabela 52 - Estatísticas de resumo.....	244
Tabela 53 -Importância dada à "marca escola" pela Direção.....	244
Tabela 54 – Motivos da escolha da escola por parte dos alunos	245

Tabela 55 – Confiabilidade: Alfa de Cronbach	246
Tabela 56 - Estatísticas de resumo	246
Tabela 57 – Estatísticas por variável	247
Tabela 58 - Ações de responsabilidade social praticadas pela escola	247
Tabela 59 – Avaliações efetuadas pelos alunos	248
Tabela 60 - Formas de divulgação utilizadas pela escola.....	249
Tabela 61 – Estatísticas (Q.28/Variáveis 28.1 -28.12).....	250
Tabela 62 - Estatísticas de item de resumo (Q.28)	250
Tabela 63 - Estatísticas de Confiabilidade (Q.28).....	251
Tabela 64 - Outras formas de divulgação a que a Escola recorre indicadas nas respostas	251
Tabela 65 – Aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola.....	252
Tabela 66 - Estatísticas das variáveis 30.1 a 30.4.....	252
Tabela 67 - Instrumentos de análise estratégica utilizados pelas escolas.....	253
Tabela 68 – Entendimentos/constatações dos diretores	254
Tabela 69 – Estatísticas da variável 32 (Q.32).....	256
Tabela 70 - Entendimentos/constatações dos diretores (coninuação)	256
Tabela 71 - Confiabilidade: Alfa de Cronbach	257
Tabela 72 – Estatísticas	257
Tabela 73 - Onde deve ser concentrada a ação de marketing.....	258
Tabela 74 - Estatísticas: Variáveis “onde deve ser concentrada a ação de marketing” (V.34)	260
Tabela 75 – Estatísticas de confiabilidade (Variáveis 34.1 a 34.17).....	260
Tabela 76 - Resumo estatístico (Variáveis 34.1 a 34.17)	261
Tabela 77 - Onde deve ser concentrada a ação de marketing (Continuação)..	261
Tabela 78 – Confiabilidade: Alfa de Cronbach	263
Tabela 79 – Estatísticas: “Onde deve ser concentrada a ação de marketing?” (Variáveis 35.1 a 35.20)	263
Tabela 80 - Estatísticas de resumo	264
Tabela 81 - Tempo dispensado por mês a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola (Q.39)	266
Tabela 82 - Confiabilidade da variável 28	266
Tabela 83 –Confiabilidade das variáveis 19, 22, 24, 30, 33	266
Tabela 84 –Confiabilidade das variáveis 34 e 35.....	267

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de planeamento estratégico de marketing educacional	62
Figura 2 – Os sete pilares do Plano de Ação de Intervenção de Marketing Educacional	144
Figura 3 - Apresentação do Modelo 5W2H.....	157

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Médias das respostas de valorização dos contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola	108
Gráfico 2 – Formas de divulgação utilizadas pelas escolas (V.28.1 a V.28.12).	115

LISTA DE GRÁFICOS DOS APÊNDICES

Gráfico 3– Localização geográfica dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas (18 Distritos de Portugal Continental)	225
Gráfico 4 - Ciclo de ensino a que pertencem os(as) diretores (as).....	226
Gráfico 5 - Faixa etária dos(as) diretores(as)	227
Gráfico 6 -Género dos entrevistados	227
Gráfico 7 - Tempo de serviço como docente (anos): *	228
Gráfico 8 - Tempo de serviço no atual agrupamento/escola (anos):	228
Gráfico 9 - Situação profissional: Quadro de Zona Pedagógica ou Quadro de Agrupamento/Escola	229
Gráfico 10 – Escalão de vencimento	230
Gráfico 11 – Habilitações literárias	231
Gráfico 12 - Tipo de organização escolar	232
Gráfico 13 - Número de escolas do Agrupamento	232
Gráfico 14 - Número de alunos do agrupamento/escola não agrupada.....	233
Gráfico 15 – N.º de alunos na escola ou agrupamento de escolas	233
Gráfico 16 - Elementos com formação em marketing existentes na escola ..	236
Gráfico 17 - Recurso aos conhecimentos de Marketing Educacional de outros colaboradores da escola, externos à Direção	237
Gráfico 18 - Auscultação Feita pelo Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, individualmente, a cada aluno.....	238
Gráfico 19 - Menção ao Marketing Educacional por parte do Projeto Educativo da Escola.....	241
Gráfico 20 - Escolas com práticas de Marketing Educacional.....	242

Gráfico 21 - Importância dada à "marca escola" pela Direção	245
Gráfico 22 – Participação dos encarregados de educação na avaliação da escola	248
Gráfico 23 - Aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola.....	253
Gráfico 24 – Os diretores(as) com uma postura que incentiva os colaboradores a tomar voluntariamente decisões que possam melhorar o serviço oferecido	264
Gráfico 25 - Motivo de não incentivar os colaboradores a tomar voluntariamente decisões - “Consequências negativas para a organização”	264
Gráfico 26 – Se o Projeto Educativo da escola diferencia-se (inova nas estratégias), relativamente aos Projetos Educativos das outras escolas do concelho	265
Gráfico 27 - Tempo dispensado por mês a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola	265

INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, a educação em Portugal foi alvo de inúmeras mudanças, tendo sido, talvez, as de maior impacto, o desenvolvimento tecnológico, a globalização, a implementação de mecanismos de avaliação institucional (Lei n.º 31/2002 de 20 de dezembro), a criação de agrupamentos e “mega agrupamentos” que se iniciou em 2010, a inclusão e a flexibilidade curricular. Assistimos a décadas de desequilíbrios, onde as mudanças de governo refletiram alterações nas políticas da educação. Toma-se consciência das mudanças conjunturais nacionais e internacionais, cada vez mais rápidas, e da necessidade de as acompanhar, definindo-se o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* e as Aprendizagens Essenciais “Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos”(Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, p. 2928).

O excesso de professores, a redução do número de alunos, também pela diminuição da taxa de natalidade, o aumento até 2010 do número de escolas privadas (DGEEC/ME-MCTES, PORDATA, 2020-07-01), que têm sabido cativar com uma comunicação próxima das necessidades e gostos de alunos e encarregados de educação, fazem parte deste início de século na educação. Contudo, a realidade continua em constante mudança e já se assiste à tendência de viragem, pois há sinais de escassez de professores em vários grupos de recrutamento, e a situação de pandemia obrigou o ensino a reinventar-se na modalidade a distância, o que veio evidenciar não só o valor social da escola, mas

também situações de vulnerabilidade social dos alunos. Nesta conjuntura, as escolas públicas são também chamadas a desenvolver novas estratégias, e estratégias de comunicação mais eficazes com os seus públicos-alvo: alunos, encarregados de educação e outros grupos de interesse (stakeholders). É neste contexto, mas sem se relacionar diretamente com a situação de pandemia, pois quando esta surgiu o trabalho já estava a decorrer, que surge o presente trabalho que tem como objetivo identificar se há práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental.

No primeiro capítulo, revê-se a literatura sobre a evolução do conceito de Marketing, até ao surgimento da Escola das Trocas Sociais, composta, essencialmente, por Kotler e Levy (1969), precursora do desenvolvimento do Marketing Societal e, por conseguinte, do Marketing Educacional. Da síntese das várias fases e “eras do marketing”, chega-se ao “marketing 3.0” (Kotler, Kartajaya, Setiawan, 2010), que assenta na “matriz” dos valores, dos propósitos de vida, dos anseios, necessidades e aspirações dos consumidores enquanto pessoas que se querem realizar como seres humanos; do aluno “consumidor” e visto como coprodutor, e procura atender principalmente às características de percibibilidade e inseparabilidade dos serviços, por conseguinte, ao “marketing 4.0” (2017), que integra a era digital e o “marketing de conteúdo”, de que se fala, essencialmente, nesta última década.

Faz-se, então, a incursão pela estrutura conceitual e metodológica do marketing e do Marketing Educacional. Estabelece-se a sua relação com outras áreas do saber como o Planeamento Estratégico com quem partilha ferramentas, e com a Pesquisa de Mercado nas suas múltiplas abordagens, que valorizam um amplo espetro de fontes de informação, dando-se lugar privilegiado à avaliação das escolas. Neste sentido, aborda-se o Marketing Educacional no contexto da autonomia das escolas públicas, ainda que obrigadas à *accountability* nas várias

asserções da “prestação de contas” – à tutela e à comunidade, pela gestão financeira do bem público e pelos resultados.

Desta revisão da literatura e das múltiplas inquietações sobre o Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental, chegou-se à questão de partida deste estudo - que práticas de Marketing Educacional há nas escolas públicas em Portugal Continental?

No segundo capítulo, desenvolve-se a metodologia e os pressupostos da investigação empírica. Apresenta-se as questões e os objetivos da Investigação. Descreve-se a investigação e avalia-se, também, a validade do instrumento de investigação.

No terceiro capítulo, faz-se a análise dos dados e a discussão dos resultados do questionário, recuperando-se ideias da pesquisa exploratória e da revisão da literatura.

No quarto capítulo, partindo dos itens com concordância dos(as) diretores(as), sistematizam-se os pilares e sub-pilares de um plano de ação de intervenção de Marketing Educacional, apresenta-se o modelo 5W2H, pois cada tarefa específica do plano de ação pode passar por este modelo, que é uma ferramenta simplificadora da realidade e leva à determinação das sete respostas úteis na resolução de problemas, objetivos e tarefas. Apresenta-se, também, um esquema síntese de um plano de ação (genérico) do projeto de intervenção para as variáveis do marketing-mix de uma escola.

1. CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA

1.1 DA EVOLUÇÃO DO MARKETING AO CONCEITO DE MARKETING EDUCACIONAL

Há consenso na literatura que o marketing acompanha a humanidade desde os seus primórdios, tendo surgido como ciência por volta do início do séc. XX, com a *Escola Commodity*, que focou os seus estudos nas características físicas dos produtos e na distribuição, suscitando desde aí grandes debates teóricos. Todavia, as divergências conceituais, mais evidentes, verificaram-se desde a década de 60, no que respeita aos impactos negativos e positivos do marketing na sociedade, nas empresas e nos consumidores (Carneiro, 2015; Miranda & Arruda, 2015; Miranda & Arruda, 2004; Levy, 1999). Os questionamentos da “aplicabilidade da teoria”, na opinião de Miranda e Arruda (2004; 2015, p. 41), mantiveram-se devido à falta de análise e avaliação das teorias propostas, num corpo doutrinário acumulado ao longo do século XX, que gerou doze escolas do pensamento de marketing com características próprias. Assim, Sheth e Gardner (1982), Sheth, Gardner e Garrett (1988) e Ajzenal (2008), cit. por Carneiro (2015, p. 34) compilaram “12 escolas da evolução do pensamento de marketing: *Commodity*, Funcional, Regional, Institucional, Funcionalista, Gerencial, Comportamento do Consumidor, Ativista, Macromarketing, Dinâmica Organizacional, Escola Sistémica e Trocas Sociais” (ver Anexo 1). Quanto às fases da evolução do marketing, Carneiro (2015) constatou que não há consenso dos autores quanto ao número: Keith (1960), Shaw e Jones (2005) identificaram quatro eras administrativas; Wilkie e More (1999; 2003) caracterizaram as quatro

eras de marketing; Bartels (1974) propôs cinco fases da evolução do marketing; Bartels, Shaw, Tamilia (1962) e Bartels (1965), referem seis períodos; Hunt e Goolsby (1988) e Ajzentel (2008), identificam quatro abordagens da evolução do marketing: *commodities* (foco nas características físicas do produto e no comportamento do consumidor), institucional (foco nas organizações), funcional (foca nas funções de marketing) e gerencial (foca no consumidor).

Levitt, já em 1960, afirma que “É de importância capital a compreensão por todos os empresários de que um setor de atividade representa um processo de atendimento do cliente e não de produção de bens. Qualquer indústria começa com o freguês e suas necessidades; não com uma patente, matéria-prima ou habilidade para vender.” O autor reforça que, o marketing, durante décadas, foi uma atividade acessória para as empresas e que havia miopia de mercado (1960, p. 10). O marketing estava limitado à área das vendas e da publicidade, cujo papel era apoiar o trabalho dos vendedores. Mesmo assim, só se aplicava aos bens de grande consumo. A preocupação dos gestores era afinar o aparelho produtivo e produzir cada vez mais. Os lucros advinham das economias de escala. A empresa era vista pelos seus dirigentes como um agente de produção situada no centro do seu ambiente, e rodeada por fornecedores de capitais e de matérias-primas; de concorrentes e, por último, de clientes.

O percurso do marketing não foi “a uma voz”. Ainda em finais da década de cinquenta, Newman (1958, p. 95) refere que “o marketing é a utilização do conhecimento sobre as necessidades humanas” e McKitterick (1957) adverte que o marketing não deve manipular o consumidor de acordo com a conveniência da empresa. Em vez disso, o marketing deve conduzir a ação da empresa para os interesses do consumidor.

Se inicialmente o marketing foi criado numa perspetiva económica, como uma subdisciplina de economia, com a saturação dos mercados, quando se começa a

produzir mais do que se consome e a acumular stocks, numa clara expressão de que a oferta é superior à procura, a estrutura do conceito de marketing sofre necessariamente alterações. Verifica-se a grande viragem do enfoque da gestão, que passa da produção para o mercado, procurando conhecer e satisfazer as necessidades dos consumidores. Espera-se agora que os dirigentes entendam que as organizações não são o centro do universo económico, mas que nesse lugar devem estar os consumidores reais e potenciais (Keith, 1960).

Drucker (1974) foi um dos primeiros autores a apresentar o marketing como uma filosofia de gestão, responsabilizando os gestores pela sua prática, ao considerar só haver uma definição válida para o propósito dos negócios: a satisfação do consumidor e a inovação. Já Kotler (1985, p. 42), na esteira de Drucker, apresenta o marketing como “uma ideia bastante nova na história das relações de troca”, evidenciando que a tarefa principal da organização é determinar as necessidades, desejos e valores do mercado, pois só assim é capaz de promover as satisfações desejadas de forma mais efetiva e eficiente que os seus concorrentes.

Kotler e outros autores associados à Escola das Trocas Sociais (Kotler, Bowen & Makens, 1996; Levitt, 1960), explicam, ao colocar o consumidor no centro da ação, que este deve ser o caminho para conseguir concretizar os objetivos da organização, e fazem a distinção necessária, entre vendas e marketing – as vendas dizem respeito aos produtos atuais onde se realiza o lucro pelas vendas no curto prazo, nem sempre satisfazendo as necessidades do consumidor. Já o marketing e o conceito de Marketing Integrado, implicam que toda a empresa, e não só o departamento de marketing, esteja orientada e sincronizada para a satisfação das necessidades e desejos dos clientes. Drucker (1986, p. 49), reforçando a supremacia do marketing face às vendas, afirma que “o propósito do marketing é tornar a venda supérflua”, pelo conhecimento tão eficaz do

cliente, que o produto e serviço se adaptam aos clientes por si mesmos. O marketing é apontado, também, como um processo em que os indivíduos sabem com mais clareza o que precisam, procurando a satisfação e o valor ao longo de todo o processo. O Marketing tem assim um papel mais preponderante nas organizações, pois faz com que o cliente tenha maior proximidade dos produtos/serviços. Neste contexto, surge o artigo de Kotler e Levy (1969) *“Broadening the concept of marketing”* (Ampliando o conceito de marketing), que Kotler (2005) afirma ter sido escrito como esforço para libertar o marketing dos paradigmas, dos “estritos limites” e para mostrar a sua aplicação a um número muito maior de contextos em que as atividades de troca acontecem. Começa a mudança de paradigma, onde o lucro deixa de ser o fim da ação das organizações e surge como consequência da satisfação dos clientes. Entende-se, agora, que da satisfação eficiente das necessidades dos consumidores se chega à maximização dos lucros.

Ora, o marketing tem-se desenvolvido nas organizações com fins e sem fins lucrativos (Kotler & Levy, 1969); em todos os tipos de mercados (Financeiro, “Business to Business”, Serviços,...), e surge também uma nova forma de marketing, mais holística, onde o Homem é o centro, o objeto e o objetivo - o Marketing Societal, com preocupações éticas (Kotler, 1985). Blois (1993) considera evidente que as organizações sem fins lucrativos recorrem ao marketing em quatro asserções: 1) Marketing comercial, 2) Marketing social (ou Societal), 3) Marketing orientado para os doadores (*donors*), patrocinadores particulares, e 4) Marketing para os fundos públicos, vindos dos órgãos de governo central e local.

Para se chegar a esta nova visão do marketing, caracterizada pelo advento do Marketing Societal, há uma mudança na abordagem do marketing cujo construto foi alargado, abrangendo agora também as diferentes áreas sociais.

Contudo, Kotler e Fox (1994, p. 39), consideram que, independente da área, o centro do marketing é a troca – o “Marketing existe quando as pessoas decidem satisfazer as suas necessidades e desejos através da troca”. Para a concretização dos processos de troca, estes autores afirmam que o marketing é análise, planejamento, implementação e controle de programas cuidadosamente formulados para causar trocas voluntárias de valores com mercados-alvo e alcançar os objetivos institucionais. O marketing implica que se programe as ofertas da instituição para atender às necessidades e aos desejos de mercados-alvo, usando práticas eficazes para informar, motivar e atender a esses mercados, quando se define o preço, a comunicação, a distribuição e o produto. Desde 1948, que a *American Association of Marketing* define oficialmente o conceito de marketing e a definição original foi mantida durante décadas - “Marketing é o desempenho das atividades do negócio que direcionam o fluxo de bens e serviços dos produtores aos consumidores” (Darroch et al., 2004, p. 31). Só em 2004, esta associação definiu o marketing como “uma função organizacional e um conjunto de processos para criar, comunicar e entregar valor ao consumidor e gerenciar o relacionamento do consumidor de forma que a organização e os *stakeholders* se beneficiem” (Carneiro, 2015: 48) e, em 2017, aprovou nova definição de marketing - “Marketing é uma função organizacional, um conjunto de processos que envolvem a criação, a comunicação e a entrega de valor para os clientes através de trocas, bem como a administração do relacionamento com eles, de modo que beneficie a organização, consumidores, clientes, parceiros e a sociedade em geral”. Kotler, Kartajaya e Setiawan (2010 p. 3-8), comparam as três eras da evolução do marketing: a primeira focada no produto, a segunda no consumidor e a terceira nos valores, como se apresenta na Tabela 1.

Tabela 1 – Comparação entre Marketing 1.0, 2.0 e 3.0

Caraterísticas	Marketing 1.0 Marketing centrado no produto	Marketing 2.0 Marketing voltado para o Consumidor	Marketing 3.0 Marketing voltado para os Valores
Objetivos	Vender produtos	Satisfazer e reter os consumidores	Fazer do mundo um lugar melhor
Forças propulsoras	Revolução Industrial	Tecnologia de informação	Nova onda de tecnologia
Como as empresas veem o mercado	Compradores de massa Com necessidades físicas	Consumidor inteligente, dotado de coração e mente	Ser humano pleno, com coração, mente e espírito
Conceito de marketing	Desenvolvimento de produto	Diferenciação	Valores
Diretrizes de marketing da empresa	Especificação do produto	Posicionamento do produto e empresa	Missão, Visão e Valores da empresa
Proposta de Valor	Funcional	Funcional e emocional	Funcional, emocional e espiritual
Interação com Consumidores	Transação do tipo um para-um	Relacionamento um-para-um	Colaboração um-para-muitos

Fonte: Kotler, Kartajaya e Setiawan, 2010, p. 6.

O Marketing 1.0, a era dos produtos surgiu logo após a revolução industrial. Esta era caracterizou-se pela prática do *marketing de massas*. O objetivo das empresas era produzir e vender grandes quantidades, aperfeiçoando o aparelho produtivo, ignorando a variedade e os gostos dos consumidores. O modelo de produção e de comercialização de “um para muitos”, ou seja, o mesmo produto para muitos consumidores, caracterizado pelo pensamento de Henry Ford e pelo fordismo: “Qualquer cliente pode ter o carro da cor que quiser, desde que seja preto”. Ou seja, a padronização dos produtos, as economias de escala, grandes quantidades e preços mais acessíveis orientaram este período.

O Marketing 2.0, a era da informação resulta da evolução económica do séc. XX. Deu-se a mudança de foco nos produtos para o comportamento dos consumidores, permitindo que estes demonstrem as suas necessidades e desejos. Esta mudança de paradigma deveu-se aos avanços tecnológicos e à era

da informação o que facilitou o acesso à informação para consumidores e produtores. Os consumidores deixaram de ser meros compradores e passaram a ser vistos como clientes, como segmentos de mercado e públicos-alvo onde as empresas operacionalizam as suas estratégias, e as ações publicitárias e comerciais. O mercado já não se satisfazia com produtos básicos e genéricos e a qualidade passou a ser vista como um diferencial competitivo. Esta era tornou-se mais evidente, na década de 90 do século XX.

No Marketing 3.0, apesar do foco permanecer no consumidor, as empresas deixam de dar valor apenas aos desejos e necessidades pessoais dos clientes e passa-se também a valorizar as aspirações, valores e espírito humano. As empresas empenham-se em oferecer soluções para os problemas da sociedade. A partir daqui os conceitos de missão, visão e valores tornam-se relevantes nas estratégias. As empresas que adotam o Marketing 3.0 preocupam-se em reduzir e solucionar problemas do Mundo, oferecem esperança e conseguem levar a experiência do consumidor a um outro patamar. Esta era ficou conhecida pela “Era dos Valores” e deve-se a três forças: (1) A era da participação caracterizada pela grande expansão dos *media* e pelos avanços tecnológicos que permitiram uma maior conexão e interação entre as pessoas. A informação e as notícias circulam rapidamente e o acesso às mesmas está facilitado. Antes as pessoas eram só receptoras, agora também produzem ideias, notícias e entretenimento. (2) A era do paradoxo da globalização, com decisões empresariais fortemente influenciadas pelo comportamento do consumidor e estas pelas questões sócioambientais. (3) A era da sociedade criativa, onde se consolida a ideia de autorrealização. A preocupação é fornecer serviços e produtos dos quais as pessoas retirem mais do que o bem material, em si mesmo, fazendo com que fiquem felizes e realizadas e com uma experiência positiva. No Marketing 3.0, acredita-se que “os consumidores são seres humanos completos, cujas outras

necessidades e esperanças jamais devem ser negligenciadas. Desse modo, o Marketing 3.0 complementa o marketing emocional com o marketing do espírito humano” (Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2010, p. 5).

Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017) estabelecem a transição/junção da era do “marketing 3.0” com a era do “marketing 4.0”, o marketing da era digital e o “marketing de conteúdo”, que ganha projeção, essencialmente, nesta última década, associado à internet, e que permite o aprofundamento do “marketing 3,0”, tornando-o mais centrado no cliente, com recurso à tecnologia.

A migração do “tradicional para o digital”, ou seja, para o “marketing 4.0”, deve-se a três realidades essenciais: o Google, as redes sociais e o efeito da “cocriação que também permite aos clientes customizar e personalizar produtos e serviços, criando assim proposições de valor superiores” (Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2017, p. 76-77). Constata-se que a atenção dos consumidores é cada vez menor e dispersa-se mais rapidamente. As redes sociais mudaram a comunicação institucional e as marcas estão a criar outras formas de construir a confiança com os consumidores através destes canais de comunicação. O consumidor passa a ter uma relação personalizada com os serviços e produtos que adquire. As marcas fazem parte das suas vidas e incorporam os seus valores pessoais ao mesmo tempo que transmitem à sociedade a imagem que o consumidor pretende construir de si mesmo. Há estabelecimentos de ensino que aprenderam a segmentar e a inovar em mercados mais específicos.

Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017, p. 26-27, 29-30, 158) referem agora que “o fluxo de inovação, que antes era vertical (das companhias para o mercado), tornou-se horizontal.” As empresas deixaram de acreditar que a inovação vinha de dentro. Com o tempo passaram a perceber que “a taxa de inovação interna nunca era veloz o bastante”, e passaram a buscar essa inovação no mercado. A incorporar o consumidor ativamente na criação dessa inovação e nessa

mudança. O mesmo se passa para o conceito de confiança do consumidor. Esta deixa de ser vertical e passa a horizontal. Se, no passado, “os consumidores eram facilmente influenciados por campanhas de marketing”, agora, afirmam estes autores que, segundo estudos realizados, a maioria dos consumidores acredita mais no fator social (amigos, família, seguidores do Facebook e do Twitter) do que nas comunicações de marketing verticais. Confiam mais nos conselhos de estranhos e dos *mass media* do que nas opiniões de especialistas e na publicidade. Neste sentido, defendem que as marcas não deveriam ainda “ver os consumidores como meros alvos” pois, “os consumidores deveriam ser considerados colegas e amigos da marca. E a marca deveria revelar seu caráter autêntico e ser honesta sobre seu verdadeiro valor. Somente então ela será confiável.” O processo de decisão dos consumidores está a tornar-se cada vez “mais social”, procurando conselhos do seu círculo social tanto on-line como off-line. O marketing tem o poder “centrado no ser humano”, e na educação proliferam cursos on-line e ensino a distância. Há, pois, a integração do marketing tradicional com o marketing digital e a integração total entre marca e consumidor. As análises de dados tornam-se cada vez mais específicas assim como a análise comportamental dos consumidores. Proliferam o uso de aplicativos móveis e a gamificação.

Tendo como referência o que se disse acerca do marketing e do conceito de marketing, apresenta-se o Marketing Educacional como uma forma ou filosofia de gestão orientada para o mercado educacional, que partindo do conhecimento das necessidades e aspirações dos alunos, procura satisfazê-las. Ao conhecer a envolvente, e sendo ética e socialmente responsável, define objetivos e estratégias otimizando os recursos existentes, criando uma imagem organizacional positiva e oferecendo um valor superior àquele que é oferecido pela concorrência, o que leva à fidelização e ao sucesso dos alunos, no longo

prazo. Nas organizações sem fins lucrativos, a rentabilidade deve ser medida também através de outros indicadores (Marques, 2005, p. 111). Revendo parte deste percurso, Ajzentel (2008) afirma que, a partir de 1990, o enfoque do marketing foi para a globalização, tecnologia, terrorismo e ética nos negócios. O Marketing foi também dividido em “subcampos de estudo específico como, por exemplo, Marketing Político, Marketing Pessoal, Marketing para Organizações não lucrativas e finalmente Marketing Educacional” (Carneiro, 2015, p. 48-49). Hoje, a grande variedade de produtos e serviços, a forte concorrência e a competitividade entre as organizações, obriga-as a repensar estratégias e táticas de gestão. Há muitas críticas à utilização do marketing por instituições educativas e muitos autores que acreditam que não é adequado interligar marketing e educação. Há outros que mesmo considerando que a entrada do Marketing Educacional nos estabelecimentos de ensino pode ser uma mais-valia, alertam que também há o risco de baixar a qualidade do ensino (Kotler & Fox, 1994), sempre que a análise das variáveis internas e externas não seja devidamente efetuadas. Outros autores, contudo, declaram que o marketing é extremamente útil para definir, atender e satisfazer o público educacional (Carneiro, 2015).

As práticas de Marketing Educacional orientaram-se numa primeira fase para a captação e fidelização de alunos. Esta constatação é feita por Cobra & Braga (2004) ao afirmarem que o Marketing Educacional é a área que utiliza estratégias e táticas mercadológicas para atrair cada vez mais clientes (alunos), e que determina as decisões da instituição sobre as necessidades e desejos dos mercados-alvo, tendo em vista satisfazê-los através de projetos, comunicação e serviços apropriados e esperados. Estes autores enfatizam que uma escola que não usa a comunicação e o marketing, não existe na prática e, que, “O foco do marketing não é mais a satisfação do cliente, mas o sucesso do cliente” (alunos)

(Cobra & Braga 2004, p. 48). Mesmo concordando que o marketing educacional é de crescente interesse para as escolas e outras instituições de ensino, Kotler e Fox (1994), Cobra e Braga (2004) afirmam que esse interesse vai depender da profundidade dos problemas que as instituições de ensino enfrentam: declínio de matrículas, custos crescentes e o futuro incerto, pois através de algumas práticas do marketing, pode-se conhecer as necessidades, o comportamento e as preferências dos alunos; as etapas e de quem depende a tomada de decisão, bem como o processo decisório e as influências de compra.

Aprofundando o processo de implementação do marketing nos estabelecimentos de ensino, Kotler e Fox (1994) alertam que não é possível satisfazer a hierarquia das necessidades de todos os alunos, mas a instituição pode ajustar-se para atender os desejos de alguns segmentos e, para isso, os profissionais de marketing têm de estar habilitados para compreender, planejar e gerir as trocas. O marketing ajuda as instituições a sobreviver e a prosperar através do atendimento dos seus mercados com maior eficácia, o que resulta do melhor conhecimento dos seus públicos-alvo. Contudo, uma instituição de ensino que já responda totalmente ao seu mercado, deve, para além de medir a satisfação dos consumidores, pesquisar as suas necessidades/preferências “ocultas” e responder ao mercado, melhorando os serviços, sentindo, atendendo, satisfazendo as necessidades e os desejos de seus consumidores e públicos.

Atualmente, Vasconcelos e Linhares (2009, p. 2164), consideram que a questão que se põe ao Marketing Educacional é mais a satisfação das necessidades dos alunos, pais e a abertura/facilidade de acesso à comunidade e à avaliação feita por parte da sociedade. As instituições precisam aprender a desenvolver estratégias que tornem o Marketing Educacional “verdadeiramente útil à gestão”, através de estratégias dialogadas e planeadas pela gestão numa linha

de ação capaz de auxiliar na definição de produtos, no aumento e permanência de um maior número de alunos; na capacidade de um maior sucesso organizacional, da melhoria contínua da imagem institucional e da melhoria da qualidade da organização.

O marketing educacional envolve toda a estrutura escolar. É um comportamento integral da organização, de toda a comunidade educativa, que envolve também as infraestruturas, o ambiente, a imagem e a marca. Quando a organização passa a conhecer devidamente os seus públicos, torna-se mais fácil aplicar as estratégias de marketing para fazer face à concorrência (Pimentel & Prates, 2004). As organizações de ensino devem recorrer ao Marketing Educacional. Por um lado, para se tornarem visíveis perante os seus públicos e serem respeitadas pela concorrência, por outro, devem fazê-lo, principalmente, para apresentar as ofertas formativas que correspondam e satisfaçam as necessidades e expectativas dos públicos-alvo, oferecendo um serviço de excelência como garante do sucesso dos alunos.

Quando se fala em estratégias e ferramentas na gestão, convém mencionar que um dos aspetos de maior importância no Marketing Educacional, e que necessariamente deve sofrer uma adaptação ao ser inserido no ambiente educativo, é o Marketing Relacional (Braga, 2002). Antunes e Rita (2008, p. 43) esclarecem que o Marketing Relacional consiste em atrair, satisfazer, manter e intensificar relações estáveis e duradouras com os seus clientes, em contraste com a abordagem tradicional que visava promover transações.

O Marketing Educacional devido à natureza e às características do serviço/produto oferecido, relaciona-se também, indiscutivelmente, com o Marketing de Serviços, requerendo que haja consciência e conhecimento desta área do marketing. Se Adam Smith, em 1776, reconhecia a riqueza como a posse ou os bens que o homem detinha, Jean-Baptiste Say, em 1803, forjou o termo

“produtos imateriais” para designar que o consumo e os serviços são inseparáveis (Carneiro, 2015). De acordo com vários autores (Zeithaml et al., 1985; Bradley, 1991; Edgett & Parkinson, 1993; Kotler & Armstrong, 1993; Hill, 1995; Nicholls et al., 1995; Zeithaml & Bitner, 1996) são genericamente quatro as características que permitem distinguir os serviços dos produtos ou bens tangíveis: intangibilidade, inseparabilidade, heterogeneidade e perecibilidade. Assim, apresentam-se as características a partir da sistematização de Bradley (1991, p. 433): (a) à intangibilidade (não se tocam; não se transportam fisicamente); (b) à inseparabilidade (a produção e o consumo dão-se em simultâneo); (c) à heterogeneidade (têm uma menor estandardização e uniformização); (d) à perecibilidade (os serviços não podem ser guardados em Stock); e à (e) propriedade (*ownership*) dos serviços (Cowel, 1984, cit. por Bradley, 1991, p. 433). No entanto, apesar de haver autores que referem que os serviços têm ações tangíveis e intangíveis, parece haver consenso de que, nos serviços, o “output” é intangível e todos os produtos são valorizados pelos serviços oferecidos. Um bom serviço ajuda a vender um produto e a torná-lo útil (Eiglier & Langeard, 1990; Lovelock, 1983).

O Marketing de serviços desenvolveu-se, principalmente, desde 1980, e as teorias mais modernas abordam o consumidor como coprodutor e o conhecimento como fonte de vantagem competitiva do serviço.

O serviço da educação para Lovelock (1983, p. 10) atende às características distintas dos serviços e as suas “ações intangíveis são dirigidas à mente” das pessoas. Assim, Silva (2011) e Torres (2004) explicam que, quanto à intangibilidade, os alunos antes do serviço lhes ser prestado terão de acreditar na capacidade da instituição de ensino e que eles estão aptos a desenvolver eficiente e eficazmente, um processo de aprendizagem. A inseparabilidade prende-se com a sala de aula, onde é possível uma relação de troca entre o

professor e o aluno. No que diz respeito à heterogeneidade, esta verifica-se com as diferenças entre os alunos, pois a matéria lecionada pelo professor não será apreendida com a mesma eficácia por todos os alunos. Já a perecibilidade prende-se com o ensino e com a aprendizagem, sendo necessária a presença de quem aprende e de quem ensina.

Quanto ao serviço da educação ou “*educare*”, Alves (1995, p. 59 cit. por Mainardes, Alves & Raposo, 2009) define como “a ação de transferir conhecimento de alguém para outrem. Mas também a transferência de atitudes e comportamentos, assim como, o facilitar a alguém a aquisição de uma nova capacidade”.

Ao conceito de marketing apresentam-se também limitações. As principais limitações referidas são as dificuldades em identificar, com rigor, as necessidades dos consumidores, pois os estudos de mercado são falíveis; as dificuldades em equilibrar os interesses dos diferentes públicos; o facto de se subestimar o poder de persuasão da publicidade, o que pode criar conflitos com o bem-estar dos clientes e, até à última década do Séc. XX, a falta de evidências, que as empresas que praticam o marketing tenham melhores resultados que as que o não praticam (Levitt, 1969; O’Shaughnessy, 1991).

Como fundamento do conceito de marketing e do Marketing Educacional, importa esclarecer a estrutura de valor para o cliente (*Customer value*). A estrutura do valor apercebido, tem sido apresentada, não só como uma das mais importantes medidas para obter vantagens competitivas, como o indicador mais importante das intenções de compra, já que os clientes se conquistam através da criação e entrega de valor “Vemos a administração de marketing como a arte e a ciência da escolha de mercados-alvo e da captação, manutenção e fidelização de clientes por meio da criação, da entrega e da comunicação de um valor superior para o cliente” (Kotler, 2000, p. 30).

O sistema de valor está associado a tudo o que faz a diferença entre o que se oferece e aquilo que a concorrência oferece, quer seja tangível ou intangível, e que leva a que cliente escolha um serviço em detrimento de outros oferecidos pela concorrência. A percepção do valor é subjetiva e resulta do quociente da qualidade (quantificada) pelo preço, ou custo, para o consumidor de um bem ou serviço.

Nas escolas, as questões do Marketing Educacional, na vertente estratégica e operacional, estão associadas às questões da qualidade e da avaliação nas suas diversas vertentes e asserções, balizadas pela *accountability*, com a responsabilização da gestão do bem público e a obrigatoriedade de prestar contas por parte dos diretores escolares, tanto à tutela como à comunidade educativa e à sociedade.

1.2 O MARKETING EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA *ACCOUNTABILITY*, DA AUTONOMIA E DA AVALIAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

As práticas de Marketing Educacional, na vertente estratégica e operacional, utilizam a informação resultante das diversas vertentes da avaliação institucional, também ela construtora da autonomia necessária a tais práticas. A abordagem estratégica do Marketing Educacional pressupõe a autonomia da gestão, que surge como “processo em construção”, de acordo com os limites impostos pelos diplomas legais em vigor. A *accountability* exige a responsabilização da gestão pelo bem público e a obrigatoriedade de os diretores escolares prestarem contas à tutela, à comunidade educativa e à sociedade.

O conceito de qualidade é relativo e os grupos de interesse (*stakeholders*) têm diferentes prioridades e expectativas. Daí decorre a dificuldade em estabelecer formas de medir essa qualidade, sendo esta dificuldade mais acentuada quando se reporta ao contexto educativo ou ao ensino. Torna-se, pois, evidente, face aos normativos vigentes, que a melhoria da qualidade pressupõe a avaliação dos sistemas educativos e das escolas, tanto por parte dos decisores como dos atores e agentes diretos, sendo obrigatório realizar um exame atento da forma como se deve proceder a essa mesma avaliação (Coelho, Rosa & Sarrico, 2008). Nesta asserção da qualidade do ensino, relativamente aos cursos profissionais, está a ser implementado o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais (Quadro EQAVET), visando cumprir a Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de junho de 2009, que foi concebido para melhorar a Educação e Formação Profissional (EFP), no espaço comunitário. Lê-se no *site* da EQAVET, que este quadro de referência coloca à disposição das “autoridades e dos operadores de EFP ferramentas

comuns para a gestão da qualidade assentes numa forte articulação entre os diferentes *stakeholders* (decisores políticos, organismos reguladores, operadores de EFP, alunos/formandos, profissionais de EFP e de orientação, encarregados de educação, empresários e outros parceiros sociais) e no desenvolvimento, monitorização, avaliação e melhoria contínua da eficiência da oferta” (EQAVET -<http://www.qualidade.anqep.gov.pt/sobre.asp>).

Tradicionalmente, a avaliação é definida como um processo através do qual os resultados são criticamente analisados no contexto dos objetivos previamente definidos (UNESCO/GEP, 1989, cit. por Coelho, Rosa & Sarrico, 2008). De acordo com esta definição, Clímaco (1995) afirma que a avaliação desempenha uma função importante no processo de tomada de decisão, tanto na fase do planeamento político, como na fase do planeamento estratégico e operacional, pois fornece informação sobre o impacto e a eficácia, ou seja, sobre o grau de consecução das medidas previstas que não se pode dissociar do conceito relativo de qualidade e, como tal, deve abarcar os interesses de todos os públicos/grupos envolvidos no quotidiano das escolas.

Azevedo (2005, p. 19) alega que o investimento em mecanismos de avaliação se justifica por esta se assumir como um instrumento regulador das interações sociais e de gestão de relações de poder. E que, apesar do crescimento da tendência da descentralização de recursos e da definição de objetivos de resultados estabelecidos a nível nacional, “a avaliação surge, entre uma lógica de mercado e uma lógica de cidadania, como uma fonte de informação e de controlo social da educação”. Para Fialho (2009, p. 100) “a pressão sobre a avaliação dos serviços públicos e, em particular, das escolas, tem diversas origens e lógicas, envolve distintas visões, interesses e expectativas de natureza política, social e económica.” E o Conselho Nacional da Educação (CNE) justifica que a avaliação das escolas decorre de duas tendências verificáveis a nível

européu, “a descentralização de meios e a definição de objetivos nacionais e de patamares de resultados escolares”, por força da delegação de poder que torna possível a autonomia dos serviços públicos. Contudo esta autonomia apresenta-se condicionada, pois exige a prestação de contas (*accountability*), “responsabilização e a transparência, a definição de objetivos e a recolha de informação sobre resultados” (Azevedo, 2005, p. 5, 18). É nesta ótica da avaliação centrada nos resultados que se encontra a sua utilidade quando essas conclusões e recomendações “constituírem um valor acrescentado”, pela “existência de informação credível, pertinente e objetiva”, essencial para se saber o que produz os resultados positivos ou negativos e o que deve ser feito para os melhorar. As constatações e recomendações da avaliação devem ser o suporte à tomada de decisão tanto ao nível político como operacional (Gabinete de Avaliação e Auditoria Camões, 2014, p. 5).

Nas escolas públicas, entre a sociedade civil e o mercado, que pressionaram o aparecimento dos rankings sustentados pela comunicação social (Baroutsis, 2016) e o Estado, enquanto dinamizador de “dispositivos centralizados de suposta avaliação da eficácia e da eficiência do sistema”, foram-se criando instrumentos de prestação de contas, não alheios ao emergente mercado educacional liderado pelas escolas de ensino particular e cooperativo (Torres, Palhares & Afonso, 2018, p. 3). Assim, nas escolas públicas os exames nacionais assumem a função de controlo, juntamente com a adoção de outras formas de avaliação estandardizada e comparativa, com os mecanismos de distinção de melhores alunos e com a criação e divulgação dos quadros de honra e de excelência. Estas medidas são comumente utilizadas, juntamente com a divulgação dos sucessos dos ex-alunos, para fortalecer a imagem pública da escola, legitimar a ação política e reforçar a liderança do diretor, aumentar a escolha da escola pelas famílias e por parte de novos alunos, conseguindo a

manutenção de posições nos rankings institucionais, relevante também pelo facto dos alunos do ensino secundário terem um “relativo grau de autonomia na escolha da escola e da área científica”, já que este grau de ensino é decisivo para o acesso ao ensino superior. A par com estes mecanismos de controlo, Torres, Palhares e Afonso (2018, p. 3-4), reconhecem o propósito da Avaliação Externa das Escolas (AEE) enquanto instrumento de regulação da qualidade das escolas públicas. Estes autores demonstram que se pode falar agora “de outra forma de *accountability* (que embora usual em organizações de outra natureza, começa a difundir-se em escolas públicas)”, e propõem que se designe de *marketing accountability* - um modelo de *accountability* que aproveita as práticas de avaliação e amplia a divulgação dos bons resultados na promoção da imagem pública da escola, visando cativar novos alunos e manter a presença nos rankings institucionais. Estes autores advogam que se trata de mais do que Marketing Educacional, “porque serve objetivamente para prestar contas (*answerability*) do trabalho da escola, com consequências concretas em termos organizacionais, bem como repercussões na definição de percursos pessoais e académicos”. Evidenciam que as estratégias de marketing institucional emergem da perspectiva dos diretores de escolas, pois compete-lhes a promoção do sucesso educativo e a prestação de contas junto da administração central e da comunidade.

Costa e Ventura (2002) já em 2002, constatavam que havia entendimento nas escolas, que a autoavaliação e a avaliação externa podiam ser um instrumento decisivo na melhoria e definição de estratégias de desenvolvimento e como componente de uma estratégia de marketing, referindo que as escolas privadas tiveram consciência e necessidade de serem “organizações aprendentes” mais cedo.

Nos objetivos da Avaliação Externa das Escolas (Recomendação n.º 1/2011, p. 989-995), dois dos cinco objetivos apresentados dizem respeito à articulação dos

contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas (n.º 2); ao reforço à capacidade das escolas para desenvolverem a sua autonomia (n.º 3). Relativamente a este objetivo também se refere que “o CNE entende que se pode e deve ser mantida na AEE a conciliação de finalidades associadas à melhoria e à prestação de contas”, propondo-se a melhoria das práticas de autoavaliação. Estas práticas de autoavaliação devem recorrer a modelos de análise estratégica para que os diagnósticos, métodos de recolha e de tratamento de dados sejam mais objetivos, simplificadores e capazes de fazer uma leitura mais racional, objetiva e desburocratizada da realidade.

No n.º 2.1, do ponto II da Recomendação n.º 1/2011 (p. 989-995), refere-se que “— a autonomia das escolas está longe de ser um dado adquirido e são frequentes as redefinições da rede de estabelecimentos e das unidades de gestão (agrupamentos) — mas espera-se que a autoavaliação e a avaliação externa das escolas possam ser um contributo para essa realidade em construção.” Segundo o Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, a implementação da autonomia nas escolas pretende, entre outros objetivos e princípios, garantir o percurso escolar regular dos alunos, prevenir o abandono e a exclusão social, reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos, valorizando e assegurando o pleno respeito pelas regras da democracia e de representação dos órgãos de administração; estabelecer interligações com as comunidades que servem e com as atividades económicas, sociais, culturais e científicas; assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo: professores, alunos, famílias, autarquias e entidades representativas das atividades e da vida económica da comunidade; da responsabilidade e da prestação de contas do Estado assim como de todos agentes ou intervenientes. No n.º 1 do art.º 8.º deste decreto-lei, define-se a autonomia, que carece de “contrato de autonomia” aceite e assinado pelas partes (n.º 4 do art.º 9), como

“a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos”. E acrescenta-se no n.º 2 do art.º 8.º, que “a extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de autoavaliação e de avaliação externa”. Já no n.º 3 do mesmo artigo “a transferência de competências da administração educativa para as escolas observa os princípios do gradualismo e da sustentabilidade”. Ainda no art.º 9.º, deste diploma legal, referem-se os documentos de gestão autónoma das escolas: Projeto Educativo, Plano Anual de Atividades, Regulamento Interno, Orçamento, Relatório Anual de Atividades, Conta de Gerência e Relatório de Autoavaliação. Este normativo atribui também ao projeto educativo a função de explicar os princípios, os valores, as metas e “estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa”. No n.º 3 do art.º 22.º-A, deste mesmo diploma legal, explicita-se que, na candidatura à direção de um agrupamento de escolas ou escola não agrupada, o(a) diretor(a), apresenta o projeto de intervenção, onde “identifica os problemas, define a missão, as metas e as grandes linhas de orientação da ação, bem como a explicitação do plano estratégico a realizar no mandato.” Brito (1998, p. 35), contudo, considera que uma escola para poder implementar uma estratégia tem de poder ter, entre outros elementos, “uma autonomia financeira”. Neste sentido, refere que o projeto educativo se assume como um modelo de gestão estratégica da organização escolar, fazendo-a decidir por si e com a devida responsabilidade.

Lima (2015, p. 1342-1343), adverte quanto ao reforço da autonomia das escolas, que “a orientação pode ser sintetizada pela máxima: para mais autonomia, mais avaliação. Mesmo quando, como no caso português, a situação é *sui generis*, uma vez que a avaliação externa das escolas dos ensinos básico e secundário foi introduzida para compensar uma autonomia, sobretudo retórica”, e que a “atual generalização da avaliação externa coincide com um défice quanto à autonomia das escolas”, reforçando que a avaliação externa das escolas é um “indicador da dimensão política da avaliação, e até mesmo ideológica” pois desliga-se da realidade e produz “sobre ela uma espécie de máscara, ou de névoa, que dificulta a sua apreensão crítica”, pois tem uma conceção “instrumental e utilitarista” que se orienta para a produtividade e o controlo em “contextos de reforma do papel do Estado”, justificando o surgimento de “novos profissionais” de avaliação e de garantia da qualidade.

Prosseguindo estes princípios e objetivos, bem como o intuito de facilitar o acesso à informação resultante da AEE, a Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) publicita na sua página da internet vários documentos orientadores e informativos. No documento sobre a “Metodologia” do Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2019-...), (p. 2), aparece a “Análise documental” como um dos suportes dessa “metodologia de trabalho” e especifica-se que estes contemplam, entre outros documentos, “o projeto educativo, plano anual ou plurianual de atividades, regulamento interno, relatório de autoavaliação, plano(s) de melhoria”.

No documento sobre o “Âmbito, princípios e objetivos”, (p. 2), nos “Princípios”, reforça-se a importância do respeito pela autonomia das escolas; a “complementaridade entre a avaliação interna e externa, o fomento da autoavaliação como estratégia de desenvolvimento organizacional”; a “sustentabilidade, melhoria e consolidação dos anteriores processos de

avaliação externa das escolas”, continuando a valorizar o “envolvimento e participação da comunidade educativa”. Já em relação aos objetivos da AEE refere, entre outros pontos, que se pretendem “Identificar os pontos fortes e áreas prioritárias, com vista à melhoria do planeamento, gestão e ação educativa das escolas” e “Produzir informação para apoiar a tomada de decisão”, mas “no âmbito do desenvolvimento das políticas educativas”. Ou seja, se por um lado parece que chama para as escolas, a gestão com base nas práticas do Marketing Educacional, sem, contudo, nunca o referir, por outro, parece condicionar a autonomia e, conseqüentemente, o Marketing Educacional das escolas com as “políticas educativas”. No entanto, quando se analisa outros documentos da IGEC, como o Quadro de Referência do Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2019-...), na Autoavaliação, e dentro dos campos de análise, nos respetivos referentes, no parâmetro da “Liderança e Gestão”, o campo de análise da visão e estratégia (p. 1-2, 27), reforça-se a necessidade da “definição de áreas prioritárias de intervenção”; a “consolidação de uma estratégia partilhada e o envolvimento da comunidade educativa, visando o reforço do sentido de pertença”.

Ao fazer-se uma incursão pelos relatórios de AEE disponibilizados no site da IGEC, verifica-se que no parâmetro analisado da “Liderança e Gestão Escolar” e dentro deste, na “Visão Estratégica e Planeamento”, escamoteiam-se os documentos orientadores das escolas, entre eles, o Projeto Educativo, quando existe. Aqui verificam se os Projetos Educativos estabelecem princípios e valores; se definem os objetivos gerais e se identificam domínios e intervenções prioritários; áreas de melhoria e estratégias a implementar e a manter; se é claro nos seus propósitos e na linguagem utilizada. Se a clareza e a abrangência do plano traçado permitem afirmar se a comunidade educativa dispõe ou não de um referencial pertinente para a sua ação. Verifica-se, também, entre outros pontos,

se as lideranças são fortes, capazes de envolver e responsabilizar os profissionais que trabalham na instituição; se existem relações efetivas e sistemáticas entre entidades públicas e privadas; se há boas relações com as autarquias.

Já em relação à gestão de recursos, regista-se prioritariamente, nos relatórios observados, se a gestão financeira se encontra alinhada com as prioridades estabelecidas.

A AEE visa promover a qualidade do ensino, das aprendizagens e a inclusão de todos os alunos, identificar pontos fortes e áreas prioritárias, com vista ao planeamento, gestão e ação educativa da Escola, aferir a efetividade das práticas de autoavaliação das escolas e promover uma cultura de participação da comunidade educativa. A AEE tem como principais objetivos contribuir para um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas e produzir informação para a tomada de decisão, no âmbito do desenvolvimento das políticas educativas e a regulação externa, visando aferir o cumprimento da lei. Na senda da AEE, a Avaliação Interna das escolas pressupõe um processo de monitorização e de melhoria contínua, identificando os pontos fortes e as áreas prioritárias de intervenção, que passa pela recolha e produção de informação para a tomada de decisão, promovendo uma cultura participativa e dando a conhecer o que a escola faz. Tanto na Avaliação Interna como na Avaliação Externa das Escolas pretende-se avaliar o funcionamento da Escola nas suas diferentes dimensões – autoavaliação, liderança e gestão, prestação do serviço educativo e resultados. Este processo de avaliação recorre também à análise documental – Projeto Educativo, Plano Anual ou Plurianual de Atividades, Regulamento Interno, Relatórios de Autoavaliação, Plano Estratégico, Relatório Intermédio e Final do Plano de Melhoria, e outros que considere pertinentes, como os relatórios anteriores da IGEC.

Para Afonso (2002, p. 54, citado por CNE, 2005, p. 6) a promoção da melhoria da qualidade escolar passa por uma avaliação capaz do sistema educativo, sustentando estratégias e equacionando ajustamentos necessários para a melhoria do desempenho das escolas e, por conseguinte, dos elementos que as constituem. Ganham agora evidência “os paradigmas da gestão empresarial que apontam a avaliação das escolas como instrumento de promoção da qualidade” e o foco principal passa a ser a escola como organização e a “mobilização eficiente de recursos”. Às preocupações políticas com o acesso à educação, acrescenta-se a qualidade da formação, recorrendo a fatores para explicar os níveis de eficiência e de eficácia das escolas pelos “índices de reprovação e abandono e nos resultados dos exames”, assumindo-se a “tradicional dimensão técnica e instrumental da qualidade, entendida como a adequação de recursos e procedimentos em relação às finalidades enunciadas”.

Lima (2015, p. 1345) conclui que nos relatórios de Avaliação Externa há “pouco lugar para a discussão de questões educacionais, de modelos pedagógicos, de práticas diferenciadas de organização e gestão, de relações entre o relatório de Avaliação Interna e o relatório de Avaliação Externa” e que “os processos de tomada de decisões nessas escolas são ignorados”.

A avaliação das escolas pressupõe, também, que todos os indivíduos estejam sujeitos a um sistema de avaliação e “participem ativamente na avaliação dos outros, dos processos e dos resultados” (Coelho, Sarrico & Rosa, 2008, p. 58).

Constata-se, pois, da revisão da literatura, que aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas do ensino público em Portugal, na generalidade, são apontadas limitações de autonomia e, por conseguinte, sem autonomia não é possível aproveitar devidamente as fontes de informação, definir estratégias inovadoras e incrementar de forma eficiente, eficaz e efetiva, o Marketing Educacional. No entanto, assiste-se à transferência da responsabilidade da

dotação de mais ou menos autonomia das escolas para o desempenho destas, e os diplomas legais revistos (Recomendação n.º 1/2011; Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho) e Oliveira et al., (2004, p. 21, cit. por Silva, 2019) justificam que a Avaliação Institucional contribui para a construção dessa autonomia, ao apresentar a Avaliação Institucional como “um processo sistemático de discussão permanente sobre as práticas vivenciadas na escola, intrínseco à construção da sua autonomia, já que fornece subsídios para a melhoria e o aperfeiçoamento da qualidade do seu trabalho.”

Os resultados da avaliação das escolas são fontes de informação abrangentes e disponíveis para ser utilizadas como suporte à tomada de decisões e à definição de estratégias de Marketing Educacional, prosseguindo uma avaliação democrática e formativa integrada numa política de melhoria contínua, à luz da autonomia da gestão das escolas, e condicionada pelas limitações dessa mesma autonomia e da *accountability*. Como consequência da extensão das funções do marketing e do Marketing Educacional, comumente assumido como uma filosofia de gestão orientada para o mercado educacional, distinguem-se hoje, também, o marketing estratégico da parte funcional, ou seja, do marketing operacional ou marketing-mix.

1.3 ABORDAGEM ESTRATÉGICA DO MARKETING EDUCACIONAL

O marketing estratégico partilha metodologias e ferramentas do planeamento estratégico, operacionalizando-as nos seus planos e implementação (Lendrevie et al., 2015; Kotler, 1991). Assim, na abordagem estratégica do Marketing Educacional, há o recurso a ferramentas e metodologias utilizadas no marketing estratégico e no planeamento estratégico, adaptadas ao objeto de análise e de estudo, neste caso, às escolas e outros estabelecimentos de ensino (Churchill & Peter, 2000, Kotler & Fox, 1994). Importa aqui rever a literatura e explicar os conceitos de Marketing Educacional na abordagem estratégica, ao qual se chegará, necessariamente, a partir do conceito de estratégia e de planeamento estratégico, cujas ferramentas são partilhadas pelo marketing estratégico, independentemente da área ou mercado de estudo, chegando estas duas áreas a cruzar-se em procedimentos, metodologias e realidades. Todo planeamento estratégico deve ser antecedido pelo pensamento estratégico e este precedido pela pesquisa e análise de mercado; pela recolha de informação interna e externa. As decisões estratégicas fazem parte do planeamento estratégico e do marketing estratégico e têm por suporte a otimização do uso dos recursos, fazendo com que se aja de forma mais racional, orientado para o mercado e assumindo os valores da organização. Contudo, planejar não é suficiente, também é necessário controlar e implementar com envolvimento e, mais, com comprometimento de todas as partes, de forma a melhorar as práticas e os resultados (Kotler, 1985; Lendrevie et al., 2015; Marques, 2005; Mintzberg, 1994).

O termo estratégia vem do grego *strategos*, que significa "a arte do general", põe o enfoque no "onde" e pretende que a organização responda a questões tão essenciais como: para onde devemos ir, para onde vamos, com que recursos,

que públicos-alvo, com quem vamos competir (Anastassopoulos, 1992, Lendrevie et al., 2015; Marques, 2005). A noção de estratégia está ligada ao processo de tomada de decisões que afetam toda a organização por um prazo de tempo dilatado. Constitui, pois, um conjunto de decisões e de ações que têm por finalidade assegurar a coerência interna e externa da organização, mobilizando todos os seus recursos. A estratégia é, acima de tudo, um “posicionamento das forças antes das ações começarem” (Rowe & Mason & Dickel, 1986: 95), que pressupõe um compromisso com o futuro da organização e “tem a ver com os valores que se pretendem para a organização, especificando o que fazer (e não como fazer, que é próprio do planeamento de marketing estratégico)”.

Mintzberg (1994) refere, por um lado, que a estratégia se baseia na síntese e deve refletir sobre o que está na base da vantagem competitiva de uma organização. Por outro lado, apresenta o planeamento como um processo baseado na análise que deve acompanhar a estratégia, regendo-se principalmente pela função de controlo e de coordenação de atividades para a consecução dos objetivos. No entanto, a execução do planeamento estratégico tem sido referida como a causa do seu próprio fracasso. Um dos autores que mais tem questionado e criticado a eficácia do planeamento estratégico é, precisamente, Mintzberg (1994). Este autor verificou que esse fracasso se deve à falta de envolvimento da gestão de topo, a um “clima” desapropriado ao planeamento na organização, ou seja, aquilo a que os autores chamam de: fracasso de comprometimento; fracasso de mudança; fracasso político; fracasso de predeterminação; fracasso de desprendimento; fracasso da formalização e fracasso de gestores criativos atentos à mudança.

Luck (2000, p. 2-4) alerta que facilmente se envereda por um planeamento com carácter normativo, tornando-se muitas vezes um documento burocrático,

utilizado para formalizar e legitimar ações, entendidas como mágicas, tão bem organizadas, tão logicamente argumentadas, que parecem realizar-se por si próprias. Ora, um bom plano funcional pode, se levado a sério, promover a concretização de objetivos, contudo, uma vez terminadas essas ações e a celebração dos resultados, a realidade volta a ser o que era antes, mantendo a escola a mesma realidade. Não havendo mudanças significativas, está-se face a uma prática conservadora e sem resultados que perdurem no tempo. Quando se observa algo semelhante na escola, gera-se frustração e há a vontade de não repetir. Quando é aplicado assim, o planejamento estratégico aproxima-se mais do planejamento funcional. Para a autora, a opção correta é a adoção da metodologia do planejamento estratégico, caracterizada por uma forma de pensar ampla, dinâmica, interativa, comprometida socialmente com a realidade, o que corresponde a uma visão estratégica, i. é, a uma forma de apreensão inteligente e sagaz das situações que permeiam todos os diferentes aspectos e segmentos internos e externos de uma realidade, através de um “esforço disciplinado e consistente, destinado a produzir decisões fundamentais e ações que guiem a organização escolar, em seu modo de ser e de fazer, orientado para resultados, com forte visão de futuro”. Interessa o planejamento enquanto ferramenta de “disciplina e consistência, que se contrapõe ao trabalho reativo, aleatório e baseado em impressões vagas e dispersas da realidade”, e suportado pela tomada de decisões a partir de avaliações da informação disponível e dados recolhidos para esse efeito, que se pretendem “objetivos, completos e corretos sobre a realidade interna e externa da escola”, com uma clara orientação para os resultados e visão de futuro, pressupondo “a transformação da organização escolar, para que não apenas acompanhe a dinâmica social, mas se antecipe a ela, como condição para que se ofereça aos alunos um processo Educacional significativo”.

Outra questão criada em torno do planeamento estratégico diz respeito ao planeamento participativo. Há autores que valorizam mais o planeamento estratégico do que o planeamento participativo, e vice-versa. Acontece que ao analisar-se as duas perspetivas verifica-se, segundo Baptista (1995), que o planeamento estratégico enfatiza mais o conteúdo, a orientação para os resultados da organização que se propõe no plano. Já o planeamento participativo enfatiza mais o processo de elaboração do plano, considerado como legitimador do mesmo, ou seja, a correlação das forças entre os atores das ações e seus usuários. Ora, se a principal limitação apontada ao planeamento Estratégico é o excesso de análise, ao planeamento participativo é referido que a maior limitação resulta, paradoxalmente, da falta de visão estratégica. Todavia, Luck (2000) ressalva que nos trabalhos da área social sobre planeamento estratégico se incorpora a dimensão participativa como uma das precondições para a sua efetivação plena enquanto processo de transformação de uma realidade, tornando-a socialmente mais significativa.

É ponto assente que planear não é suficiente, é necessário ter um foco adequado sobre o planeamento, e no caso do planeamento de marketing estratégico, sobre o mercado. O que tem sido mais praticado, segundo Luck (2000, p. 2), e refere-se às escolas no Brasil, caracteriza-se por um planeamento funcional e, como tal, “a partir de uma visão fracionada da realidade uma vez que, ao focalizá-la para conhecê-la, o faz enfocando categorias limitadas, tópicas, considerando-as isoladamente, de modo fragmentado e não levando em conta a dinâmica social”, que esquece todos os atores sociais ligados à organização escolar. Em Portugal não abundam estudos sobre o assunto, contudo, Estevão (2011, p. 16) afirma que o planeamento estratégico nas escolas se limita “à fase operacional de elaboração de planos de atividades, entendidos sobretudo como coleções de atividades propostas pelos grupos disciplinares e aprovados pelo conselho

pedagógico” e nunca se reconheceu às escolas públicas o direito a um departamento de planeamento, capaz de desenhar e implementar “sistemas de gestão estratégica”. O autor constata, também, que as escolas públicas nunca tiveram uma estratégia própria, pois sempre estiveram condicionadas pela missão, projeto político e demais decisões políticas da educação. Todavia, salienta que, apesar da existência de uma “cultura de dependência” em que as decisões estratégicas são impostas pelos organismos centrais da educação que, “num contexto de autonomia”, as escolas públicas podem aplicar mais facilmente o modelo de planeamento estratégico e investirem mais na construção de estratégias diferenciadoras, claramente expressas num projeto de escola (projeto educativo).

Importa também referir que, atendendo à abordagem de Drucker (2003, p. 221), tendo como critério a estrutura administrativa, e por analogia com as empresas, os agrupamentos e escolas secundárias públicas, na generalidade, são organizações de média e grande dimensão – a função de direção ultrapassa a capacidade de uma pessoa, dividindo-se em coordenação de níveis médios e estabelecimento de objetivos. Este pressuposto também interfere na forma como se analisa, concretiza e implementa o planeamento nas escolas.

O planeamento de marketing estratégico é um exercício racional e criativo, segundo o qual se pretende elaborar previsões quanto à evolução a longo prazo das variáveis do meio envolvente em que atuam as organizações educativas, com vista à construção de modelos analíticos de apoio à gestão na tomada de decisão, de forma a reduzir a incerteza relacionada com as áreas em que se deve investir ou desinvestir (domínio estratégico) e as ações do domínio operacional a levar a cabo. O planeamento de marketing estratégico é, pois, uma função da gestão que engloba a definição de estratégias, a fixação de objetivos e a decisão sobre os melhores métodos com vista à maximização dos recursos no caminho que a

organização se propôs seguir. Na elaboração e na execução do planeamento é crucial a participação e empenho de todos os níveis de gestão da organização: estratégica, intermédia (também chamada de tática) e operacional. Ao Marketing Estratégico surgem novos desafios, pois, se antes dizia respeito às funções que antecedem a produção e a venda, indo desde o estudo de mercado, a escolha do mercado-alvo, até à decisão da conceção do produto e serviço; da estratégia de fixação do preço; a escolha dos canais de distribuição e a orientação da estratégia de comunicação e as especificidades do produto (Kotler, 1985; Kotler, 1991; Lendrevie et al., 2015; Marques, 2005; Mintzberg, 1994), agora, acrescenta-se o Marketing 3.0 e 4.0, em que “os consumidores são seres humanos completos, cujas outras necessidades e esperanças jamais devem ser negligenciadas” e onde são “convidados” a participar como coautores dos serviços e produtos. Desse modo, o marketing estratégico, na era digital (4.0) e do “marketing de conteúdo”, de que se fala, essencialmente, nesta última década, associado à internet, aprofunda do “marketing 3,0”, tornando o cliente coautor e coprodutor, com recurso à tecnologia (Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2010, p. 5; Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2017).

O planeamento de marketing estratégico materializa-se num plano, documento escrito que de forma organizada apresenta as diretrizes da organização para um período que, normalmente, vai de 3 a 5 anos. Este deve ser interpretado de forma dinâmica, capaz de se adaptar em tempo útil a um meio envolvente (interno e externo) em permanente mudança, sem que haja uma desagregação entre o departamento de planeamento, ou quem tenha o cargo de fazê-lo, mas que deve envolver sempre a gestão de topo e resultar da participação efetiva de todos os que trabalham na organização. Compete a este plano interpretar e veicular a informação na organização. O plano de marketing estratégico é habitualmente apresentado como sendo um documento formal e estruturado,

partindo dos estudos de mercado e com a aplicação de modelos de análise estratégica, no qual os objetivos de marketing organizacionais estão claramente descritos, bem como as estratégias para alcançá-los. Este plano deve conter o orçamento das atividades a desenvolver e a gestão do composto de marketing (produto, preço, distribuição e promoção), analisadas sob o ponto de vista do ambiente de marketing ou variáveis incontrolláveis (PEST – político, económico, social e tecnológico) (Lima & Carvalho, 2011), bem como as variáveis ambiente, legais e ambiente interno.

O ato de planejar apresenta-se, pois, como um processo de reflexão, de decisão sobre a ação, de previsão das necessidades e racionalização do uso de meios e recursos disponíveis, com objetivos e etapas, com prazos definidos e de acordo com os resultados esperados, pressupondo a participação dos atores e agentes envolvidos. Este processo de reflexão deve começar por responder a um conjunto de questões estratégicas – onde estamos? Para onde vamos? Quem somos? O que devemos e o que queremos ser? Para o que nos devemos preparar? O que deveremos fazer? O que podemos fazer?

Mintzberg (2004, p.23) constata que se argumenta a máxima de que, se a “Administração significa olhar para a frente”, para o futuro, então “por que dar-se ao incómodo de usar a palavra “planeamento quando a administração funciona tão bem?”. Assim, o autor diz que “o planeamento não é apenas pensar nele, mas agir sobre ele, ou como Weik (1979) gosta de dizer, sancioná-lo” (ao futuro).

O planeamento do Marketing Educacional estratégico supõe que as organizações escolares utilizem os modelos de análise também utilizados pelo planeamento estratégico e estabeleçam estratégias consistentes de marketing para se diferenciarem no mercado em que atuam. Precisam atingir um posicionamento claro da organização escolar na mente do aluno, o que significa, igualmente, que

têm de trabalhar a imagem da organização; sentir, atender e satisfazer as necessidades e desejos dos seus públicos-alvo, apresentando uma qualidade superior dos serviços, o que se consegue pela orientação para o mercado e pela análise rigorosa a nível interno e externo (Cobra & Braga, 2004). A ação direciona-se para a satisfação das necessidades dos públicos-alvo ou segmentos de mercado, oferecendo-lhes um valor superior ao oferecido por outras escolas, prosseguindo o sucesso dos alunos e da comunidade educativa.

1.4 PLANO DE MARKETING EDUCACIONAL

O marketing de serviços e o Marketing Educacional, assemelham-se ao marketing de bens tangíveis ou de produtos, esclarecem Churchill e Peter (2000) e porque tanto um como outro disponibilizam “produtos” destinados a oferecer valor aos clientes. Visam satisfazer determinadas necessidades e/ou desejos dos seus públicos-alvo. Apesar de algumas especificidades, o marketing de serviços e o Marketing Educacional pela natureza do produto prestado (serviço), que Cobra e Braga (2004), referem a educação como setor de serviços educacionais segue os mesmos princípios do marketing aplicado às empresas e é de extrema importância que tais organizações também conheçam os seus clientes (alunos) e procurem criar mais valor para lhes oferecer, não obstante, a natureza diferente dos serviços e, no caso da educação, exigir uma atenção diferenciada por parte dos profissionais de marketing pois, como afirmam Kotler e Fox (1994), os estudantes têm necessidades a longo prazo, ainda não percebidas e a orientação societal do marketing leva à tomada de decisões para a satisfação dessas necessidades, desejos, interesses e, também a longo prazo, a salvaguarda dos

interesses da sociedade. Assim, Maroski (2011, p. 19) constata que a escola, não só convive com todas as dificuldades de uma prestadora de serviços, mas “conta com o agravante de a essência de seu serviço estar baseada na formação de um terceiro, o aluno, um misto de cliente e produto, trazendo consigo uma variável exponencial relativa às peculiaridades de cada ser humano”. Esta particularidade orienta o planejamento de Marketing Educacional, que se materializa num documento formal, o Plano de Marketing Educacional. Este plano caracteriza-se por ser, como mencionado no ponto anterior, um documento que resulta de um exercício racional e criativo, que leva a que se decida *à priori* “a vida” dos estabelecimentos de ensino, elaborando previsões quanto à evolução a longo prazo das variáveis do meio envolvente, com vista à construção de modelos analíticos de apoio à gestão, de forma a reduzir a incerteza do futuro, tentando prever e controlar esse futuro. Essa incerteza relaciona-se com as áreas em que se deve investir ou desinvestir (domínio estratégico), e as ações do domínio operacional (Kotler & Fox, 1994; Kotler, 1985; Lendrevie et al., 2015; Marques, 2005, Lima & Carvalho, 2011; Mintzberg, 2004).

Luck (2000, p. 4-7) pressupõe, e na esteira de outros autores, que o planejamento se inicie com a recolha de informação sobre os elementos internos e externos da escola, seguindo-se a análise das decisões atuais e das ações locais no futuro. Salienta a importância de “explorar alternativas de ação”, de se aplicar um “pensamento inovador e criativo” que possibilite também a construção de um “referencial avançado”; de uma “visão estratégica”, tudo com “objetividade, simplicidade e clareza”, numa clara orientação para os resultados e tendo sempre presente a “responsabilidade social”. A autora chama estes pontos de “elementos básicos” do planejamento Estratégico e especifica que entre estes e o plano operacional são registados “os objetivos estratégicos, que constituem uma listagem dos resultados esperados” e devem “tornar a estrutura escolar ágil

e flexível”, privilegiando o caráter transformador destes objetivos, em detrimento do caráter agregador.

Para Kotler e Keller (2006), a pesquisa de marketing diz respeito à recolha, elaboração, análise e à edição de relatórios de dados relevantes sobre uma situação específica de marketing, i. é, mais referente às variáveis do marketing-mix., diferenciando-se a pesquisa de marketing da pesquisa de mercado, pois esta pretende “ouvir o mercado”. Já Malhotra (2006, p. 45) afirma que a pesquisa de marketing “é a identificação, coleta, análise e disseminação de informações de forma sistemática e objetiva e seu uso visando melhorar a tomada de decisões relacionadas à identificação e solução de problemas (e oportunidades) em marketing.” Reforça que o papel da pesquisa de marketing é fornecer informação correta, pois as “boas decisões não se baseiam em instinto, intuição ou mesmo em puro critério”, e integra a pesquisa de mercado na pesquisa de marketing.

A Associação Americana de Marketing (*American Marketing Association*), aprovou, em 2017, a definição da Pesquisa de Mercado como “uma ferramenta que conecta o consumidor e o cliente ao responsável pelo marketing, por meio da recolha de informação relevante para identificar e definir oportunidades e problemas de marketing; que gera, reformula avalia ações de marketing, monitorando o desempenho do marketing e melhorando a compreensão do marketing como um processo. A pesquisa de marketing fornece a informação necessária para abordar essas questões; projeta o método para recolher, gerir e implementar o processo de recolha de dados, analisa os resultados e comunica essas descobertas e as suas implicações”.

A pesquisa de marketing apresenta dilemas éticos que giram em torno das responsabilidades de quatro grupos de interesse: o público em geral, os inquiridos num estudo, o cliente e o pesquisador e “Cada um dos quatro públicos

é, de alguma forma, vulnerável aos outros”. Para que as relações aqui estabelecidas funcionem de forma eticamente correta, “cada grupo tem certas responsabilidades, e deve merecer confiança quanto à sua honorabilidade” (Malhotra, 2006, p.643) (Ver Anexo 2).

O planejar é, pois, uma função da gestão que, com base na informação recolhida, possibilita a definição de estratégias, a fixação de objetivos e decisões sobre a melhor forma de otimizar os recursos existentes. A estratégia inicial do planeamento de marketing diz respeito à opção pela forma de abordagem do mercado, i. é, se é direcionada a todo o mercado de forma indiferenciada (marketing indiferenciado/marketing de massas), se opta por se concentrar num só segmento de mercado (marketing concentrado/diferenciado), se seleciona mais que um segmento de mercado (marketing segmentado/diferenciado) ou, se a decisão é concentrar-se num nicho de mercado -segmento de pequena dimensão (marketing de *nicher*/especialista), ou ainda, e no marketing diferenciado (segmentado), o marketing individualizado, chamado também de “marketing um para um”, onde tudo é pensado e o serviço prestado, à medida de cada cliente (Kotler, 1991; Lendrevie et al., 2015; Marques, 2005). Lendrevie et al. (2015) referem que a segmentação "consiste em dividir o mercado global num número bastante reduzido de subconjuntos a que se chamam segmentos, devendo cada segmento ser suficientemente homogéneo quanto aos seus comportamentos, necessidades, motivações, etc.". E acrescentam que, os segmentos selecionados devem ser suficientemente distintos para justificar estratégias de marketing diferenciadas, assim como advertem que as estratégias devem ser adaptadas conforme a natureza do público-alvo, ou seja, se é consumidor, comprador ou prescriptor.

O processo de segmentação é composto, segundo Kotler (1991, p. 263) por três fases distintas – a segmentação, o *targeting* e o posicionamento. Por

segmentação entende-se como sendo “o ato de dividir o mercado em grupos distintos de compradores”. Segue-se o *targeting* ou avaliação da atratividade dos segmentos, também a fase da seleção de um ou mais segmentos de mercado. A terceira fase é o posicionamento. Tem por objetivo estabelecer um posicionamento competitivo da empresa (organização) em cada segmento.

Na avaliação da atração relativa de cada segmento de mercado (*targeting*), no setor com fins lucrativos, verifica-se que o segmento é atrativo quando reúna, cumulativamente, os critérios de: (a) Acessibilidade, onde a tônica é posta na facilidade de acesso por parte da organização ao segmento de mercado. (b) Mensurabilidade, que diz respeito à avaliação da dimensão dos segmentos. Verificar se o segmento tem dimensão suficiente, se justifica a definição de estratégias. (c) Acionabilidade. Analisar se a organização tem capacidade de pôr em ação a estratégia tanto no curto como no médio e longo prazo junto desse segmento de mercado, e “pela sua consistência facilitadora” (Gunn, 1994: 36). (d) Substancialidade, que resulta da constatação de que os públicos-alvo têm poder de compra para adquirir os produtos/serviços da organização e, portanto, são potencialmente lucrativos. (e) Efeito de Sinergias, com o aproveitamento de sinergias que resultam do efeito multiplicador de forças positivas, da ideia de que o todo pode ser maior do que a soma das partes. De acordo com o efeito de sinergias, um segmento de mercado será tanto mais atrativo quanto melhor consiga otimizar os recursos da organização em consequência do segmento de mercado escolhido, ou quando a organização tenha outros segmentos, em parceria com estes. (f) Vantagem Competitiva, que se atinge com um “produto superior” (diferente) dos produtos oferecidos pelos concorrentes, pelo menos em algum aspecto, e (g) ponderando, avaliando o segmento no contexto da estratégia global da organização (Kotler et al., 1996; Kotler, 1991; Gunn, 1994).

A terceira fase referida é o posicionamento. Atribui-se a Reis e Trout, em 1969, a origem da teoria do posicionamento. Estes autores (1981, p. 2-3), defendem que “o posicionamento começa com um produto, uma mercadoria, um serviço, uma companhia, uma instituição, ou mesmo uma pessoa” e “é o que é feito à mente do possível cliente. Isto é, o produto é posicionado na mente do possível cliente” e funciona como um mecanismo de defesa contra um volume crescente de informações dos concorrentes. Já Thomas (1991, p.151), especifica que o posicionamento é uma "tentativa de dar a um produto uma identidade própria ou Imagem, de modo a que os consumidores se apercebam das suas características distintivas ou das suas vantagens relativamente a produtos concorrentes".

Nos serviços, Kotler, Hayes e Bloom (2002, p. 234) definem o posicionamento como “a maneira pela qual estes são definidos pelos consumidores-alvo – o lugar que ocuparão na mente dos consumidores em relação aos concorrentes” pela perspectiva do posicionamento de mercado ou como “o complexo conjunto de percepções, impressões e sensações que os clientes mantêm em relação a ele, em comparação aos serviços concorrentes”. O posicionamento de uma marca é um valor externo à organização e cria-se na mente dos consumidores, com ou sem a ajuda dos profissionais de marketing, mas será sempre melhor haver um controlo sobre o posicionamento e consegue-se através das estratégias de marketing e com recurso às variáveis de marketing operacional.

Assumindo que qualquer empresa ou marca podem ser diferenciadas, Kotler (1991) apresenta um conjunto de critérios para se identificar posicionamentos diferenciados: (a) ser importante - a diferença oferece um valor superior a um número suficiente de compradores; (b) ser distinto - a diferença não é oferecida por outros concorrentes ou é oferecida de forma mais distinta por nós; (c) ser superior - a diferença é superior a outras formas de obter o mesmo benefício;

(d) ser comunicável - a diferença é comunicável e visível aos compradores; (e) ter propriedade - a diferença não pode ser facilmente copiada pelos concorrentes; (f) haver poder de Compra - o comprador deve ter poder de compra para pagar a diferença; (g) ser proveitoso - a empresa encontrará lucro pela introdução da diferença.

Mais recentemente, Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017, p. 74) referem que “o posicionamento da marca é basicamente uma promessa atraente que os profissionais de marketing transmitem para conquistar corações e mentes dos consumidores”. Para exibir a verdadeira integridade da marca e conquistar a confiança dos consumidores, os profissionais de marketing precisam cumprir essa promessa com uma diferenciação sólida e concreta por meio do marketing-mix. Consideram que estamos na era do “marketing 4.0”, ou da economia digital, e que “os clientes estão empoderados” e mais capazes de “esmiuçar a promessa de posicionamento da marca”, detetando facilmente as marcas que fazem promessas falsas. A menos que exista um consenso baseado na comunidade, um posicionamento que não corresponda à verdade, “não significará nada mais que dissimulação corporativa”.

Na elaboração e na execução do planeamento é condição do sucesso deste, a participação e empenho de todos os níveis de atuação, também chamados de níveis de gestão da organização: estratégica, intermédia e operacional (Cruz & Scur, 2016). Ao ter as ferramentas de marketing disponíveis, as organizações utilizam o plano de marketing para formalizar os objetivos, estratégias e ações para alcançar esses objetivos, e para orçar as atividades que envolvem a gestão do marketing operacional ou funcional - produto, preço, distribuição, promoção (McCarthy, 1960). Ou, agora com mais três variáveis, já que este modelo foi contestado ao longo dos anos, e Booms e Bitner (1981) apresentaram o modelo do marketing-mix com sete variáveis, acrescentando Pessoas,

Processos e Evidências Físicas (ou Parceiros). Contudo, no marketing de serviços proliferou a prática de cinco variáveis de marketing-mix - produto, preço, distribuição, promoção e pessoas (Ver Anexo 3).

Pfeiffer (2000) concluiu que, apesar de se definirem tanto estratégias no setor privado como no setor público, há algumas diferenças no que diz respeito às “dimensões” – Missão, Visão, Organização, Clientela, Propósito de atuação e Forma de Atuação, como se apresenta no quadro seguinte.

Tabela 2 -Diferenças da estratégia entre os setores público e privado

Dimensão	Setor privado	Setor público
Missão	<ul style="list-style-type: none"> • Limitada (a determinados produtos e/ou serviços) • Definida pela direção ou pelos Proprietários 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampla e não específica (muitas vezes implicitamente subentendida e não explicitamente definida) • Obrigatória na base de um mandato
Visão	<ul style="list-style-type: none"> • Baseada na missão e na análise do ambiente • Coerente com as próprias possibilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinada pela política • Ampla e não específica • Muitas vezes incoerente com os recursos disponíveis
Organização	<ul style="list-style-type: none"> • Funcional • Linhas claras de decisão • Relativamente simples 	<ul style="list-style-type: none"> • Parcialmente funcional • Superposição de funções e política • Complexa
Clientela	<ul style="list-style-type: none"> • Limitada ao campo de operação da empresa • Relação definida através de compra ou contrato. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ampla e diversificada • Relações mal definidas • “Cliente” não visto como tal
Propósito de atuação	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar lucro • Cumprir missão 	<ul style="list-style-type: none"> • Servir ao público • Servir à política informalmente
Forma de atuação	<ul style="list-style-type: none"> • Tem de ser eficiente • Dinâmica 	<ul style="list-style-type: none"> • Não precisa ser eficiente • Geralmente lenta e burocrática

Fonte: Pfeiffer, 2000, p. 11.

São múltiplas as abordagens de planos de marketing, mas os autores apresentam, na generalidade, planos mais ou menos desenvolvidos, mas com os mesmos elementos ou as mesmas linhas orientadoras: auditoria ou análise da situação de marketing, análise SWOT, metas e objetivos de marketing; estratégias de marketing, planos de ação; orçamentação, implementação e

controlo, aparecendo também a revisão e a atualização e os planos de contingência.

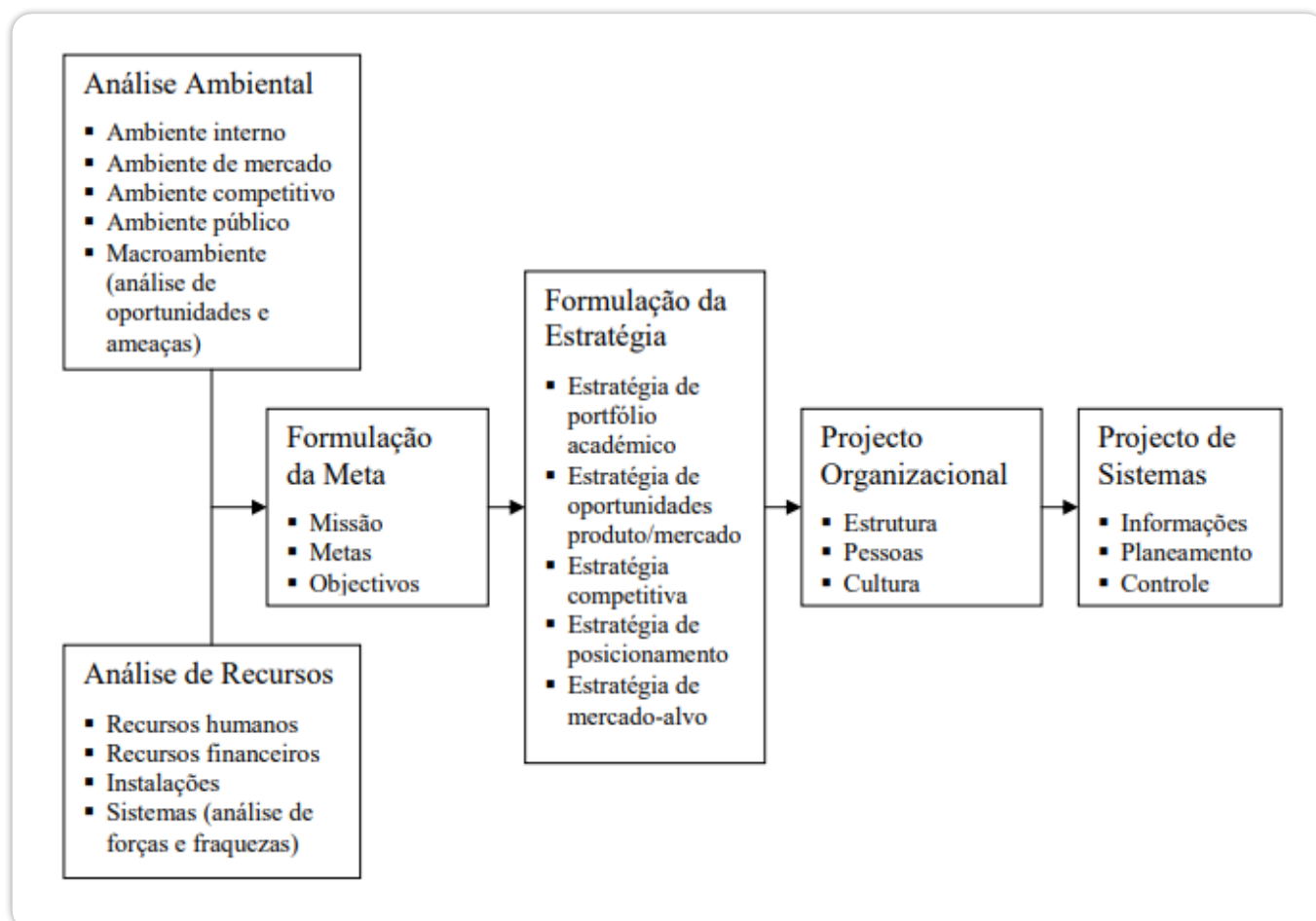
Tabela 3 -Elementos Integrantes de alguns Modelos de Plano de Marketing

Las Casas (1997)	Cooper & Lane (1997)	Westwood (1999)	Kotler & Keller (2006)	McDonald, Frow e Payne (2011)	Kerin, Hartley, Berkowitz e Rudelius(2008)	Lendrevie, Lévy, Dionísio e Rodrigues (2015)
Dados Externos	Posição Presente	Definição dos Objetivos da Organização	Resumo Executivo e Sumário	Sumário Executivo/Definição de Missão	Resumo Executivo	Resumo Executivo
Dados Internos	Auditoria Interna	Pesquisa Externa de Marketing	Análise da Situação Atual (Análises Interna e Externa e SWOT)	Objetivos	Descrição da Empresa (Foco Planos Estratégicos)	Diagnóstico/Análise da Situação Interna
Desenvolvimento Futuro	Auditoria Externa	Pesquisa Interna de Marketing		Auditoria de Marketing	Análise da Situação (Foco Mercado-Produto)	Diagnóstico/Análise da Situação Externa
Objetivos e Resultados Esperados	Estratégia de Marketing-mix	Análise SWOT		Análise SWOT	Estratégia Tática do programa de marketing	Definição de Objetivos
Definição Estratégias de Marketing e Orçamentação	Objetivos	Definição de Objetivos e Resultados Esperados	Estratégia de Marketing (Objetivos, Opções Estratégicas, Programas de Ação)	Definição de estratégias de marketing-mix e programa ação	Projeções Financeiras	Definição de opções Estratégias (marketing-mix e programa de ação)
Projeção de Resultados	Preparação do Plano	Desenvolvimento de Estratégias de Marketing e Planos de Ação		Orçamento, Projeções Financeiras e	Plano de Implementação	Orçamento e Projeção Financeira
Controlo	Monitoramento e Revisão	Desenvolvimento de Programas/ Orçamentação e Comunicação do Plano	Projeções Financeiras	Resultados Esperados, Avaliação e Controlo	Avaliação e Controlo	Avaliação e Controlo
-	-	Estabelecimento de Controlos	Controlos	Revisão e Atualizações	-	Revisão e Atualizações
-	-	Revisões e Atualizações	Planos de Contingência	Planos de Contingência	Planos de Contingência	Planos de Contingência

Fonte: Quintas, 2018, p.24.

Kotler e Fox (1994) foram os precursores na integração de ferramentas do marketing estratégico (geral) no setor educacional, conforme apresentado na Figura 1. Las Casas (2006, p. 35) observa que “a formatação básica dos modelos são muito semelhantes entre si” embora haja, no entanto, algumas diferenças na proposta de Kotler e Fox (1994), evidenciando-se a visão sistémica e o facto de se referir a metas, e não a objetivos ou objetivos e metas.

Figura 1 - Modelo de planeamento estratégico de marketing educacional



Fonte: Kotler e Fox, 1995.

1.4.1 Análise do Ambiente Interno e do Ambiente Externo

No processo de Planeamento de Marketing é necessário proceder-se ao diagnóstico da situação com a análise dos ambientes interno e externo,

identificando e avaliando as forças e as fraquezas da empresa e/ou organização, avaliando as oportunidades e ameaças do ambiente (Churchill & Peter 2000; Kotler, 1991). A análise do ambiente interno e externo da organização (escolar), faz-se através de pesquisas e análise de mercado, de outros estudos, dos resultados da avaliação institucional e da auditoria de marketing. A auditoria de marketing procura diagnosticar toda a realidade da organização, porque por mais cuidadoso que seja o planejamento, não se pode prever, exatamente, certas mudanças ambientais. Assim, a auditoria de marketing, como refere McDonald (2008), é mais que um elemento de avaliação dos resultados da organização face aos objetivos previamente estabelecidos. Serve para aferir o desempenho da organização e averiguar as causas dos desvios, quando existam. A auditoria de marketing, deve servir de suporte ao planejamento de Marketing Estratégico sendo, quando exista, uma síntese global do controlo de marketing efectuado durante e após a implementação do plano de marketing estratégico do período anterior. A envolvente é percebida como uma força dinâmica, em contínua efervescência, evoluindo e criando regras próprias e estáveis, onde a organização existe com recursos limitados. À organização compete compreender o meio envolvente e proceder à sua própria adequação e integração, numa perspectiva de futuro. Assim a análise do ambiente inclui os mercados, clientes, concorrentes e macroambiente ou fatores PEST: Políticos, Económicos, Sociais e Tecnológicos, e fatores PESTAL, ao atualizar a análise PEST com os fatores Ambientais e Legais (Johnson, Scholes & Whittington, 2007). Nesta análise do ambiente externo inclui-se a análise prospetiva que deve analisar as tendências internacionais e nacionais.

Segundo Kotler e Fox (1994), Kotler (2000), Lindrevie et al. (2015), os fatores que podem influenciar o meio envolvente são: Político-Legais (situação política, legislação comercial, laboral, fiscal); económicos (PIB, taxa de inflação/deflação,

produtividade, mercado de capitais, recursos emergentes); socioculturais, e tecnológica); socioculturais (estilos de vida, mercado global, distribuição geográfica da população, composição étnica, valores e atividades, conflitualidade social, estrutura da população); tecnológicos (política, I&D, infraestrutura tecnológica, proteção de patentes); ambientais (energias renováveis, reciclagem, regras sobre resíduos e antipoluição, restrições energéticas, outras práticas sustentáveis). Espera-se que a organização seja capaz de detetar oportunidades e ameaças no meio envolvente e que, dentro do possível, atue identificando oportunidades e reduzindo o efeito das ameaças na formulação das estratégias. A par com a revisão PESTAL, segundo estes autores, importa também proceder à revisão dos objetivos globais da organização: programas estratégicos e de afetação de recursos; implementação do plano de marketing da organização e a revisão detalhada da atividade de marketing: posicionamento e imagem, marketing interno e as variáveis do marketing-mix. Apesar de haver uma espécie de consenso sobre o conteúdo das auditorias de marketing, parece não haver o mesmo relativamente a quem, quando e como devem ser realizadas estas auditorias.

Tendo presente o conceito de estratégia e as suas áreas de ação, faz-se de seguida a apresentação das metodologias de análise estratégica, mais utilizadas.

1.4.1.1 Instrumentos de Análise Estratégica e formulação de Estratégias

O “emergente” Marketing Educacional tem o referencial teórico do marketing geral, embora adaptado às especificidades da área de estudo. E, também, como já se referiu, partilha ensinamentos com outras disciplinas, entre elas, o

Planeamento Estratégico. A abordagem do marketing divide-se em duas vertentes a “estratégica” e a “operacional” (Lendrevie et al., 1996, p. 26).

São diversos e com fins diferentes os modelos de diagnóstico, análise e de apoio à decisão e à definição de estratégias. Estes modelos têm como objetivo facilitar a recolha, organização e análise de dados, assim como indicar “caminhos” a seguir ou opções estratégicas a assumir. Em suma, analisar e perspetivar situações das escolas. Existe uma panóplia de modelos de análise estratégica aos quais se pode e deve recorrer conforme seja pertinente e possível, de forma isolada ou combinando e articulando estes modelos conforme mais se adequem à situação. São exemplos destes modelos, o *Modelo das Cinco Forças de M. Porter*; a *Matriz de Ansoff*, também conhecida como *Matriz Produto/Mercado*; *Tarefas Urgentes/ Importantes*; *Matriz GUT*; *Painel de Especialistas*; *Brainstorm*; *Brainwriting*; *5W2H*; *Análise Canvas*; *Análise de Cenários*; *Mapa da Empatia*; *Balanced Scorecard BSC*, *Análise SWOT*, e outros. A análise SWOT, o modelo da Harvard Business School tem sido o modelo de análise da situação mais utilizado pelos autores, e foi proposto pela primeira vez numa obra editada em 1965, da autoria dos professores Learned, Christensen, Andrews e Guth. Este modelo pressupõe que se inicie o processo de planeamento através do diagnóstico da situação, analisando no ambiente interno as Forças (*Strengths*) e as Fraquezas (*Weakness*), e no ambiente externo, as Oportunidades (*Opportunities*) e as Ameaças (*Threats*). A análise SWOT sofreu alterações e a “nova” abordagem supõe que as ameaças sejam geradoras de oportunidades. Perfeito (2007, p. 57-58) valoriza a análise SWOT e a possibilidade de criar cenários a partir da análise interativa de dados quantitativos e qualitativos. Esta autora considera que os resultados desta análise “afetam a organização no cumprimento da sua missão”. Afirmar que o diagnóstico é a avaliação real da “posição da instituição” e é feito a partir dos dados recolhidos na análise interior e exterior.

Outra metodologia também utilizada a nível estratégico e de gestão dos sistemas de informação de uma organização ou negócio, é a identificação dos *Fatores Críticos de Sucesso* (FCS). Os FCS, apresentados por Rockart (1979, p. 10-11), são áreas de atividade que devem receber atenção constante e cuidadosa da administração. O “*status* atual” do desempenho, em cada área, numa organização, deve ser medido continuamente e essa informação deve ser disponibilizada aos gestores. Este autor reconhece que esta abordagem é baseada no conceito de “fatores de sucesso” discutido pela primeira vez na literatura de gestão em 1961, por D. Ronald Daniel. Daniel (1961), ao esculpir o conceito, baseou-se em sistemas de informação que produziam grandes quantidades de informação, mas pouca informação útil para os gestores desempenharem melhor as suas funções. A partir do conceito de FCS, defende Rockart (1979, p. 10-11), torna-se possível sistematizar a informação realmente necessária para apoiar as atividades de gestão, pois “o sistema de informação de uma empresa deve ser discriminatório e seletivo. Deve focar nos 'fatores de sucesso'. Constata que, na maioria das situações, só há três a seis fatores que determinam o sucesso.

Os FCS são, portanto, para qualquer organização, o número limitado de áreas nas quais os resultados, se satisfatórios, garantirão o seu desempenho competitivo e de sucesso. São, pois, as poucas áreas-chave em que “as coisas devem resultar” para o negócio florescer. Se os resultados nessas áreas não forem adequados, sublinha Rockart (1979), deve-se ao facto de os esforços da organização nesse período terem sido aquém do desejado.

Rockart (1979) coloca os FCS na monitorização do ambiente de trabalho e dos processos organizacionais, contribuindo para que melhorem. Afirma que o fator para ser considerado crítico deve receber a devida atenção e investimento, garantindo o bom desempenho. Em suma, os FCS devem seguir informações que

permitam o controlo e consequentes ações de correção e de melhoria, e estar fortemente ligado ao negócio da organização.

Araújo (2019) conclui que caso os FCS de uma organização escolar sejam negligenciados, podem conduzir ao insucesso dessa organização, pois estes identificam e exprimem as prioridades da gestão escolar e visam melhorar o seu desempenho. Atendendo ao facto de os fatores escolares poderem colocar em risco a aprendizagem e a consequente integração na vida adulta dos alunos, Araújo (2019, p.1-4) alerta que se torna ainda mais relevante para as instituições e para os seus gestores escolares, o estudo e o emprego dos FCS, “como instrumento estratégico para a aquisição e transmissão eficaz de conhecimento”. É através deles que se consegue identificar possíveis falhas e evitar “que a escola seja precária na prestação do serviço”. Este autor constatou que os FCS influenciam a melhoria da gestão das escolas e identificou FCS da gestão dos estabelecimentos escolares: treinamento, projeto político pedagógico, ferramentas de ensino e qualidade percebida.

1.4 2 Valores, Visão e Missão

Perfeito (2007, p. 57) apresenta os Valores como ideias fundamentais em torno das quais a organização se desenvolveu e cresceu. Os valores representam “as convicções dominantes e as crenças. São elementos motivadores que direcionam as ações das pessoas da organização, contribuindo para a unidade e coerência do trabalho”. Esta autora projeta a Visão como um estado futuro

desejável para a organização, indicando como esta pretende ser reconhecida. É uma projeção das oportunidades futuras da organização e uma concentração de esforços para concretizar essas oportunidades. Quanto à Missão, a autora relaciona-a com as finalidades históricas, jurídicas e sociais de uma organização. A autora apresenta-a como uma declaração sobre a razão de ser da organização, que “estabelece o seu propósito e o horizonte de atuação”. Ao ser entendida como critério geral, a Missão determina como orientar a tomada de decisões tendo em vista “definir objetivos e auxiliar na escolha das decisões estratégicas.” Pearce e David (1987) afirmam que a missão de uma organização é o propósito e a razão da existência desta. A missão é a identidade da organização, deve estar formalmente definida; integrar todos os seus públicos e distinguir a organização da concorrência. Drucker (1974) e Kotler (1991), esclarecem que a missão não tem a ver diretamente com aquilo que a organização vende, ou com o que os clientes compram, mas porque é que os clientes compram determinados produtos ou serviços. Ou seja, o valor que a organização consegue oferecer aos seus clientes (alunos), e que a concorrência não oferece. Para estes autores, a Missão, só pode ser devidamente definida após uma clara identificação do negócio da organização do ponto de vista do mercado, e não só dos produtos ou serviços que esta comercializa (tangíveis ou intangíveis). Assim, Drucker (1974, p. 77-89) apresenta um conjunto de perguntas que considera essenciais para a definição do negócio: (a) Qual é o nosso negócio? (b) Quem é o nosso cliente? (c) Qual é o valor para o cliente? (d) O que virá a ser o nosso negócio? (e) Qual deverá ser o nosso negócio? Só após a obtenção de respostas consistentes e objetivas a estas questões, os gestores estarão em condições de “definir o negócio”, não atendendo só às características (físicas) dos produtos ou serviços, mas, principalmente, aos motivos que levam os clientes à compra desses produtos ou serviços. A missão da organização supõe a definição do negócio na

ótica do mercado, o que o torna mais abrangente, do que na ótica da produção, pois a missão além de estar em sincronia com as motivações do mercado, necessita contribuir para que se individualize e diferencie a organização dos concorrentes. A missão deve ter um *focus* tanto interno como externo, não devendo ser nem demasiado ampla nem demasiado restrita, pois desta forma limitaria a ação normal da organização (Peter, 1992).

A missão de uma organização deve estar formalmente definida, assentar na sua cultura organizacional (valores, hábitos, tradições), dando uma perspectiva de futuro sem esquecer de agregar todos os públicos da organização, tanto internos como externos.

Considera-se oportuno referir dois dos cinco pecados capitais a evitar nas organizações e no planeamento estratégico, mencionados por Drucker (1999, p. 27-30) – “Sacrificar a oportunidade do amanhã no altar de hoje”; “Alimentar problemas e matar de fome as oportunidades.”

1.4.3 Objetivos e Metas

Kotler e Fox (1994), advogam que primeiro deve ser estabelecida a missão da instituição e depois as metas a curto e longo prazo seguidas dos objetivos, que devem ser específicos, mensuráveis, atingíveis, realistas. Perfeito (2007) e Westwood (1996), apresentam os objetivos estratégicos como resultados quantitativos ou qualitativos, desafiadores, que a organização se propõe alcançar num prazo previamente definido, e atendendo ao seu contexto e

ambiente, visando concretizar a sua visão e a sua missão. O controlo e a monitorização são facilitados pelo recurso a objetivos quantitativos, já que o conceito de objetivos, enquanto antecipação dos resultados tem, de forma intrínseca, a característica “tempo” (prazo).

Para Kotler (2000), os objetivos definem as metas enquanto “sub etapas” para atingir esses objetivos. Amboni et al. (1997, p. 22), por seu lado, argumentam que o objetivo é o alvo que se pretende alcançar, enquanto que a meta é a quantificação dos objetivos em prazos.

Já o conceito de meta na perspetiva de Richards (1987, p. 12) funde-se mais com o conceito de intenções, não temporizadas nem, necessariamente, quantificadas.

Não há consenso acerca do que são objetivos ou metas. Há quem os considere de igual modo, quem os distinga e, ainda, quem atribua significados contrários a cada um deles. Contudo, atualmente, parece mais aceite que as metas são o objetivo na forma quantificada e que dizem respeito a tarefas específicas, a ser realizadas para alcançar os objetivos definidos. Esta perspetiva apresenta as metas como pequenas ações com prazos, que precisam ser realizadas para que se atinja o objetivo definido. Assim, nos documentos estratégicos das escolas definem-se objetivos e polarizam-se as metas.

1.4.4 Abordagem Operacional do Marketing Educacional

O Marketing operacional, marketing funcional, marketing-mix, 4P's, 5P's ou 7 P's (etc.) de marketing (ver Anexo 3), são a designação da mesma realidade, embora possa mudar o número de variáveis. Trata-se de variáveis controladas e interrelacionadas, que visam operacionalizar o que se decidiu a nível estratégico e que influenciam a forma como os consumidores respondem às estratégias da organização e ao mercado.

O marketing-mix ou 4P's, com quatro variáveis: preço (*price*), produto (*product*), distribuição (*place*), Promoção (*promotion*), foi amplamente difundido na bibliografia de Philip Kotler (ex.: Kotler, 1985), e foi apresentado em 1960 por Jerome McCarthy (McCarthy, 1960). No entanto, atribui-se a origem da lista de elementos importantes ou "ingredientes" que permitem desenvolver o programa de marketing de uma empresa, a Neil Borden, em 1949, resultando da expressão de James Culliton que chamava os executivos de marketing de "misturadores de ingredientes" (Ribeiro, 2015, p. 47-50). O marketing-mix ou 4P's, baseia-se essencialmente na operacionalização de quatro políticas que definem o produto em sentido amplo e nas suas implicações comerciais (Kotler e Armstrong, 1993), embora o preço seja também uma variável estratégica (Lendrevie et al., 1996).

Tabela 4 - Marketing-Mix de bens e serviços

Bens e Serviços	Produto	<ul style="list-style-type: none"> - O produto é tudo o que atrai atenção, que se adquire e tem uma utilidade (Kotler e Armstrong, 1993). Existe para satisfazer um desejo ou necessidades. - O produto é um bem ou serviço que é oferecido ao mercado e inclui garantias, qualidade, valor percebido. - O mix do produto tangível inclui as variáveis marca, design, embalagem e linguagem de cores, que podem ser adaptadas aos serviços. - A educação é um serviço educacional e, portanto, um produto intangível prestado aos alunos.
	Preço	<ul style="list-style-type: none"> - O preço é uma variável estratégica do marketing-mix. - Montante e recursos que os clientes necessitam para obter os bens/ serviços (descontos, condições de pagamento). - Inclui estratégias de preço (por exemplo, Desnatação (<i>Skimming</i>), Penetração de Mercado e Paridade) (Lendrevie et al., 1996).
	Distribuição	<ul style="list-style-type: none"> - A distribuição pode ser descrita como um ato de disponibilizar produtos e serviços aos clientes ou a forma como os produtos e serviços chegam ao mercado. Pode ser também a forma como o mercado tem acesso aos mesmos. - A localização dos bens e serviços. - O recurso aos canais de distribuição indireta (intermediários) e/ou venda direta. (Lendrevie et al., 2016).
	Promoção (Comunicação)	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicação com os diferentes públicos-alvo. - Forma e meios utilizados para comunicar os benefícios dos bens e serviços aos clientes potenciais ou reais. - Recorre às relações públicas, publicidade, promoção de vendas, venda pessoal, marketing direto, <i>merchandising</i>, mecenato e <i>sponsoring</i>, feiras, marketing interno, sinalização, “boca Orelha”, (etc.) na concretização dos seus objetivos (Lendrevie et al., 2016).
	Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> - São os que estão em contacto com os clientes e executam o serviço (pessoal de contacto); que interagem com os clientes que recebem o serviço. - O cliente como elemento ativo do processo de produção do serviço: “servuction” - Pessoal de contacto, cliente e suporte físico (Eiglier e Langeard, 1990, p. 8). - As pessoas como variável do marketing-mix, reforçam a importância da existência do Marketing Integrado e do marketing interno. - Relaciona-se com as habilidades, experiência e conhecimento dos professores que é da competência do corpo docente e do outro pessoal que trabalha na instituição (Soedijati e Pratminingsih, 2011).
	Processos	<ul style="list-style-type: none"> - O caminho para que o utilizador, o cliente, obtenha o serviço. - O sistema operacional no qual a distribuição está organizada (fluxo de atividades, procedimentos...) - Os processos são todos administrativos e funções burocráticas como inscrições, avaliação de cursos, exames, divulgação de resultados e de graduações (Ivy, 2004). - O processo de aprendizagem e atividades como processos que ocorrem nas universidades (Soedijati e Pratminingsih, 2011) e outras instituições de ensino.
	Evidências Físicas	<ul style="list-style-type: none"> - As instalações e edifícios de um estabelecimento de ensino podem ser considerados evidências físicas. - O ambiente em que o serviço é fornecido (equipamento, mobílias...) e alguns bens que facilitam a execução e comunicação do serviço (símbolos, cartões) - Instalações adequadas com computadores, internet e biblioteca aumentam os níveis de satisfação dos alunos (Arambewela e Hall, 2009).

(Elaboração própria)

Contudo, no marketing de serviços proliferou a prática de cinco variáveis de marketing-mix - produto, preço, distribuição, promoção e pessoas e estas variáveis são consideradas potenciais instrumentos para alinhar a oferta à procura, e “além do produto, preço, distribuição e comunicação (4 P’s de Kotler), acrescenta-se o pessoal de contacto como variável de n.” (Waarts et al., 1988, p. 341). Esta composição do marketing-mix, com 4 variáveis, foi fortemente contestada desde 1980. Assim, Booms e Bitner (1981) apresentaram o modelo do marketing-mix com sete variáveis, acrescentando Pessoas, Processos e Evidências Físicas ou Parceiros. No quadro seguinte, apresenta-se uma breve descrição das variáveis do marketing-mix de bens e de serviços.

Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017, p. 76-77) constatam que num “mundo conectado o conceito do mix de marketing evoluiu para acomodar mais participação do cliente”. E apresentam o marketing-mix (os quatro Ps) redefinido “como os quatro Cs: cocriação (*co-creation*), moeda (*currency*), ativação comunitária (*communal activation*) e conversa (*conversation*)”. Afirmam que na economia digital, a cocriação é a nova estratégia de desenvolvimento de produtos, que pressupõe o envolvimento dos clientes desde a conceção, permitindo criar e personalizar (“customizar”) produtos e serviços, “criando assim proposições de valor superiores.”

Fazendo parte do produto ou serviço, e amplamente utilizada pelas organizações na comunicação e posicionamento de mercado, a marca é definida pela AMA (2017) como “um nome, termo, *design*, símbolo ou desenho, ou uma combinação dos mesmos, que pretende identificar os bens e serviços de um vendedor ou grupo de vendedores e diferenciá-los dos concorrentes”. A definição de 'marca' continua a evoluir e a *International Organization for Standardization* (ISO) (2019), coloca o foco na marca como “ativo Intangível” que

se destina a criar “imagens e associações distintas nas mentes das partes interessadas, gerando assim benefícios económicos e valores.”

Tavares (2008) alega que o posicionamento de marca é um valor externo ao negócio e que se “posiciona” na mente dos consumidores e que estes posicionam os serviços, independentemente de ter ou não a ajuda dos profissionais de marketing. Já Lisboa, Vidigal e Tavares (2016) reconhecem que o escopo do posicionamento da marca nas instituições escolares é composto por cinco elementos: características, atributos, benefícios, associações e distinção.

Kotler, Kartajaya e Setiawan (2017, p.156-157) caracterizam a realidade atual do “marketing centrado no ser humano” e reclamam a criação de marcas “que se comportem como pessoas – acessíveis e amáveis, mas também vulneráveis”.

Advogam que as marcas devem ser autênticas, honestas e capazes de admitir as falhas; deixar de parecer perfeitas, menos intimidadoras, movidas por valores básicos do ser humano, e não só tratar os consumidores como amigos, mas também integrar o estilo de vida destes.

Ora, se o marketing estratégico de serviços ou educacional, diz respeito às funções que precedem a produção e a venda (ou oferta) do serviço, indo desde o estudo de mercado à escolha dos mercados-alvo e à definição de outras estratégias, o marketing funcional é a ferramenta que possibilita a concretização de grande parte do propósito da organização – criar e oferecer um valor ao cliente, de acordo com as suas aspirações e superior aquele que a concorrência oferece, tornando-se eficaz ao operacionalizar de modo eficiente todas as variáveis do marketing-mix.

1.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO DE REVISÃO DA LITERATURA

O marketing acompanha a humanidade desde os seus primórdios, tendo surgido como ciência no início do séc. XX, com a Escola Commodity, que focou os seus estudos nas características físicas dos produtos e na distribuição. O marketing expande-se para além da perspetiva económica e clama os gostos e necessidades do mercado e da sociedade como campo de ação, e em vários setores e áreas de saber. Surge então o marketing mais holístico, com preocupações éticas e o marketing societal, marketing relacional, marketing de serviços, marketing educacional, marketing digital (etc.), e nas organizações com fins e sem fins lucrativos. A base do marketing (geral) é constantemente adaptada às diferentes áreas e setores, de acordo com as respetivas especificidades. No último meio século, há uma grande viragem do enfoque da gestão, que passa da produção para o mercado, procurando conhecer e satisfazer, inicialmente, as necessidades dos consumidores e agora, participar com os consumidores na concretização do seu propósito de vida. Assim torna-se possível promover as satisfações desejadas de forma mais eficiente e efetiva que os concorrentes.

O Marketing Educacional colhe também ensinamentos do marketing relacional e do marketing de serviços, pela natureza do produto prestado (serviços) e pela proximidade das características que partilham -intangibilidade, inseparabilidade, heterogeneidade e a perecibilidade, que se prende com o ensino e a aprendizagem, sendo necessária a presença de quem aprende e de quem ensina. O serviço da educação atende às características distintivas dos serviços e as suas “ações intangíveis são dirigidas à mente” das pessoas (Lovelock, 1983, p. 10).

No Marketing 3.0, que se dissemina na década de 90 do século XX, acredita-se que os consumidores são seres humanos completos. Deste modo, deixa-se de dar valor apenas aos seus desejos e necessidades pessoais e passa-se também a

valorizar as aspirações, valores e o espírito humano. Oferece-se esperança. A partir daqui os conceitos de missão, visão e valores tornam-se relevantes nas estratégias. Esta era ficou conhecida pela “Era dos Valores”. A migração do “tradicional para o digital”, ou seja, para o “marketing 4.0”, deve-se a três realidades essenciais: o Google, as redes sociais e o efeito da “cocriação que também permite aos clientes customizar e personalizar produtos e serviços, criando assim proposições de valor superiores” (Kotler, Kartajaya & Setiawan, 2017, p. 76-77). E isto torna-se também incontornável na educação, com práticas como a gamificação e “aulas invertidas”. Assim, as organizações de ensino recorrem ao Marketing Educacional, por um lado, para se tornarem visíveis perante os seus públicos e serem respeitadas pelos pares, por outro, fazem-no, principalmente, para apresentar as ofertas formativas que correspondam e satisfaçam as necessidades e expectativas dos alunos, famílias e mercado de trabalho. Mas as dinâmicas explicam-se com novas práticas que se afastam do paradigma da instrução e o ensino foca-se nas necessidades heterogêneas e satisfação dos alunos. Esta satisfação obtém-se com rigor e flexibilidade, segundo a filosofia do marketing, integrando os alunos no desenvolvimento das suas aprendizagens e de acordo com o seu perfil. O Marketing Educacional visa criar vantagens competitivas, inovando nas práticas face à concorrência (outras escolas), já que todas estão sob o mesmo quadro legal. As marcas fazem parte das vidas dos indivíduos e incorporam os seus valores pessoais ao mesmo tempo que transmitem à sociedade a imagem que o consumidor pretende construir de si mesmo.

Da revisão da literatura, conclui-se que o Marketing Educacional é uma forma ou filosofia de gestão orientada para o mercado educacional, que partindo do conhecimento das necessidades e aspirações dos alunos, procura satisfazê-las, apoiando-se nos valores e na coprodução do serviço por parte desses alunos. Ao

conhecer a envolvente, e sendo ética e socialmente responsável, define objetivos e estratégias otimizando os recursos existentes, criando uma imagem organizacional positiva e oferecendo um valor superior àquele que é oferecido pela concorrência, o que leva à fidelização e ao sucesso dos alunos, no longo prazo. Trata-se de uma abordagem de “marketing 3.0” que integra já o “marketing 4.0” (Kotler, Kartajaya, Setiawan, 2017), por força da evolução digital e das condições ambientais.

Nas escolas, as questões do Marketing Educacional, na vertente estratégica e operacional, estão associadas às questões da qualidade percebida e da avaliação nas suas diversas vertentes e asserções, tendo sempre presente a *accountability*, com a responsabilização da gestão do bem público e a obrigatoriedade de prestar contas por parte dos diretores escolares, tanto à tutela como à comunidade educativa e à sociedade. A AEE visa promover a qualidade do ensino, das aprendizagens e a inclusão de todos os alunos. Visa, pois, identificar pontos fortes e áreas prioritárias, com vista ao planeamento, gestão e ação educativa da Escola, aferindo a efetividade das práticas de autoavaliação das escolas e promovendo uma cultura de participação da comunidade educativa. A literatura referencia, também, que a autonomia nas escolas se conquista pelas práticas de melhoria contínua que deve refletir-se nos resultados da Avaliação Institucional. A autonomia surge como “processo em construção”, de acordo com os limites impostos pelos diplomas legais em vigor. O conceito de qualidade é relativo e os grupos de interesse (*stakeholders*) têm diferentes prioridades e expectativas. Daí decorre a dificuldade em estabelecer formas de medir essa qualidade. As práticas do Marketing Educacional vão além da qualidade percebida, da avaliação e da *accountability*, como se pode ver no capítulo seguinte, mas não se dissociam destas questões nem da autonomia.

2. **CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO**

2.1 PROBLEMA E OBJETIVOS

2.1.1 Problema e sua Justificação

De acordo com a revisão da literatura, entende-se que o Marketing Educacional é uma forma ou filosofia de gestão orientada para o mercado educacional, que partindo do conhecimento das necessidades e aspirações dos consumidores (alunos), procura satisfazê-las. Ao conhecer a envolvente, e sendo ética e socialmente responsável, define objetivos e estratégias otimizando os recursos existentes, criando uma imagem organizacional positiva e oferecendo um valor superior àquele que é oferecido pela concorrência, o que leva à fidelização e ao sucesso dos alunos, no longo prazo. Trata-se de uma abordagem de “marketing 3.0” que integra já o “marketing 4.0” (Kotler, Kartajaya, Setiawan, 2010, 2017), por força da evolução digital e das condições ambientais. Assumindo este “estado da arte” como ponto de partida, este estudo propõe que se responda à questão – Que práticas de Marketing Educacional há nas escolas públicas em Portugal Continental?

A escolha do tema deste projeto deveu-se a motivações pessoais e profissionais. O interesse pela gestão estratégica e pelo planeamento de Marketing Estratégico, surgiu no decorrer de uma licenciatura em Marketing e prosseguiu com uma pós-graduação na área de gestão com especialização em marketing. Esta formação de base e o trabalho em agrupamentos de escolas levam a que se

questionem as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas. Assim, considerou-se pôr estas experiências académicas e profissionais ao serviço da educação de forma a catalisar conhecimentos e acrescentar valor numa área desprestigiada ou, aparentemente, desprestigiada. Questiona-se, também se, por um lado, há o acolhimento das práticas de marketing e se são aceites os contributos e benefícios que o recurso ao Marketing Educacional pode trazer à gestão das escolas. Por outro lado, se já há práticas efetivas de marketing, mesmo sem se assumir ou designar como tal, com o entendimento do marketing a resumir-se à divulgação e às ferramentas de publicidade junto dos públicos-alvo. Pese, no entanto, o Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais (EQAVET), que integra a metodologia de marketing nas suas asserções estratégicas e operacionais, e faz depender do seu cumprimento a certificação e financiamento do ensino profissional nas escolas públicas.

Numa conjuntura em rápida mudança e competitiva, parece relevante identificar se as escolas públicas têm práticas de Marketing Educacional; que práticas têm e se fazem uso real destas ferramentas de forma a criar condições para que a organizações educativas não só respondam aos desafios com flexibilidade, otimizando os recursos disponíveis, mas que, de forma racional, definam as orientações estratégicas que devem gerir toda a sua ação de encontro aos desejos e expectativas dos seus públicos-alvo, tanto no curto como no longo prazo, oferecendo-lhes um valor superior comparativamente com o que lhes é disponibilizado pelos seus concorrentes (outras escolas públicas e privadas); incluindo esses públicos-alvo como coprodutores dos seus serviços e correspondendo às orientações e imposições governamentais. Parece também relevante considerar o Marketing Educacional no contexto da autonomia das escolas públicas, ainda que obrigadas à *accountability* nas várias vertentes da

“prestação de contas” – à tutela e à comunidade, pela gestão financeira do bem público e pelos resultados.

Muitas vezes ouve-se falar nas escolas, e nas direções das escolas, que grande parte do tempo se passa a resolver problemas do dia a dia, ou seja a “apagar incêndios”, sendo o trabalho diário conduzido por situações variadas da vida das escolas e exigências burocráticas do Ministério da Educação, com a pressão dos prazos reduzidos ou de alterações comunicadas à última da hora ou, mesmo, depois de terminados os prazos, exigindo que as direções respondam rapidamente ao solicitado. Será que o tempo de decidir, planejar e implementar se “perde” para dar respostas “imediatas”? Age-se reagindo pelo senso comum e, espera-se, com bom senso, tendo uma gestão reativa aos estímulos e exigências da hora ou dos dias? Para Luck (2000, p. 9) as consequências deste tipo de gestão, leva a ações “limitadas e, contraditoriamente, até mesmo reforçadoras dos problemas que procuram resolver, uma vez que agem sobre os sintomas que se dão na aparência, e não sobre as bases de sustentação do problema ou as condições amplas para superá-los”. Esta prática, segundo a autora, leva ao “desgaste inútil e frustrante de energia, tempo e recursos”.

Esta postura contraria a existência do Marketing Educacional estratégico que se orienta pela análise da realidade e pelo levantamento de dados que sustentam não só as decisões, mas a tomada de decisões objetivas sobre as ações a serem implementadas, e que têm por suporte a otimização do uso dos recursos, agindo-se de forma mais racional. Contudo, não é suficiente planejar, também é necessário a abordagem de marketing desde a pesquisa e análise de marketing e de mercado, onde se valoriza um amplo espectro de fontes de informação até à implementação dos planos com envolvimento e comprometimento de todas as partes, de forma a melhorar as práticas e os resultados.

2.1.2 Objetivos

2.1.2.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste estudo é identificar se há práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental.

2.1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para se atingir de forma mais eficiente e efetiva o objetivo geral, definem-se também os objetivos específicos:

- 1 – Verificar se os gestores das escolas públicas em Portugal Continental têm formação em Marketing.
- 2 – Verificar se há nas escolas colaboradores com formação em Marketing e se essas escolas recorrem aos mesmos nas práticas de marketing educacional.
- 3- Identificar práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental.
- 4- Identificar se as direções das escolas têm consciência do que é o Marketing Educacional, da sua importância, das ferramentas e das práticas de Marketing Educacional que utilizam e/ou poderiam utilizar na gestão das escolas.
- 5- Identificar as estratégias de Marketing Educacional das escolas públicas.
- 6- Identificar sistemas de valor nas escolas (valor que distingue cada escola das “escolas concorrentes”), apesar de, e porque estão obrigadas ao serviço público e à *accountability*.
- 7- Contribuir para o conhecimento de contributos do marketing ao nível da gestão educacional e identificar essas práticas como suporte ao plano de ação.

2.2 METODOLOGIA

A metodologia e os métodos, como referido por Lima (1995, p. 8), “devem adaptar-se aos objetivos da investigação e podem ser combinados em função das exigências impostas pela concretização daqueles”. Este autor enfatiza a exigência de um grande controlo crítico das opções metodológicas, tendo em consideração as suas possibilidades e limitações, e a adaptação à realidade social estudada. Quivy e Campenhoudt (1998, p. 188) referem também os procedimentos na investigação em ciências sociais, evidenciando o inquérito por questionário, instrumento pelo qual se optou neste estudo, como o meio de “colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas”, que dizem respeito “às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores”.

Na sequência da revisão da literatura sobre o tema e tendo como orientação a questão de partida, segue-se a descrição do instrumento de investigação, o inquérito por questionário, apresentam-se as razões da sua escolha e descreve-se todo o processo de construção e validação até à versão final. Relata-se o processo de recolha, processamento e análise de dados primários.

2.2.1 PESQUISA QUANTITATIVA

Ao pôr-se a questão entre pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa, segundo Malhotra (2006, p. 255), pode-se perceber que não há em termos

metodológicos, nem contradição nem continuidade, pois ambas possuem natureza, objetivos e aplicações distintas. E acrescenta que “a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística”.

Tabela 5 – Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa

	Pesquisa qualitativa	Pesquisa quantitativa
Objetivo	Alcançar uma compreensão qualitativa das razões e motivações subjacentes	Quantificar os dados e generalizar os resultados da amostra para a população-alvo
Amostra	Pequeno número de casos não-representativos	Grande número de casos representativos
Coleta de dados	Não-estruturada	Estruturada
Análise dos dados	Não-estatística	Estatística
Resultado	Desenvolve uma compreensão inicial	Recomenda um curso final de ação

Fonte: Murphy, 1997, cit. por Malhotra, 2006, p.156.

Dada a natureza e objetivos do estudo, optou-se por fazer uma pesquisa quantitativa, com recolha de informação através de inquérito por questionário aplicado aos(às) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas públicas de Portugal Continental. Escolheu-se auscultar os(as) diretores(as) destes estabelecimentos de ensino, pois são aqueles que, enquanto gestores, materializam as práticas de Marketing Educacional das escolas e são *os estrategas* destas organizações. Neste estudo, fez-se uma

abordagem descritiva aos dados recolhidos. Saunders, Lewis e Thornhill (2009) afirmam que a estatística descritiva permite compreender toda a envolvente do fenómeno em estudo e do qual se fez a recolha de dados. Sempre que se achou pertinente, a par com a exploração da estatística descritiva dos dados, observou-se a variância (medida de dispersão estatística) das variáveis.

2.3 LOCAL DE ESTUDO E PARTICIPANTES

Realizou-se um inquérito por questionário que teve como público-alvo, o universo de 811 diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas públicas e, portanto, localizadas nos 18 distritos de Portugal Continental. Optou-se por questionar os(as) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, pois estes são os gestores e estrategas destas organizações e quem conhece profundamente a realidade das escolas que dirigem. Obtiveram-se respostas de diretores(as) dos 18 distritos.

2.4 TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS A UTILIZAR

Optou-se pelo inquérito por questionário, realizado online, pois é uma forma mais económica, prática e com elevado alcance, de recolha de dados quantitativos. Esta ferramenta de recolha de dados facilita também o processamento e análise desses dados.

Este questionário foi elaborado exclusivamente para este projeto. Procurou-se evitar as questões abertas e elaboraram-se, predominantemente, questões

fechadas, claras, simples, curtas e com uma só interpretação. Dentro das questões fechadas, optou-se também pelas questões de múltipla escolha e dicotómicas.

O questionário foi enviado por correio eletrónico. A taxa de participação/repostas foi de 11,1% (90) do total de inquiridos (811). Face à situação atípica que se vive, causada pela pandemia, tanto da primeira como da segunda vaga, e por múltiplos desafios que daí advieram, optou-se por avançar com este trabalho, considerando este número de respostas satisfatório.

2.5 Construção do Instrumento de Recolha dos Dados

Após a decisão pelo tema Marketing Educacional procedeu-se a um intensivo trabalho de pesquisa exploratória e qualitativa sobre o mesmo. Analisaram-se nesta fase inúmeros trabalhos académicos de várias instituições de ensino portuguesas e estrangeiras, onde predominam os estudos de caso e os trabalhos académicos de Marketing Educacional do ensino particular e/ou superior. Mas há uma profunda escassez de trabalhos sobre o Marketing Educacional no ensino público. E assim foram surgindo questões, entre as quais, como tem passado o ensino público obrigatório em Portugal, pelos tempos, pelas mudanças de paradigmas, pelas reformas e pela gestão de Marketing Educacional? Será que, por não ter “vendas”, não recorre ao Marketing Educacional, mesmo e apesar do “pudor” em assumir a designação? Foi desta forma que se chegou à questão de partida - Que práticas de Marketing Educacional há nas escolas públicas em Portugal Continental?

Uma vez formulada a questão de partida e definidos os objetivos da pesquisa, houve necessidade de elaborar o instrumento para a recolha de informação. Este processo foi longo, moroso e resultou das várias etapas que se sintetizam de seguida:

Etapa 1– A primeira versão do questionário surgiu após a leitura de vários trabalhos académicos e de outros documentos reguladores e orientadores da vida das escolas.

Etapa 2– Procedeu-se à modificação, reformulação, reorganização das questões e das escalas conforme os objetivos; reorganização das secções e a correções de forma e de conteúdo das questões. O objetivo foi tornar as questões claras, objetivas e concisas e ajustadas aos objetivos da pesquisa. Começou também, aqui, um longo percurso na tentativa de reduzir o número e as questões do questionário.

Etapa 3– Acrescentaram-se a introdução e as definições dos conceitos em falta, para que todos entendessem da mesma forma o que era questionado. O questionário passa a conter uma introdução onde é apresentada a pesquisa, a quem se destina, o objetivo da mesma, o tempo necessário para o preenchimento do questionário e a garantia do anonimato das respostas. E, para uniformizar o entendimento de alguns conceitos e referências, especificou-se o que se entende por “escolas”, “oferta formativa”, “comunidade escolar”, “marca escola” e marketing. Sucederam-se várias tentativas de redução da extensão do questionário, tendo em atenção a questão de partida e os objetivos previamente definidos. As práticas de marketing são de grande abrangência e este processo foi lento e de difícil concretização.

Etapa 4– Faltava reduzir ainda mais a extensão do questionário, reformulando e reduzindo algumas questões, o que se efetuou também nesta etapa, criando-se, também, uma secção cujas respostas devem servir de suporte ao plano de ação. O questionário passa a estar dividido em quatro secções: introdução, caracterização pessoal, profissional e organizacional; identificação das práticas de Marketing Educacional nas escolas e identificação de formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas.

Etapa 5– Aplicou-se o pré-teste do questionário junto das colegas do mestrado e de uma adjunta da diretora da escola onde trabalho. Efetuaram-se as correções sugeridas, grande parte de uniformização de procedimentos ao longo do questionário e de pequenas incorreções de discurso.

Etapa 6– O questionário foi validado por uma perita, professora da área de Marketing da Universidade do Algarve, a quem se reconhece elevado espírito crítico, assertividade e ponderação. O questionário foi enviado juntamente com as tabelas de validação, onde se questionava se a formulação das questões era clara e inteligível, os itens adequados aos objetivos, as alternativas coerentes com os itens e se o item era relevante para o objetivo (Ver tabelas de validação no Apêndice 1). Nem todas as observações foram aceites, pois subentendeu-se algum desconhecimento relativamente ao contexto atual em que as escolas se encontram a desenvolver o seu trabalho. Assim, as alterações propostas para a questão (Q.) 14.5, declinaram-se, pois descaracterizava o contexto em que as escolas desempenham as suas funções. Relativamente à Q.18.7, porque apresenta a forma como são auscultados os alunos relativamente à “escolha” da oferta formativa, optou-se por manter e

aceitaram-se outras sugestões porque se considerou que acrescentavam valor.

Etapa 7– Para a realização do teste piloto pediu-se ao Presidente da Associação Nacional de diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas e do Presidente do Conselho de Escolas, diretor Filinto Lima e diretor Manuel António Pereira, respetivamente, e também junto de uma subdiretora de uma escola não agrupada e de uma adjunta de um agrupamento de escolas, que assinalassem as correções/melhoramentos considerados oportunos e ajustados em função dos objetivos da pesquisa. Todo(a)s responderam e submeteram o questionário sem, contudo, assinalar ou recomendar, quaisquer alterações.

Etapa 8– Foram analisadas as respostas às questões do questionário do teste piloto, efetuadas com recurso a escalas de Likert, com coeficiente *Alfa de Cronbach* e utilizando-se a designação qualitativa de “Razoável”, “Boa” e “Muito Boa”, apresentada por Pestana e Gageiro (2008, p. 527-528) (Ver anexo 4). Estas respostas revelaram uma consistência interna considerada “Razoável” na Q.34 e Q.35 (0,797); “Boa” na Q.19 (8,45) e nas Q.24, Q.28, Q.30, Q.33 (0,886) e “Muito Boa” na Q.22 (0,965), ou seja, todas as respostas revelaram uma consistência interna positiva (Ver Apêndice 3). O recurso a estas técnicas, à perita e ao grupo que respondeu ao teste piloto, ao coeficiente de consistência interna na construção do questionário, teve como objetivo proceder à determinação da validade do questionário e averiguar se o conteúdo dos itens corresponde realmente aos objetivos e conceitos que o instrumento pretende medir.

Etapa 9– Assim, só depois de testado, validado e de efetuadas as alterações sugeridas e consideradas necessárias ou pertinentes, o questionário foi

enviado aos(às) 811 diretores(as) de Agrupamentos de escolas e Escolas não agrupadas de Portugal Continental. O questionário foi enviado uma primeira vez a todos os endereços eletrónicos disponíveis. Alguns não estavam operacionais, e assim foram feitas as correções desses e-mails e o reenvio do questionário para os mesmos. A elaboração do e-mail contemplou a apresentação da pesquisa e da pesquisadora, da instituição (ESE/IPP); o pedido de preenchimento do questionário através de um *Link* do *Google Forms* e o agradecimento pelo preenchimento. O questionário pode ser consultado no Apêndice 2.

Etapa 10– Posteriormente, reenviou-se por distritos, solicitando novamente o preenchimento e a submissão do questionário. O processo repetiu-se a partir dos primeiros 10 dias, inicialmente para os distritos dos quais não havia respostas e, depois, para os diretores(as) dos distritos que tinham menos respostas, ou mesmo, ainda nenhuma. Solicitou-se aos presidentes da Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas e do Conselho de Escolas o reforço do pedido de preenchimento junto dos diretores. Na semana antes de se fechar a receção de respostas, foi enviado novo e-mail a todos os diretores(as) a agradecer aos(às) que já tinham respondido e a solicitar, mais uma vez, e se possível, o preenchimento do questionário, a quem não o tinha ainda feito, já que era condição necessária para viabilizar este trabalho. A receção de respostas efetuou-se entre os dias 22 de outubro e 23 de novembro de 2020.

Etapa 11 – Seguiu-se a análise das respostas e o seu tratamento estatístico e gráfico.

Estas etapas da construção do questionário tiveram por base as referências teóricas e incorporaram todos os procedimentos subsequentes de aperfeiçoamento, tendo em vista adequar-se o instrumento à questão de partida e aos objetivos da pesquisa.

O questionário contém algumas questões que possibilitam ao respondente uma resposta dicotômica; selecionar as opções de acordo com a sua opinião, algumas de caráter numérico, uma escala de Likert com cinco níveis, e a grande maioria das questões foram estruturadas com opções de escolha múltipla e com escalas do tipo Likert com quatro níveis: Raramente, Algumas vezes, Muitas vezes, Sempre ou Discordo Totalmente, Discordo, Concordo, Concordo totalmente. E colocou-se uma quinta opção onde se poderia assinalar “Não se aplica” ou “Sem opinião”, possibilitando que o respondente assinalasse quando não tivesse uma opinião formada sobre qualquer questão ou caso considerasse que não se aplicava. Evitaram-se nestas questões as opções de respostas intermédias para afastar as respostas de tendência central. Pretendeu-se assim obter dados mais objetivos e com menor grau de incerteza como possível suporte ao plano de ação. As questões Q.34 e Q.35, igualmente com recurso a escalas de Likert, foram elaboradas de forma a que o inquirido ao responder apontasse estratégias a priorizasse um hipotético plano de ação de Marketing Educacional nas escolas públicas.

A escala de Likert permite a medição de questões com maior complexidade como preferências, atitudes e opiniões. Facilita, assim, que se recolha e trate a informação de forma simples (Echauri, Minami & Sandoval, 2013).

Na tabela 6 faz-se a correspondência dos objetivos com as questões (itens) do questionário.

Tabela 6 - Correspondência dos objetivos com as questões (Itens) do questionário

<i>Objetivos do Questionário</i>	<i>Questões (Q.) (Itens)</i>
<i>1- Verificar se os gestores das escolas públicas em Portugal Continental têm formação em Marketing.</i>	Q.15 Q.16 (16.1 a 16.3)
<i>2 – Verificar se há nas escolas colaboradores com formação em Marketing e se essas escolas recorrem aos mesmos nas práticas de marketing educacional.</i>	Q.16 (16.1 a 16.9) Q.17
<i>3- Identificar práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas.</i>	Q.18 (18.1 a 18.6) Q.18.7 (18.7.1 a 18.7.3) Q.14 (14.7 a 14.12) Q.19 (19.1 a 19.12) Q.23, Q.25 Q.26 (26.1 a 26.6) Q.28 (28.1 a 28.12) Q.29 Q.30 (30.1 a 30.4) Q.32.9 Q.33.5
<i>4- Identificar se as direções das escolas têm consciência do que é o Marketing Educacional, da sua importância, das ferramentas e das práticas de Marketing Educacional que utilizam e/ou poderiam utilizar na gestão das escolas</i>	Q.14 (14.1 a 14.17) Q.19 (19.1 a 19.12) Q.20 Q.21 Q.23 Q.26 Q.30 (30.1 a 30.4) Q.31 Q.32 (32.1 a 32.3) Q.33 (33.1 a 33.9)
<i>5- Identificar as estratégias de Marketing Educacional das escolas públicas.</i>	Q.20 Q.22 (22.1 a 22.18) Q.25 (25.1 a 25.7) Q.32 (32.7 a 32.11)
<i>6- Identificar sistemas de valor nas escolas (valor que distingue cada escola das “escolas concorrentes”), apesar de, e porque estão obrigadas ao serviço público e à accountability.</i>	Q.23 Q.24 (24.1 a 24.9) Q.25 (25.1 a 25.7) Q.26 (26.1 a 26.8) Q.27 Q.28 (28.1 a 28.12)

	Q.30 (30.1 a 30.4) Q.32 (32.1 a 32.13) Q.36 Q.37 Q.38 Q.39
7- Contribuir para o conhecimento de contributos do marketing ao nível da gestão educacional e identificar essas práticas como suporte ao plano de ação.	Q.34 (34.1 a 34.17) Q.35 (35.1 a 35. 20)

Não se encontraram resultados de outros estudos que tenham sido efetuados sobre as práticas de marketing nas escolas públicas em Portugal Continental, contudo reviram-se na bibliografia outros estudos que auxiliam a contextualização da questão de partida e dos objetivos definidos.

2.6 CONFIABILIDADE E VALIDADE

Efetuada os cálculos para um universo total previsto de 811 diretores/diretoras de Agrupamentos de Escolas e Escolas não agrupadas, obteve-se uma amostra de 90 respostas, que equivale a 11,1% da população total. Presume-se conveniente salientar que a situação de pandemia devido ao SARS-CoV-2 sobrecarregou as escolas e respetivas direções com novos problemas e desafios, dificultando também a obtenção de um número maior de respostas. Nesta amostra obtiveram-se respostas dos dezoito distritos de Portugal Continental. Para um estudo descritivo, generalizou-se o preceito de que 10% é considerado como a dimensão mínima aceitável de uma amostra numa população até 1000 indivíduos. Para uma amostra de 90 indivíduos, num universo de 811, com um nível de confiança de 95%, obtém-se uma margem de erro de 9,75%, i. é, com

uma amostra de 90 indivíduos e um nível de confiança de 95%, o que significa que se repetíssemos 100 vezes a pesquisa em amostras aleatórias, em 95 dos casos os resultados seriam os mesmos, mantendo-se a margem de erro de 9,75%. Por margem de erro entende-se a diferença máxima admitida entre o valor estimado pela pesquisa e o verdadeiro valor, já que a margem de erro representa a diferença percentual máxima entre os dados de uma amostra e os dados reais da população ou universo dessa pesquisa (Reis, 2008; Pedrosa & Gama, 2004). Obtém-se, assim, uma amostra representativa do universo com uma margem de erro de 9,75% para um nível de confiança de 95%.

O coeficiente *Alfa de Cronbach* é uma técnica que se afirmou na avaliação da confiabilidade e da consistência interna de instrumentos de medição nas ciências sociais (Pestana & Gageiro, 2008). Começou a ser usado em 1951 (Cronbach, 1951), e continua a predominar nos estudos atuais. A avaliação dos instrumentos de medição utilizados numa pesquisa é necessária, pois confere relevância à medida da consistência interna de uma escala. O *Alfa de Cronbach* possibilita que um só teste forneça a estimativa da confiabilidade de toda a pesquisa e garanta a consistência das respostas (Pestana & Gageiro, 2008).

Nos resultados do inquérito por questionário, obteve-se na medida de consistência interna da escala na avaliação de confiabilidade com o *Alfa de Cronbach*, a classificação de “Razoável” para a Q.28, com 0,771, “Muito Boa” para as questões com recurso a escala de Likert: Q.19, Q.22, Q.24, Q.30 e Q.33, com 0,934 e nas Q.34 e Q.35, com 0,971. Ou seja, trata-se de resultados muito bons na aplicação do coeficiente de *Alfa de Cronbach* (Pestana & Gageiro, 2008, p. 527-528), pois todas as respostas revelaram uma consistência interna muito positiva. Contudo, toda a medida está sujeita a erro, pelo que estes valores da consistência interna do questionário são uma estimativa de fiabilidade e não um resultado absoluto (Ver Apêndice 4).

No capítulo seguinte procede-se à análise de dados recolhidos junto dos(as) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas de Portugal Continental e pretende-se responder ao objetivo geral da pesquisa e aos objetivos específicos.

3. **CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo procede-se à análise de dados recolhidos através do questionário realizado junto dos(as) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas de Portugal Continental. Pretende-se responder à questão de partida –Que práticas de Marketing Educacional há nas escolas públicas em Portugal Continental, ao objetivo geral, identificando se há práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental e aos objetivos específicos, previamente definidos como forma de melhor concretizar o objetivo geral.

Os dados foram tratados e analisados com recurso ao *Google Forms*, ao *Microsoft Excel* e ao programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) versão 25.0. As perguntas abertas foram alvo de análise de conteúdo. Os outputs do SPSS servem de base à construção das tabelas e gráficos apresentados. Consideraram-se as técnicas que se apresentam de seguida como as mais adequadas no tratamento destes dados:

- Organização e análise exploratória da informação recolhida.
- Análise da confiabilidade das respostas obtidas às questões com escalas de *Likert*, com recurso ao coeficiente *Alfa de Cronbach*.
- Tratamento do conteúdo através do recurso à estatística descritiva (Tabelas de frequência, medidas de tendência central).
- Sempre que se considerou oportuno, procedeu-se à análise da variância das respostas e ao cruzamento de variáveis.

A média obtida representa o valor médio da pontuação de cada questão. Um valor alto evidenciará a concordância com o item avaliado e, pelo contrário, um

valor baixo, corresponde a uma concordância menor com esse item. A mediana identifica a localização do centro da distribuição dos dados. É o valor que separa a metade maior e a metade menor de uma amostra, i. é, 50% das pontuações da amostra são iguais ou menores à mediana e os outros 50% são iguais ou maiores (Reis, 2008; Duquia & Bastos, 2006). Assim, o valor da mediana evidencia se há concordância com os itens se esta for 3 ou 4, e concordância inferior se os valores se situarem entre 1 e 2. A moda evidencia a opção em cada questão que teve maior frequência de resposta. Ou seja, a opção mais escolhida pelos inquiridos. Nos estudos estatísticos a variância e o desvio padrão servem para verificar se os valores apresentados num conjunto de dados são dispersos ou não. Assim, o valor da variância corresponde à dispersão nas respostas de determinado item. Quanto menor for a variância, mais próximos e concentrados estão os valores em torno da média. E quanto maior for a variância, mais os valores estão distantes da média. Os valores da variância mais baixos também correspondem a grande concentração de respostas nas mesmas opções. A variância permite inferir sobre o valor da concordância global das respostas obtidas. O desvio padrão é o resultado positivo da raiz quadrada da variância. Efetivamente, o desvio padrão indica o desvio máximo de qualquer valor medido em relação à média. Se fosse numa medida direta de uma grandeza, este valor corresponderia à incerteza da medição. O desvio padrão é capaz de identificar o “erro” de um conjunto de dados e aparece junto à média, informando o quão “confiável” é esse valor (Lopes, 2014). Quando nos deparamos com uma variância ou desvio padrão mais altos, isso significa que não há consenso nessa questão, havendo uma grande dispersão na resposta à mesma. As inferências feitas estão suportadas em grandezas estatísticas relevantes que permitem tirar hipóteses, que mesmo sustentadas, são hipóteses e perceber tendências, embora, por vezes, devido à elevada variância encontrada na análise estatística de alguns

itens, só seja, nestes casos, mesmo possível indicar tendências. As análises efetuadas têm presente o nível de confiança da amostra em relação ao universo estudado, i. é, a amostra é representativa do universo com uma margem de erro de 9,75% para um nível de confiança de 95%. O nível de confiança da amostra não é referido ao longo da análise de resultados para simplificar o discurso em torno das tendências encontradas ou dos valores percentuais referidos.

O erro padrão da média é obtido dividindo o desvio padrão da amostra pela raiz quadrada do número de observações dessa mesma amostra. O erro padrão da média de uma amostra “é uma estimativa do desvio padrão da distribuição das médias de amostras com o mesmo tamanho obtidas da mesma população, e dessa forma uma medida da incerteza associada à estimativa da média na população”. Quando se pretenda indicar a imprecisão associada à estimativa de um determinado parâmetro como a média, o erro padrão pode ser utilizado. Tem proliferado o uso do erro padrão devido ao facto de ser quantitativamente menor do que o desvio padrão e se pretender quantificar a dispersão das observações da amostra por defeito, “transmitindo uma falsa ideia de precisão aos leitores menos atentos e com poucos conhecimentos de estatística” (Lunet, Severo & Barros, 2006, p. 56). O erro padrão diminui com o aumento do tamanho da amostra, pois reflete o aumento da precisão da estimativa.

Na codificação das questões das escalas de Likert (variáveis Q.19, Q.22, Q.24, Q.28, Q.30, Q.33, Q.34 e Q.35) deram-se pontuações às respostas: 0 para “Não se aplica” e “Sem opinião” e a pontuação de 1 a 4 para as restantes, tendo-se optado por atribuir a pontuação 1 à opção que denotava uma maior discordância com o item avaliado e 4 a uma maior concordância. As questões relacionadas com o perfil socioprofissional, organizacional, numéricas; as questões resultantes da escrita livre e as dicotómicas, apesar de essenciais aos objetivos

da investigação, não se adequam ao recurso a escalas de Likert e ficaram fora da análise da fiabilidade.

Os outputs obtidos do SPSS e a apresentação gráfica dos outputs do *Google Forms*, encontram-se no Apêndice 4. Com o objetivo de simplificar esta análise, optou-se por apresentar o tratamento gráfico e estatístico dos resultados no Apêndice 4. Sempre que se considere necessário e devido o tratamento indireto de dados aí sistematizados, apresentam-se tabelas, gráficos e figuras no corpo do texto principal.

Os dados constantes do Apêndice 4 são referidos no corpo principal do texto, com a seguinte nomenclatura T, G e F, respetivamente, Tabela, Gráfico, Figura e n, de número de Tabela, Gráfico ou Figura dessa questão. Qn representa o número da questão da origem dos dados e o Vn refere a variável (Ex. T1.Q1.V1). Quando necessário ou oportuno, pode ser omitido algum elemento desta nomenclatura. Também para simplificar o discurso, os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas são referidos por escolas.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DA AMOSTRA

Trata-se de uma amostra com 90 indivíduos, representando 11, 1% do universo dos(as) diretores (as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas de 18 Distritos de Portugal Continental. Do distrito do Porto, obtiveram-se 15 respostas, 16,7% do total; do distrito de Lisboa 10% (9 respostas); de Setúbal e Aveiro, responderam 8 diretores(as) por distrito (8,9%); de Braga e Faro, obtiveram-se 7 respostas de cada distrito (7,8%). De Leiria, Coimbra e Viseu, 5 respostas de cada distrito, o que corresponde a 5,6% do total nacional de

respostas. De Vila Real responderam 4 diretores(as) ao questionário, 4,4% do total. De Évora, Beja e Portalegre houve 3 respostas por distrito, 3,3% por distrito do total nacional. Os distritos que menos responderam ao questionário foram Santarém, Castelo Branco e Bragança, com 2 respostas cada (2,2%) e Viana do Castelo, juntamente com a Guarda, com 1 resposta cada (1,1%).

Na tabela seguinte apresenta-se uma síntese da caracterização da amostra.

Para facilitar a leitura, optou-se por apresentar os dados de cada rúbrica por ordem decrescente.

Tabela 7 - Caracterização da amostra

Idade (faixa etária/anos):					
51-60	61 ou mais	41-50	21-40		
61 (55,6%)	26 (28,9%)	13 (14,4%)	1 (1,1%)		
Género:					
(N=89)	Masculino	Feminino	“Prefiro Não responder”		
	55 (61%)	32 (36%)	2 (2,2%)		
Habilitações:					
(N=89)	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento		
	42 (47,2%)	41 (46,1%)	6 (6,7%)		
Ciclo de Ensino a que pertencem:					
3.º Ciclo e Ens. Secundário	Ens. Secundário	2.º Ciclo	1.º Ciclo	3.º Ciclo	
27 (30%)	26 (28,9%)	18 (20%)	10 (11,1%)	9 (10%)	
Tempo de serviço como docente (anos):					
31-40	21-30	>41		11-20	
49 (54,4%)	31 (34,4%)	6 (6,7%)		4 (4,4%)	
Tempo de serviço no atual agrupamento/escola (anos):					
>26	21-25	16-20	11-15	6-10	<5
30 (33,3%)	20 (22,2%)	15 (16,7%)	10 (11,1%)	8 (8,9%)	7 (7,8%)
Escalões de vencimento:		N.º		%	

	10.º	30	33,3
	7.º ao 9.º	25	27,8
	4.º ao 6.º	30	33,3
	2.º e 3.º	5	5,5

A amostra é composta por 55% de indivíduos com idade entre 50 e 60 anos, 28,9%, com idade superior a 60 anos. Assim, 84,5% dos(as) diretores (as) têm idade superior a 50 anos. O número de indivíduos com idade inferior a 40 anos, é residual, sendo somente de 1,1%. Quanto ao género, 61% são de sexo masculino e 36% de sexo feminino, 2,2% dos respondentes escolheram a opção “Prefiro não responder” e 1,1% optou por não responder. 47,2% dos respondentes são licenciados, 46,1% têm mestrado e 6,7% têm doutoramento. Quanto ao Ciclo de Ensino a que pertencem, 30% pertence ao 3.º Ciclo e Ensino Secundário, 28,9%, são professores do Ensino Secundário, 20% do 2.º Ciclo, 11,1% do 1.º Ciclo e 10% do 3.º Ciclo. Mais de metade dos(as) diretores (as), 54,4%, têm mais de 31 anos de serviço docente e 6,7% têm mais de 41 anos de serviço docente. Ainda no tempo de serviço docente, 34,4% têm entre 21 e 30 anos e só 4,4% tem entre 11 e 20 anos. Já no que diz respeito aos anos de serviço no atual agrupamento/escola, 33,3% estão há mais de 26 anos, 22,2% entre 21 e 25 anos, 16,7% de 16 a 20 anos e 27,8% até 15 anos. Em termos remuneratórios, 33,3% dos diretores(as) estão no 10.º escalão, 27,8% encontram-se posicionados do 7.º ao 9.º escalão, inclusive; 33,3% nos escalões 4.º, 5.º e 6.º, e 5,5% ainda estão no 2.º e 3.º escalão, apesar de não haver indivíduos com menos de 11 anos de serviço docente (T39.Q4.V4; T41.Q8.V8).

Da análise dos dados, verifica-se que há 2,2% diretores(as) no 3.º escalão, com mais de 20 anos de serviço (T42.V4*V8).

Quanto aos grupos de recrutamento dos(as) diretores(as), estes estão distribuídos por um amplo número de grupos, evidenciando-se, contudo, os

grupos 110, com 11,8%, o grupo 400, com 10,6% e o grupo 330, com 8,2% das respostas (T40.Q7.V7).

Tabela 8 – Caracterização da organização escolar

Tipo de organização escolar:			
Agrupamento de Escolas		Escolas não agrupadas	
72 (80%)		18 (20%)	
N.º de escolas dos agrupamentos escolares de que são diretores			
De 6 a 10		Menos de 5	Mais de 10
37 (51,4%)		19 (26,4%)	16 (22,2%)
N.º de alunos nas escolas de que são diretores:			
1201-3000	501-1200	Até 500	3001-5000
54 (60%)	26 (28,9%)	9 (10%)	1 (1,1%)

Da análise dos dados de caracterização da organização escolar, verifica-se que 80% são agrupamentos de escolas e 20% são escolas não agrupadas. 51,4% dos agrupamentos têm entre 6 e 10 escolas; 26,4%, menos de 5 escolas e 22,2%, mais de 10 escolas. Quanto ao n.º de alunos, 60% dos agrupamentos e escolas não agrupadas têm entre 1201 e 3000 alunos; 28,9% de 501 a 1200 alunos, 10% menos de 500 alunos. Só 1,1% tem entre 3001 e 5000 alunos, sendo este um agrupamento de escolas (localizado no Porto).

Prossegue-se a análise dos dados de acordo com os objetivos específicos desta pesquisa.

3.2 ANÁLISE DOS DADOS EM FUNÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Neste ponto, far-se-á a análise dos resultados orientada pela questão de partida -Que práticas de Marketing Educacional há nas escolas públicas em Portugal Continental, e à luz dos objetivos desta pesquisa. Identificar-se-á se as escolas têm recursos humanos com formação em marketing e práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental, caso existam. E, se existem, quais são, como são abordadas essas práticas, que relevância lhes é dada; se as direções das escolas têm consciência do que é o Marketing Educacional, da sua relevância, práticas e ferramentas estratégicas, assim como se desenvolvem sistemas de valor nas escolas, que as distingam de outras escolas, mesmo que “obrigadas” à tutela, ao serviço público e à *accountability*. Pretende-se ainda que este estudo contribua para identificar contributos do marketing ao nível da gestão educacional e práticas como suporte do plano de ação.

(1) Ao verificar se os gestores das escolas públicas em Portugal Continental têm formação em Marketing (geral) e/ou em Marketing Educacional, constata-se que 77,8% dos inquiridos afirmam não ter, 10%, que não sabem e só 12,2% respondem que há elementos com formação em marketing na escola. Nas direções das escolas, só 4 diretores(as), 4,4%, e 2 subdiretores(as), 2,2% do total, têm formação superior ou outra, em marketing. Só 2,2% dos(as) diretores(as) indicaram ter formação superior em marketing e o mesmo número (2,2%) em Marketing Educacional. Há também 1,1% dos subdiretores(as) e 1,1% das escolas com 1 professor com formação em Marketing Educacional (G16.Q15.V15 e T45.Q16.V16).

Atendendo à dimensão e representatividade da amostra, conclui-se que há um número reduzido de diretores(as) com formação em marketing nas escolas públicas. Só 4,4% dos diretores e 2,2% dos subdiretores têm formação em

marketing. Contudo conclui-se que pelo menos 12,2% das escolas têm outros recursos humanos com formação em marketing.

(2) Quando se propõe verificar se há nas escolas colaboradores com formação em Marketing e se os(as) diretores(as) recorrem a colaboradores com formação em Marketing, constata-se que 2,2% (2) dos diretores(as) indicam haver adjuntos com formação em marketing. Quanto aos restantes colaboradores com formação em marketing, e que os diretores tenham conhecimento, há 2 respondentes que dizem haver técnicos superiores; 2, que indicaram que havia técnicos especializados para formação; 1, referiu técnicos especializados sem funções docentes, e 11 indicaram ter professores na escola com formação em marketing (G16.Q15.V15 e T45.Q16.V16).

Também se constata que, apesar de só 12,2%, 11 de 90 respondentes terem indicado que havia profissionais com formação em marketing nas escolas, houve 21,5% de 65 respostas, ou seja, 14 respondentes (o que pode equivaler a 15,6% de 90 inquiridos), que responderam recorrer a colaboradores com formação em marketing existentes nas escolas. Esta diferença de resultados pode dever-se à falta de conhecimento das habilitações reais dos colaboradores, ao facto de se terem “*recordado*” enquanto preenchiam o questionário, ou outra qualquer imprecisão (G17.Q17.V17).

Contudo, conclui-se que pelo menos 12,2% das escolas têm outros recursos humanos com formação em marketing e mesmo com a imprecisão dos resultados, verifica-se que os(as) diretores(as) recorrem aos colaboradores com formação em marketing.

(3) A identificação de práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental cumpre o objetivo central desta pesquisa. O marketing tem por base o conhecimento das necessidades, aspirações e gostos dos consumidores, e o Marketing Educacional, como “ramo” do marketing geral, tem

por base, o conhecimento das necessidades, aspirações e gostos dos alunos. Ao focar o conceito de acordo com o Marketing 3.0 e 4.0, ou seja, ao atualizar o conceito de marketing e ao aplicá-lo ao setor da educação, os alunos são coautores dos serviços que lhes são prestados e esse serviço deve privilegiar, por um lado, os alunos na sua evolução como seres humanos, nos seus valores e autorrealização, parte ativa e integrada na sociedade e, por outro lado, como agentes ativos na criação do conhecimento, dos conteúdos e em pleno uso da era digital. Neste sentido, parece ser a condição primeira da definição da oferta formativa das escolas, a auscultação dos mesmos, dos encarregados de educação, do tecido empresarial da área de residência, dos professores, embora hoje, e cada vez mais, sejamos “cidadãos do mundo”, com fácil mobilidade entre fronteiras. Todavia, os dados apresentados na Tabela 9, dizem que 26,7% destas escolas não auscultam os alunos; 43,3% não auscultam os encarregados de educação, 47,8% também não auscultam o tecido empresarial da área de residência, 42,2% não auscultam a comunidade escolar e, contudo, 72,2% auscultam as autarquias; 83,3% auscultam os professores, quando só 73,3% auscultam os alunos e 56,7% auscultam os encarregados de educação, na definição da oferta formativa.

Tabela 9 – Elementos auscultados pelas escolas antes da definição da oferta formativa (Q.18)

Elementos auscultados	Sim	%	Não	%	Total	%
18.1- Alunos.	66	73,3	24	26,7	90	100
18.2- Encarregados de educação.	51	56,7	39	43,3	90	100
18.3- Professores.	75	83,3	15	16,7	90	100
18.4- Tecido empresarial da área de residência.	47	52,2	43	47,8	90	100
18.5- Autarquias a que pertence a escola (Câmara e/ou Junta de Freguesia).	65	72,2	25	27,8	90	100
18.6- Comunidade escolar, em geral.	52	57,8	38	42,2	90	100

A análise destes dados indica que ainda se está distante do que deveriam ser as práticas de estudos de mercado nas escolas no âmbito do Marketing Educacional e de aproveitamento dessas fontes de informação, embora no ensino profissional estas limitações sejam parcialmente colmatadas pelos estudos e orientações Rede de Oferta Profissionalizante.

A elevada percentagem de escolas que auscultam os professores, comparativamente com a auscultação de outros elementos da comunidade educativa, evidencia a importância dada a estes na definição das ofertas formativas das escolas o que poderá, também, ser uma forma indireta de obter informação do perfil dos seus alunos, por exemplo junto dos diretores de turma, ou então, poderá evidenciar que as escolas estão mais concentradas na “produção” do serviço e nos recursos humanos existentes, garantindo-lhes horas letivas, do que nos gostos, aspirações e orientações vocacionais dos alunos (mercado) e perspetivas das respetivas famílias. Por outro lado, o facto de 73,3% das escolas auscultar os alunos e de 56,7% auscultar os encarregados de educação, a par com 52,2% que questionam o tecido empresarial da área de residência, também são indicadores da preocupação destas escolas com a satisfação dos gostos, aspirações e necessidades dos alunos; com as necessidades do tecido empresarial próximo da área de residência da escola, já que estas preferências poderão ter impacto não só na formação dos alunos (ex. para a realização de estágios), como na empregabilidade futura dos mesmos, pela possível adequação da oferta formativa às necessidades existentes no mercado ou no tecido empresarial (Q.18).

Relativamente à questão se a auscultação é feita pelos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, individualmente, a cada aluno (Q.18.7), 47 diretores(as) (73,4%), responderam que “sim”; 11 (17,2%) que “Não” e 6 (9,4%), que “não têm recursos suficientes (Só se obtiveram 64 respostas, menos 2 respondentes do

que os que disseram auscultar os alunos na Q.18). Pode-se também agora inferir que dos 73,3% dos alunos que são auscultados, cerca de 20% destes, não são auscultados individualmente pelo SPO.

Embora o facto de se auscultar, só por si não garanta que se sigam essas indicações, a falta de auscultação poderá ser reveladora de alguma negligência por essas fontes de informação.

Pretendeu-se conhecer ainda quem contribui, e em que medida, para a escolha e decisão da oferta formativa das escolas (Q.19). Quando confrontados numa escala sobre quem contribui e qual a classificação desse contributo para a escolha e decisão da oferta formativa da escola, 44,5% dos respondentes afirmam que os alunos contribuem “Muitas vezes”; só 15,6% afirma que “Sempre”; 17,8%, dizem que só “Às vezes”, 4,4% dizem “Raramente” e, 17,7% consideram mesmo que “Não se aplica”. Esta opção tem média de respostas de 2,36 (valor mais próximo da opção 2, “Às vezes”), e a variância de 1,715, o que desacredita o valor da média e evidencia, como apresentado, a falta de consenso nas respostas e dispersão ao longo da escala.

A opção que tem a média de respostas mais alta, de 3,03, moda de 4, nos “contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola”, é a “Diretrizes emanadas do conselho pedagógico”, seguida das “Opções da Direção da Escola”, com média de 2,92, moda 3, próxima da classificação de “Muitas vezes” e com um total de 73,3% das respostas na categoria de “Muitas vezes” e “Sempre”. Contudo, tem variância de 1,084, o que revela também a dispersão nas respostas dos inquiridos, e reforça a pouca exatidão da média obtida, e como tal, o valor das frequências relativas são mais representativas da realidade.

O item “As decisões da Rede de Oferta Profissionalizante (Despacho n.º 3262-A/2020, de 12 de março -Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), dos Cursos Profissionais (CP) e dos Cursos com planos próprios de dupla certificação

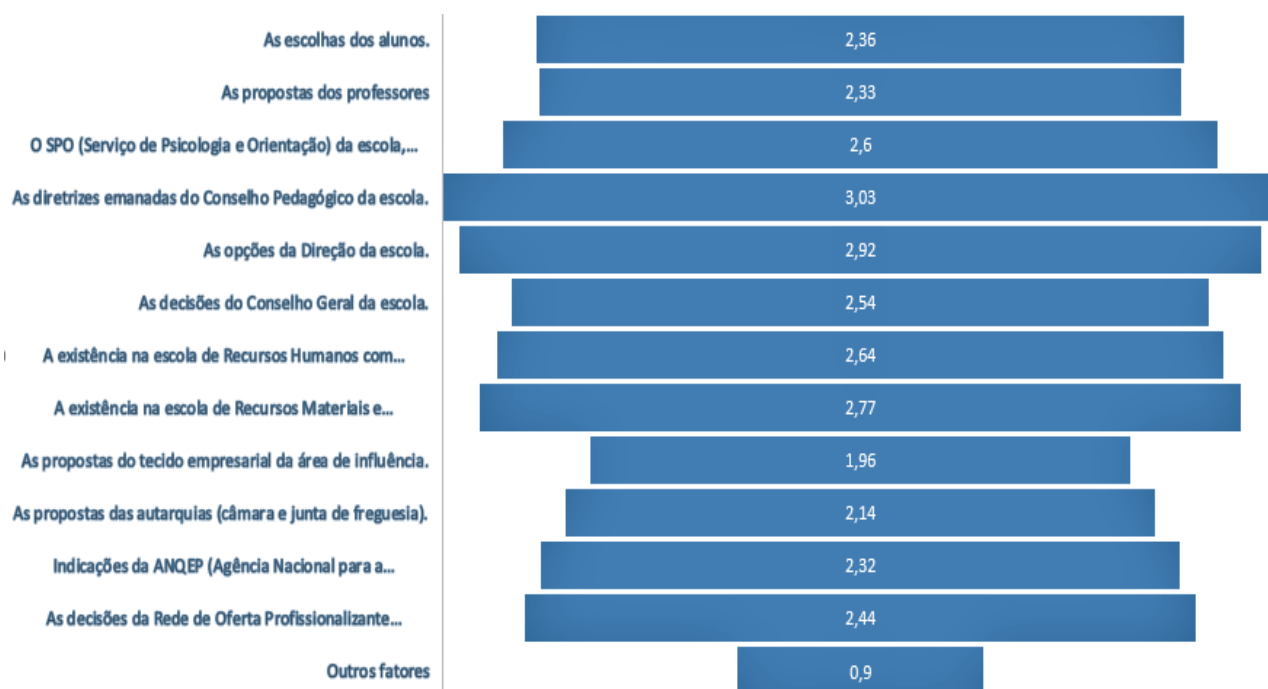
(CPP)”, tem média de 2,44, a moda é 4, o que significa que o maior número de respondentes escolheu o nível 4, ou seja, “Sempre”, e que se entende pela obrigatoriedade de se seguir as diretrizes e orientações da Rede de Oferta Profissionalizante, na proposta de cursos para aprovação. As “Propostas das autarquias” não são entendidas de forma tão “obrigatória”, pois os(as) diretores(as) não a percebem da mesma forma, e a maior frequência é de 33% para a opção “Muitas Vezes”, 12,2% para “Sempre” e tem na média das respostas 2,14, moda 3 (Muitas Vezes) e de variância 1,586, o que reforça a distribuição das respostas pelos vários níveis da escala.

As médias de todos os itens, à exceção do “As propostas do tecido empresarial da área de influência”, cuja média é de 1,96, são superiores a 2 (“Às vezes”). Este item só é considerado “Muitas Vezes” por 24,4% e “Sempre” por 8,9% dos(as) diretores(as). Tem uma variância também elevada de 1,459.

As variâncias das respostas são elevadas, havendo só um item com variância inferior a 1, de 0,990, que é “A existência na escola de Recursos Materiais e Tecnológicos”, o que revela mais consenso no valor da média das respostas obtidas, que é de 2,77, tendo a opção “Muitas Vezes” obtido 43,3% e a opção “Sempre” 33% das respostas. Já no que respeita “A existência na escola de Recursos Humanos com formação adequada”, a percentagem de respostas distribui-se de forma aproximada por três opções: “Às vezes” (27,8%), “Muitas vezes” (30%) e “Sempre” (28,9%), com 10% dos respondentes a dizer que “Não se aplica”, média das respostas de 2,64 e variância de 1,49 (T47.Q19.V19 e T48.Q19.V19).

Apresenta-se a representação gráfica das respostas aos contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola, no gráfico 1.

Gráfico 1 – Médias das respostas de valorização dos contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola



Legenda do gráfico: 1, “Raramente”; 2, “Às Vezes”; 3, “Muitas Vezes” e 4, “Sempre”.

Mesmo tendo em atenção os valores elevados da variância, considerando as percentagens dos dados analisados nos diferentes níveis da escala e de forma comparativa, os valores parecem indicar que as escolas estão mais concentradas na produção do serviço educativo e na existência de recursos para a sua concretização, do que orientadas para os alunos/mercado e possível empregabilidade destes. Esta postura pode ter consequências indesejáveis no caso do ensino profissional, apesar de haver uma corresponsabilidade, e uma “supremacia” na determinação da oferta formativa das escolas pelas orientações da Rede de Oferta Profissionalizante.

Nas escolas onde houve um aumento ou redução de alunos (superior a 10%), pediu-se aos diretores que seleccionassem os fatores que mais contribuíram para essa alteração. Estas respostas foram ordenadas e evidenciam-se na tabela

seguinte, sete níveis, com os motivos mais pontuados como causadores dessa alteração do número de alunos.

Tabela 10 – Os principais motivos da variação do número de alunos nas escolas (os que obtiveram as sete maiores pontuações) (Q.14)

<i>Motivos do aumento ou redução do número de alunos.</i>	<i>N.º de Respostas</i>
14.1- À "Imagem" da escola.	27
14.10- Por ser uma escola inclusiva.	27
14.2- À qualidade do ensino e aprendizagens da escola.	26
14.9- À Satisfação dos alunos.	26
14.14- Às tendências demográficas.	26
14.15- À localização geográfica da escola.	21
14.8- À proximidade mantida com os encarregados de educação	20
14.4- À diversidade da oferta formativa da escola.	16
14.16- Ao contexto socioeconómico do meio envolvente da escola.	14
14.7- Ao apoio social dado pela escola às famílias.	13

Os tópicos desta questão, como referido na revisão da literatura, são entendidos como práticas do marketing. Da mesma forma a “Imagem da escola”, que resulta do posicionamento da “marca escola” na mente dos públicos-alvo e grupos de interesse (*stakeholders*), e agora, por força do Marketing 3.0 e 4.0, como construção participada dos clientes(alunos) e grupos de interesse, aparece em primeiro lugar, juntamente com o motivo “Por ser uma escola inclusiva” como motivo causador da variação do n.º de alunos. Na questão sobre a importância dada à “marca escola” (Q.23), 61% da amostra considerou “Muito Importante”, 27,8%, “Importante” e só parece indiferente a 4,4% dos respondentes.

O fator “por ser uma escola inclusiva” (Q.14.10), obteve 27 respostas. Seguem-se os itens “qualidade do ensino e aprendizagens da escola”, “satisfação dos

alunos” e as “tendências demográficas” (Q.14.2,Q.14.19,Q.14.14). “A qualidade do ensino e as aprendizagens da escola” dependem da comunicação institucional para que estejam estritamente relacionadas, valorizadas ou desvalorizadas na imagem que os diferentes públicos e grupos de interesse têm de determinada escola. A imagem da escola tem sido fortalecida com o uso e divulgação dos sucessos de alunos e ex-alunos, posições nos rankings, que têm servido de “mecanismos de controlo” da qualidade do ensino e de legitimação do desempenho dos diretores, como referido por Torres, Palhares e Afonso (2018, p. 3-4). Estes autores designam estas práticas, como citado na revisão da literatura, de “*marketing accountability*”, pois ampliam a divulgação dos bons resultados na promoção da imagem pública da escola, visando cativar novos alunos e manter a presença nos rankings institucionais. Entende-se assim também o bom posicionamento relativo da “satisfação dos alunos” (Q.14.9), daqueles que são o centro da ação do marketing educacional. Já as tendências demográficas, no Marketing Educacional, têm necessariamente de ser objeto da análise estratégica. “A localização geográfica da escola”, enquadra-se na variável distribuição do marketing-mix ou de acesso ao produto/serviço, no marketing de serviços. Segue-se a “proximidade mantida com os encarregados de educação”, reveladora de práticas de marketing geral, educacional, relacional e de serviços. O item “À diversidade da oferta formativa da escola”, evidencia a prática de estratégia de diversificação e adequação do serviço às necessidades de outros grupos/segmentos de mercado, com necessidades homogéneas e diferentes das necessidades dos outros grupos, mas com dimensão suficiente para operacionalizar estratégias. O “contexto socioeconómico do meio envolvente da escola” é mais um fator de análise externa nas práticas de marketing e o “apoio social dado pela escola às famílias”, evidencia a responsabilidade social da escola, práticas de marketing relacional e marketing de 3.0/4.0, com

comportamentos balizados pelos valores sociais, de sustentabilidade e de integridade do indivíduo. A consolidar a escolha do fator “apoio social dado pela escola às famílias”, respondido só por parte da amostra, apresentam-se as respostas de todos os inquiridos (90) na tabela 11.

Tabela 11 - Ações de responsabilidade social praticadas pela escola (Q.25)

Variáveis/Ações de responsabilidade social praticadas (90 respondentes)	N.º de Respostas	% do total de inquiridos
25.4- Separar o lixo para reciclagem.	82	91,1
25.2- Recolha de alimentos.	81	90,0
25.6- É uma eco-escola e tem ações próprias de uma eco-escola.	67	74,4
25.1- Recolha de roupa.	63	70,0
25.5- Outras práticas de responsabilidade ambiental/sustentabilidade.	62	68,9
25.3- Recolha de brinquedos.	46	51,1
25.7- Nenhuma das opções anteriores.	2	2,2

Assim, 90,0% das escolas recolhe alimentos, 70% recolhe roupa, 51,1% das escolas recolhe brinquedos. Estes bens normalmente são distribuídos por famílias dos alunos mais carenciadas e por organizações de caridade próximas às escolas. 68,9% das escolas têm “outras práticas de responsabilidade ambiental/sustentabilidade” e 91,1% das escolas separam o lixo para reciclagem; 74,4% são eco-escolas e têm “ações próprias de uma eco-escola”. Contudo, 2,2% da amostra não pratica nenhuma destas ações de responsabilidade social e de sustentabilidade. As escolas são, na generalidade, e à exceção destes 2,2%, praticantes efetivas de ações sustentáveis e de responsabilidade social. De notar que os(as) diretores(as) tinham a opção de escolher quaisquer um dos itens e o número de itens que refletisse as práticas da escola.

Quanto às estratégias da escola, na divulgação, que se enquadra na variável do marketing-mix “promoção”, o item (V22.18), o recurso à “Divulgação dos feitos e prémios obtidos pelos alunos”, tem o valor da média mais alto das estratégias e, juntamente com o tipo de estratégias para a “indisciplina”, tem o valor de

moda 4. A “Divulgação dos feitos e prêmios obtidos pelos alunos” tem média 3,06, mediana 3, moda 4 e variância 1,267. Ou seja, embora a média seja 3,06 (Muitas vezes), há uma grande dispersão das respostas por outros níveis da escala. Contudo a moda é 4 (Sempre), o que significa que o nível com maior número de respostas é “Sempre”. Este nível tem também um peso de 42,2%. O nível “Muitas vezes” tem o peso de 36,7% e “Às vezes”, de 13,3% (T49.Q22.V22.18 e T50.Q22.V22.18).

Ainda no que respeita a práticas da variável do marketing-mix “Promoção”, o tipo de divulgação mais utilizado pelas escolas são as “Atividades desportivas e culturais dentro e fora da escola”, onde todas as respostas têm uma relevância que confirma a sua anuência, pois 55,6 % são “Muitas vezes”, 24,4% “Sempre” e 20% “Às vezes”. Os níveis “Raramente” e “Não se aplica” não foram escolhidos nas respostas a este item.

Relativamente às formas de divulgação associadas ao marketing de conteúdo e da era digital, ou 4.0, 46,7% dizem fazer “uso da página virtual da escola” muitas vezes e 44,4%, sempre. A rede social Facebook é utilizada muitas vezes por 35,6% e sempre por 30% dos inquiridos. Contudo, o recurso a “Outras redes sociais que não incluam o Facebook”, “Não se aplica” para 41,1% e “Raramente” para 11,1% dos respondentes (T60.Q28.V28.1, V28.12).

Quando questionados se nas escolas “Há um ambiente de partilha de afetos”, 41,1% escolheu o nível 3, “Muitas vezes” e 37,3%, o nível 4, “Sempre” e nenhum respondente escolheu “Não se aplica”. Contudo 3,3% considerou que raramente (T68.Q32.V32.9).

54,4% dos(as) diretores(as) responderam que as estratégias de Marketing Educacional “Possibilitam que se identifique oportunidades de crescimento sustentado das escolas”, i. é, escolheram os níveis “Muitas Vezes” e “Sempre”. Contudo 36,7% considera que só “Às vezes”, 4,4%, raramente e 4,4% considera

mesmo que este item não se aplica (T70.Q33.V33.5). Quando questionados se consideram ter práticas de Marketing Educacional nas escolas de que são diretores(as), 33,3% afirmam que “Sim” e 66,7%, que “Não” (Q.21). Dever-se-á tais respostas ao desconhecimento do que é o marketing e, em particular, o Marketing Educacional? Este distanciamento dos(as) diretores(as) será uma forma de tornar as suas escolas mais “credíveis”? Durante décadas, vulgarizou-se a associação do marketing à publicidade e às vendas, e por falta de conhecimento do seu construto, a toda e qualquer “vigarice bem-sucedida”, sendo estas, amiúde, apelidadas de “estratégias de marketing”, “marketing agressivo” ou mesmo de “boa estratégia de marketing”, como se as boas estratégias de marketing fossem aquelas que trouxessem o lucro empresarial a qualquer custo.

Ao olhar-se em simultâneo para o marketing e para a forma como é definido pelos autores desde a década de 60 do séc. XX, e que se explanou na revisão da literatura, a prática da flexibilidade curricular e da inclusão, reguladas e obrigatórias por lei (Decretos-lei 54 e 55 de 6 de julho de 2018), não deveriam ser percecionadas como práticas de Marketing Educacional? Acredita-se que sim, e que a possibilidade da existência com reforço legal, do item “por ser uma escola inclusiva” (Q.14.10) evidencia, a orientação da educação para os alunos (mercado). À luz da literatura, estas práticas são, necessariamente, práticas de adaptação e de cocriação do serviço à medida do perfil dos alunos e de cada aluno, supondo o estudo prévio das necessidades específicas de cada grupo (segmento) e de cada um (personalizado) e, portanto, reúnem os preceitos das práticas de Marketing Educacional e são um exemplo abrangente da prática na Educação do que é a génese do conceito de marketing. No mesmo sentido, no documento “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, os princípios, as

competências e os valores refletem os resultados esperados destes níveis de ensino do sistema educativo e vão de encontro ao marketing 3.0 e 4.0 (Kotler, Kartajaya, Setiawan, 2010, 2017), da disponibilização de serviços que supõem a interação e cocriação do mesmo com o cliente (aluno); a valorização do indivíduo, dos seus valores e a sua relevância como ser humano completo, autónomo; como ser social e ator da sustentabilidade e da era digital. Está-se no âmbito do Marketing Educacional estratégico no qual se desenvolvem estratégias para atingir esses objetivos e metas. A partir de aqui, desenvolvem-se também estratégias e práticas de marketing operacional ou funcional (marketing-mix), sendo a promoção (divulgação) a parte mais visível para todos os públicos, entendida por muitos como sinónimo de marketing, e à qual as escolas recorrem com mais ou menos frequência, e através dos meios ao dispor. Na Q.28 (T60.Q28.V28.1-Q28.12), na Q.29 (T64.Q29.V29) e no Gráfico 2, apresentam-se as principais formas de divulgação utilizadas pelas escolas, e a importância atribuída às mesmas pelos(as) diretores(as) inquirido(a)s.

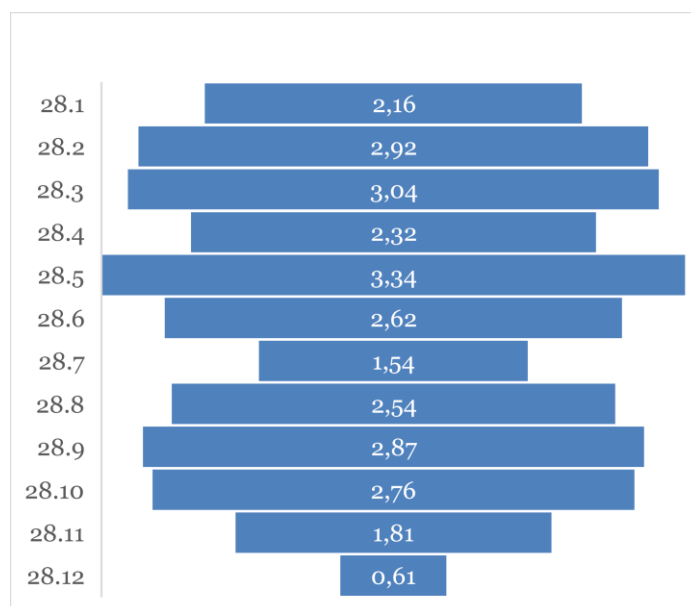
O principal meio de divulgação utilizado pelas escolas aparece como sendo o “uso da página virtual da escola”, com a média das respostas de 3,34, moda 3 e variância 0,453, o que indica uma dispersão pouco significativa das respostas, mantendo-se referenciada entre as proximidades dos níveis 3 e 4 da escala. Esta opção como forma de divulgação foi selecionada por 46,7% dos respondentes como “Muitas vezes” e 44,4%, como “Sempre”. Segue-se nas classificações de concordância, o item “Atividades desportivas e culturais dentro e fora da escola”, com média de 3,04 e moda de 3, também com a consistência da média das respostas dada pela variância de 0,447, sendo o item com menor variância nesta questão, e 55,6% assinalam que “Muitas vezes” e 24,4%, recorrem “Sempre” a esta atividade como forma de divulgação da escola. A “Realização de atividades e eventos na escola, abertos à comunidade -Encarregados de Educação e outros

familiares de alunos”, ocupa o terceiro lugar nas escolhas dos inquiridos com média de 2,92, moda 3 e variância de 0,500, revelando ter também alguma consistência na média obtida, próxima do nível de classificação 3 (Muitas Vezes). Neste item, 50% dos inquiridos disseram que recorrem a estas práticas “Muitas vezes” e 21%, “Sempre”. A maior parte das escolas representadas, 65,6%, recorrem “Muitas vezes” e “Sempre”, à rede social Facebook. A média do item é de 2,62, moda 3 e a variância 1,811, o que retira valor à média encontrada e indica uma dispersão elevada das respostas pelos outros níveis da escala.

Gráfico 2 – Formas de divulgação utilizadas pelas escolas (V.28.1 a V.28.12).

Legenda:

- 28.1 - Feiras e outros eventos no exterior.
- 28.2 - Atividades e eventos na escola abertos à comunidade.
- 28.3 – Atividades desportivas e culturais
- 28.4 – Realização de passeios e eventos
- 28.5 – Uso da página virtual da escola.
- 28.6 – Rede social Facebook
- 28.7 – Outras redes sociais
- 28.8 – Através das infraestruturas da escola
- 28.9 – Participação em projetos e concursos dinamizados pelas autarquias
- 28.10 – Participação em projetos e concursos dinamizados por outras organizações.
- 28.11 - Distribuição de folhetos e brindes promocionais.
- 28.12 – Outras.



Escala – 1, “Raramente”; 2, “Às Vezes”; 3, “Muitas Vezes” e 4, “Sempre”.

Quanto a recorrer a “Outras redes sociais”, verifica-se que 11,1% raramente o faz e 41,1%, nunca; “Não se aplica” tem 41,1% das respostas, embora 18,9% indiquem que “Muitas vezes” e 12,2%, “Sempre” (média 1,54, moda 0,00 e variância 2,161) (T60.Q28.V28 e T61.Q28.V28). Outras formas de divulgação como a “Participação em projetos regionais, nacionais ou internacionais (parcerias e protocolos estabelecidos)” foram referidas por 6,7% dos

respondentes, e informaram recorrer a “Jornais escolares” 4,4% dos respondentes e a mesma percentagem recorre a “Jornais locais” para divulgação institucional (T64.Q29.V29).

(4) Para melhor identificar se as direções das escolas têm consciência do que é o Marketing Educacional, da sua importância, das ferramentas e das práticas de Marketing Educacional que utilizam e/ou poderiam utilizar na gestão das escolas, têm-se em conta dados já analisados nas respostas aos objetivos dois e três, e outros dados considerados pertinentes que se analisam agora.

Face aos dados analisados nos pontos anteriores, verifica-se que grande parte das escolas encaram o Marketing Educacional com desconhecimento. Desconhecem que muitas das práticas que implementam são práticas de marketing, que resultam também da evolução social, da mudança de paradigmas, de estudos e desenvolvimentos testados e sistematizados nos últimos 50 anos e, claro, de imposições legais, mas poucos os veem como Marketing Educacional.

Identifica-se, também, falta de aproveitamento das fontes de informação disponíveis e também não é evidente que o(a)s diretores(as) percecionem necessidade de outros estudos. Neste aspeto, uma percentagem reduzida de escolas ausculta “Sempre” os alunos antes da definição da oferta formativa do ano seguinte (15,6%) e só 23,3% das escolas ausculta o SPO. As decisões do Conselho Geral têm mais peso na determinação da formação para o “ano letivo seguinte”, do que a auscultação dos alunos ou mesmo do SPO, já que as decisões do Conselho Geral, respeitante à oferta formativa, são sempre tidas em consideração por 25,6% dos respondentes. Esta realidade remete para uma possível recolha de “informação indireta” acerca dos alunos e para que possam pensar mais outros fatores na escolha dessa oferta formativa, do que as opções dos alunos. Contudo, os inquiridos dizem considerar mais e “Sempre”, “As

diretrizes emanadas do Conselho Pedagógico da escola” (40%), “As opções da Direção da escola” (32,2%), “A existência na escola de Recursos Humanos com formação adequada” (28,9%), “A existência na escola de Recursos Materiais e Tecnológicos” (23,3%). “As decisões da Rede de Oferta Profissionalizante (Despacho n.º 3262-A/2020, de 12 de março -Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), dos Cursos Profissionais (CP) e dos Cursos com planos próprios de dupla certificação (CPP))” (32,2%) (T47.Q19.V19).

Os processos contínuos de avaliação são fontes fundamentais de marketing na esteira de práticas de melhoria contínua. A avaliação institucional é o instrumento por excelência para a melhoria contínua do ensino e “geradora”, como se viu na revisão da literatura e na legislação, da autonomia das escolas, e esta autonomia deve ser conquistada e “merecida”. Questionados sobre o aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola: Autoavaliação, Avaliação Interna e Avaliação externa, verifica-se que, apesar de não ser por todas as escolas nem sempre para as escolas que a utilizam, na generalidade, a informação aqui produzida é utilizada pelas escolas. Assim, a informação produzida pela Autoavaliação é aproveitada “Muitas vezes” por 40% e “Sempre” por 50% dos respondentes. A média é de 3,51, consistente, pois tem uma variância baixa de 0,343 e de desvio padrão 0,585. Relativamente ao aproveitamento da informação produzida pela Avaliação Interna (média 3,49, variância 0.567 e moda 4) e pela Avaliação Externa (média 3,16, variância 0.919 e moda 3), os valores são próximos, embora se evidencie maior moda e média (com menor variância), bem como a frequência (“Sempre”), na utilização da informação produzida na Avaliação Interna (57,0%,) do que na Avaliação Externa (41,1%).

Quanto ao aproveitamento da informação de “Outros estudos”, a moda é zero, ou seja, 28,9% das respostas consideram que “Não se aplica” e é o nível escolhido

mais vezes por parte dos respondentes. A média é 2,11, e tem de variância 2,091, o que se traduz pela distribuição das respostas pelos diferentes níveis da escala e, portanto, diferentes valorizações da necessidade e utilização da informação de “outros estudos”. Os dados estão apresentados na tabela 12.

Tabela 12 - Aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola (Q.30)

Fontes de Informação	Não se aplica (0)	Raramente (1)	Às vezes (2)	Muitas vezes (3)	Sempre (4)	Média	Moda	variância
30.1- Autoavaliação.	0 (0,0%)	0 (0,0%)	4 (4,4%)	36 (40,0)	50 (55,6%)	3,51	4	0,343
30.2- Avaliação Interna.	2 (2,2%)	0 (0,0%)	2 (2,2%)	35 (38,9%)	51 (57,0%)	3,48	4	0,567
30.3- Avaliação Externa.	4 (4,4%)	0 (0,0%)	11 (12,2%)	38 (42,2%)	37 (41,1%)	3,16	3	0,919
30.4- Outros estudos.	26 (28,9%)	7 (7,7%)	20 (22,2%)	24 (26,7%)	13 (14,4%)	2,11	0	2,091

Como foi possível constatar, tanto a Avaliação Interna como a Avaliação Externa das Escolas pretendem avaliar o funcionamento das escolas nas dimensões: autoavaliação, liderança e gestão, prestação do serviço educativo e resultados. Este processo de avaliação recorre também à análise documental – Projeto Educativo, Plano Anual ou Plurianual de Atividades, Regulamento Interno, Relatórios de Autoavaliação, Plano Estratégico, Relatório Intermédio e Final do Plano de Melhoria, e outros considerados pertinentes, como os relatórios anteriores da IGEC. Na revisão da literatura, e de carácter legal, foi possível perceber a existência de complementaridade entre a Avaliação Interna das Escolas e a Avaliação Externa das Escolas, contudo parece haver sempre o risco de a Avaliação Interna se tornar um instrumento ao serviço da Avaliação

Externa, o que parece limitar a sua utilidade e importância como fonte de informação de suporte à tomada de decisão do Marketing Educacional e dos contributos que possa dar para o processo de melhoria contínua que se espera, também, das práticas nas escolas. O facto de a informação recolhida na Avaliação Interna só ser utilizada “Sempre” por 57% e “Muitas vezes”, por 38,9% dos respondentes, evidencia que existem escolas que desprezam esta fonte de informação interna. Assim, pode-se facilmente enveredar, como referido por Luck (2000), por um planeamento com carácter normativo, tornando-se muitas vezes um documento burocrático, utilizado para formalizar e legitimar ações, entendidas como mágicas, tão bem organizadas, tão logicamente argumentadas, que parecem realizar-se por si próprias, o que faz com que, um plano, se levado a sério, possa promover a concretização de objetivos. Contudo, uma vez terminadas essas ações e a celebração dos resultados, a autora constata que a realidade volta a ser o que era antes, mantendo a escola a mesma realidade. Não havendo mudanças significativas, está-se face a uma prática conservadora e sem resultados que perdurem no tempo.

Planear não é suficiente, é necessário ter um foco adequado sobre o planeamento, e no caso do planeamento de marketing estratégico, sobre o mercado e sobre a realidade da organização nas suas diversas valências e dimensões. Ao ignorarem-se estudos e fontes de informação como tem sido praticado, segundo Luck (2000, p. 2), dá-se lugar a um planeamento funcional e, como tal, “a partir de uma visão fracionada da realidade uma vez que, ao focalizá-la para conhecê-la, o faz enfocando categorias limitadas, tópicas, considerando-as isoladamente, de modo fragmentado e não levando em conta a dinâmica social”, que esquece todos os atores sociais ligados à organização escolar e sem eles a realidade da escola é deficitária e não possibilita a concretização de práticas de Marketing Educacional. Daí a importância do

recurso aos diferentes tipos de avaliação como fonte de informação; a necessidade de olhar para esses resultados de forma crítica e reflexiva, utilizando-os como suporte da planificação e da ação, de forma agregadora, global e inovadora, desenvolvendo práticas de gestão orientadas e participadas pelos alunos, onde estes sejam coautores do serviço prestado (Marketing 4.0), onde se incluem a implementação de ações de caráter social e sustentáveis, de e para as famílias e comunidade.

Tabela 13 - Avaliações efetuadas pelos alunos (Q.26)

	N.º de respostas	% do total de inquiridos
26.1- os professores,	58	64,4
26.2- a direção,	51	56,7
26.3- outros serviços da escola,	56	62,2
26.4- o pessoal não docente,	43	47,8
26.5- a escola,	61	67,8
26.6- nenhuma das opções anteriores.	17	18,9

Relativamente às avaliações efetuadas pelos alunos, estas não se cumprem na totalidade das escolas em nenhuma das dimensões (Q.26) e fica aquém (<100%), enquanto práticas de recolha de informação de marketing, como se pode ver na Tabela 13.

Em relação à responsabilidade social das escolas, como já se viu, esta é alta, pois à exceção de 2,2% que não praticam nenhuma das ações de responsabilidade socioambiental referidas, as restantes escolas são praticantes efetivas de ações sustentáveis e de responsabilidade social (Tabela 11, Q.25).

A percentagem de projetos educativos de escolas que fazem menção ao Marketing Educacional (Q.20) é baixa, pois são só 5% da amostra. Contudo 30% dos(as) diretores(as) das escolas admitem ter práticas de Marketing Educacional (Q.21). Já em relação à importância dada à “marca escola”, 67,8% consideram-

na muita importante, 27,8%, consideram-na importante e só 4,4% a veem de forma neutra.

No item se “Há autonomia para definir as estratégias”, só 16,7% dos(as) diretores(as) considera que há “Sempre” e 53,3% “Muitas vezes”; 26,7% “Às vezes”. Há 1,1% que acha que há “Raramente” e 2,2% que considera que “Não se aplica” (Q32.1). 6,7% dos respondentes considera mesmo que as estratégias são “Sempre” recebidas em forma de orientações governamentais” (Q32.2) e 46,7% “Muitas vezes” e 33,3% que “Às vezes”.

Quanto ao item se “As ações de gestão estratégica não existem, pois está-se limitado(a) pela *accountability* e pelas orientações governamentais” (Q32.3), há mais dispersão nos diferentes níveis da escala e, portanto, menos consenso. Assim, 14,4%, consideram que “Não se aplica”, 26,7% que só “Raramente”, 31,1%, “Às vezes”, 22,2%, “Muitas vezes” e, somente, 5,6% considera que “Sempre”. Ou seja, em nenhum destes itens há consenso e a percepção depende da subjetividade dos(as) diretores(as). A dispersão de resultados evidencia que, para a maioria dos respondentes, já que não escolhem o nível “Sempre”, a autonomia das escolas apresenta-se condicionada, pois exige, como referido por Azevedo (2005, p. 5, 18) a prestação de contas (*accountability*), “responsabilização e a transparência, a definição de objetivos e a recolha de informação sobre resultados”. A *accountability* faz com que a percepção da avaliação seja centrada nos resultados e que aqui resida a sua utilidade quando essas conclusões e recomendações “constituírem um valor acrescentado”, pela “existência de informação credível, pertinente e objetiva”, essencial para se saber o que produz os resultados positivos ou negativos e o que deve ser feito para os melhorar. Aqui reside também a importância da avaliação institucional. E sobre o mesmo assunto, Estevão (2011, p. 16) afirma que o as escolas públicas nunca tiveram uma estratégia própria, pois sempre estiveram condicionadas

pela missão, projeto político e demais decisões políticas da educação e que o planeamento estratégico nas escolas se limita “à fase operacional de elaboração de planos de atividades, entendidos sobretudo como coleções de atividades propostas pelos grupos disciplinares e aprovados pelo conselho pedagógico” e nunca se reconheceu às escolas públicas o direito a um departamento de planeamento, capaz de desenhar e implementar “sistemas de gestão estratégica”.

Relativamente à questão se “A flexibilidade na gestão é limitada” (Q32.4), o nível com mais escolhas é o 2 (moda), que corresponde ao nível de respostas “Raramente”, média 2,22 e variância 0,871. “Às vezes” tem 38,9% das respostas. Segue-se o nível “Muitas vezes” com 35,6%, e o nível “Sempre” com 5,6%. O nível “Não se aplica” foi escolhido por 4,4%. As respostas ao item “Há tempo para gerir a escola de forma inovadora” (Q32.5) têm valores com significado aproximado ao item anterior (média 2,03, variância da média 0,797, moda 2), logo 28,9% dos respondentes assumem que só “Raramente” e 41,1%, só “Às vezes” há tempo para gerir as escolas de forma inovadora (T68 e T69.Q32.V32.1-5).

No que diz respeito aos instrumentos de análise estratégica, 77,8% utiliza a Análise SWOT, 43,3%, o Brainstorming, seguindo-se o Painel de Especialistas também utilizado por 12,2% dos respondentes. 8,9% dos(as) diretores(as) diz não saber que instrumentos utilizam e 3,3%, afirma não utilizar nenhum. A totalidade dos resultados estão na Tabela 14, por ordem decrescente de frequências.

Tabela 14 - Instrumentos de análise estratégica utilizados pelas escolas (Q.31/V.31)

	<i>N.º de Respostas/%</i>
- <i>Análise SWOT</i>	70 (77,8%)
- <i>Brainstorming</i>	39 (43,3%)
- <i>Painel de Especialistas</i>	11 (12,2%)
- <i>Não sei.</i>	8 (8,9%)
- <i>Balanced Scorecard (BSC)</i>	4 (4,4%)

- Nenhum	3 (3,3%)
- Análise Canvas	2 (2,2%)
- Matriz GUT	1 (1,1%)
- Brainwriting	1 (1,1%)

Na Tabela 15 apresentam-se as considerações dos(as) diretores sobre as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas. Há uma predominância da concentração das percentagens pelos níveis “Muitas vezes” e “Às vezes”, o que indica a tendência do recurso a práticas de Marketing Educacional e a forma como é percebida a sua utilização, com alguma frequência e com alguma utilidade (Às vezes e Muitas vezes), pela maior parte das escolas públicas. Esta tendência nas respostas é reforçada pelos valores das médias dos itens entre os 2,11 e 2,67, e variância entre 0,670 e 1,082 (T70.Q33.V33).

46,7% dos respondentes consideram que as práticas de marketing nas escolas públicas, “Às vezes” “Dizem só respeito a ações de divulgação” (Q33.1), 26,7% “Muitas vezes” e 6,7% que estas práticas de marketing são “Sempre” relacionadas como “ações de divulgação”. Contudo, 40,0% entende que “Muitas vezes”, 34,4% que “Às vezes” e 12,2%, que as práticas de marketing nas escolas podem ir “Sempre” “além de ações de divulgação”(Q33.2), e 5,6% afirmam que “Não se aplica”. O recurso ao Marketing na divulgação, na criação da notoriedade da “Marca escola”(Q.23) e de uma imagem positiva e fortalecida para parte das escolas parece ser a única percepção do que são práticas de marketing. O uso e divulgação dos sucessos de alunos e ex – alunos; das posições nos rankings, que têm servido também de mecanismos de controlo, como referido por Torres, Palhares e Afonso (2018), pois as escolas ampliam a divulgação dos bons resultados na promoção da imagem pública, como forma de cativar novos alunos e de se manter nos rankings institucionais, já que um bom

posicionamento relativo nestes, dá prestígio, melhora a imagem da escola junto dos seus públicos e legitima a ação dos(as) diretores(as).

As(os) diretoras(es), quando questionados se as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas “São ferramentas úteis na gestão das escolas públicas” (Q33.7); se “São necessárias”(Q33.8) e se “Podem ser úteis.”(Q33.9) dispersam-se nas respostas, como evidencia o aumento da variância da média. Nestes itens aumentam também as frequências relativas do nível “Sempre” com 15,6% para Q33.7 e Q33.8 e 16,7% para Q33.9.

Relativamente ao Marketing Educacional, as escolas têm meios de auscultação não só dos colaboradores e alunos, como das famílias, comunidade e empregadores potenciais, tendo como objetivo prosseguir uma política de melhoria contínua que passa pelo conhecimento e proximidade; avaliação da satisfação e aumento da notoriedade da marca escolar e criação ou

Nas escolas ainda há uma consciência *míope* do que é o Marketing Educacional, pois além de haver défice no aproveitamento de fontes de informação, planeamento e implementação, mesmo aplicando o Marketing Educacional, estas práticas não são identificadas como tal. Isto deve-se também ao facto da designação de marketing ser omitida em tais práticas.

Tabela 15 - Entendimentos/constatações dos diretores relativamente às práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas (Q.33, V.33)

Entendimentos/ Constatações do(a)s Diretores(as)	Não se aplica (0)	Raramente (1)	Às vezes (2)	Muitas vezes (3)	Sempre (4)	Média	Variância
33.1- Dizem só respeito a ações de divulgação.	8 (8,9%)	10 (11,1%)	42 (46,7%)	24 (26,7%)	6 (6,7%)	2,11	0,999
33.2- Podem ir além de ações de divulgação.	5 (5,6%)	7 (7,8%)	31 (34,4%)	39 (40,0%)	11 (12,2)	2,46	0,992
33.3- Possibilitam, em dado momento, o diagnóstico e avaliação da situação da escola.	5 (5,6%)	5 (5,6%)	31 (34,4%)	42 (46,7%)	7 (7,8%)	2,46	0,858

33.4- Possibilitam a definição de estratégias para melhorar a competitividade da escola.	5 (5,6%)	2 (2,2%)	31 (34,4%)	39 (43,3%)	13 (14,4%)	2,59	0,919
33.5- Possibilitam que se identifique oportunidades de crescimento sustentado das escolas.	4 (4,4%)	4 (4,4%)	33 (36,7%)	40 (44,4%)	9 (10%)	2,51	0,814
33.6- Ajudam a comunidade escolar a entender a Visão da escola.	3 (3,3%)	2 (2,2%)	31 (34,4%)	46 (51,1%)	8 (8,9%)	2,60	0,670
33.7- São ferramentas úteis na gestão das escolas públicas.	5 (5,6%)	5 (5,6%)	26 (28,9%)	40 (44,4%)	14 (15,6%)	2,59	1,009
33.8- São necessárias.	5 (5,6%)	8 (8,9%)	32 (35,6%)	31 (34,4%)	14 (15,6%)	2,46	1,082
33.9- Podem ser úteis.	4 (4,4%)	4 (4,4%)	25 (27,8%)	42 (46,7%)	15 (16,7%)	2,67	0,921

5) Para a identificação das estratégias de Marketing Educacional nas escolas públicas, recorreu-se a questões dicotómicas e tipo escala de Likert para que os inquiridos respondessem de acordo com as estratégias referidas, atribuindo-lhes o nível considerado mais ajustado na escala proposta.

O documento mais estratégico de uma escola é o seu projeto educativo. Este documento, necessariamente, deve definir as opções estratégicas e os meios para concretizar assim o próprio projeto educativo da escola.

O termo estratégia vem do grego *strategos*, que significa "a arte do general", põe o enfoque no "onde" e pretende que a organização responda a questões tão essenciais como: para onde devemos ir, para onde vamos e com que recursos. A noção de estratégia está ligada ao processo de tomada de decisões que afetam toda a organização por um prazo de tempo dilatado. Mas deve ser flexível para responder às mudanças conjunturais que não controla, atempadamente. Constitui, pois, um conjunto de decisões e de ações que têm por finalidade

assegurar a coerência interna e externa da organização, mobilizando todos os seus recursos na prossecução dos objetivos e metas previamente, definidos. A estratégia é, acima de tudo, um “posicionamento das forças antes das ações começarem” (Rowe & Mason & Dickel, 1986: 95). Ao analisar-se a bibliografia ao longo das últimas décadas, verifica-se que este é um dos conceitos referidos por autores de pioneiros na área, e replicado por estes e outros autores ao longo dos anos.

Embora possa haver “nuances” novas, na génese, os conceitos mantêm-se.

Na questão sobre se o Projeto Educativo da escola faz menção ao Marketing Educacional, 94,4% dos inquiridos afirmam que “Não” e só 5,6% dizem que o menciona.

Aos(as) diretores(as) pediu-se que classificassem a utilização por parte das escolas, dos tipos de estratégias apresentadas na Q.22 (Tabela 16). De salientar que a variância da média de todos os itens é elevada, o que torna os valores das médias obtidas pouco significativo. Há, no entanto, maior consenso nas respostas do item da tipologia da estratégia “Formação do Pessoal Docente”, cuja variância é de 0,907, mas só 26,7% a consideram “Sempre”. Contudo, é uma tipologia de estratégia definida “Muitas vezes” por 52,2% das escolas representadas na amostra.

Tabela 16 - Exemplos de tipologias de estratégias definidas pelas escolas (Q.22)

Tipologias de Estratégias (Q.22.1 a Q.22.18)	Não se aplica (0)	Raramente (1)	Às vezes (2)	Muitas vezes (3)	Sempre (4)	Média	Variância
22.1- Captação de alunos.	15 (16,7%)	8 (8,9%)	19 (21,1%)	30 (33,3%)	18 (20%)	2,31	1,812
22.2- Qualidade do corpo docente.	24 (26,7%)	7 (7,8%)	16 (17,8%)	28 (31,1%)	15 (16,7%)	2,03	2,145
22.3- Aprendizagens de excelência.	7 (7,8%)	5 (5,6%)	12 (13,3%)	42 (46,7%)	24 (26,7%)	2,79	1,292
22.4- Ensino e formação dos alunos/formandos.	9 (10%)	4 (4,4%)	12 (13,3%)	37 (41,1%)	28 (31,1%)	2,79	1,494

22.5- Formação do Pessoal Docente.	4 (4,4%)	2 (2,2%)	13 (14,4%)	47 (52,2%)	24 (26,7%)	2,94	0,907
22.6- Formação de Pessoal não Docente.	6 (6,7%)	4 (4,4%)	25 (27,8%)	36 (40,0%)	19 (21,1%)	2,64	1,153
22.7- Formação de Encarregados de Educação.	17 (18,9%)	29 (32,2%)	29 (32,2%)	13 (14,4%)	2 (2,2%)	1,49 Moda 1	1,062
22.8- Infraestruturas.	10 (11,1%)	13 (14,4%)	24 (26,7%)	26 (28,9%)	17 (18,9%)	2,30	1,561
22.9- Segurança.	5 (5,6%)	7 (7,8%)	14 (15,6%)	36 (40,0)	28 (31,1%)	2,83	1,264
22.10- Indisciplina.	9 (10%)	7 (7,8%)	15 (26,7%)	27 (30%)	32 (35,6%)	2,73 Moda 4	1,681
22.11- Absentismo e abandono escolar.	10 (11,1%)	5 (5,6)	16 (17,8%)	31 (34,4%)	28 (31,1%)	2,69	1,632
22.12- Participação da escola em eventos no exterior.	3 (3,3%)	6 (6,7)	15 (16,7%)	40 (44,4%)	26 (28,9%)	2,89	1,021
22.13- Participação da comunidade residente nas atividades da escola.	4 (4,4%)	8 (8,9%)	23 (25,6%)	33 (36,7%)	22 (24,4%)	2,68	1,165
22.14- Participação dos Encarregados de Educação nas atividades da escola.	2 (2,2%)	10 (11,1%)	22 (24,4%)	36 (40,0%)	20 (22,2%)	2,69	1,026
22.15- Divulgação e aumento da notoriedade da "marca escola".	5 (5,6%)	5 (5,6%)	20 (22,2%)	39 (43,3%)	21 (23,3%)	2,73	1,119
22.16- Fidelização de alunos.	9 (10%)	6 (6,7%)	22 (24,4%)	34 (37,8%)	19 (21,1%)	2,53	1,420
22.17- Apoio à escolha e candidaturas ao Ensino Superior.	26 (28,9%)	7 (7,8%)	11 (12,2%)	31 (34,4%)	15 (16,7%)	2,02	2,269
22.18- Divulgação dos feitos e prémios obtidos pelos alunos.	7 (7,8%)	0 (0,0%)	12 (13,3%)	33 (36,7%)	38 (42,2%)	3,06 Moda 4	1,267

Todavia, quando questionados se “Cada professor escolhe a formação que quer frequentar”, 44,4% dos inquiridos afirma que “Sempre” e 44,4%, que “Muitas vezes”. Só 2,2% diz que “Raramente” e 8,9% que “Às vezes”. Ao averiguar se “O

plano de formação dos professores é definido pela direção”, 22,2% afirma que “Sempre” e 33,3% “Muitas vezes” (Q.32) (T68.Q32, V32.10,11).

O tipo de estratégias que reúne mais respostas de concordância “Sempre” (42,2%) e “Muitas Vezes” (36,7%), moda 4, embora com uma variância elevada (1,267), diz respeito à “Divulgação dos feitos e prémios obtidos pelos alunos”, o que vai de encontro ao que se reviu na literatura e ao facto de esta ser uma das principais estratégias de divulgação das escolas e de legitimação da gestão dos diretores, segundo Torres, Palhares e Afonso (2018). Com quase o mesmo peso nas opções dos respondentes, aparece o tipo de estratégias referentes à “Indisciplina”, com moda 4, 35,6% dos(as) diretores(as) a informar que definem “Sempre” e 30%, “Muitas Vezes”. Contudo, a média é 2,73 e tem de variância 1,681, o que distribui as respostas por todos os níveis da escala, de 1 a 4, havendo, contudo, 10% dos respondentes que assumem que “não se aplicam” estratégias de indisciplina nas suas escolas. As estratégias acerca da disciplina (indisciplina) podem ser solucionadas, ou encontrar parte da solução, também com a adaptação dos serviços prestados pelas escolas ao perfil dos alunos, auxiliando-os, dando-lhes apoio psicológico e, por exemplo, na criação de propósitos de vida, partilha de valores e afetos (para que isto aconteça, parece necessário dotar as escolas de mais recursos humanos qualificados e de menos burocracia). De notar que em relação aos afetos, e se “Há um ambiente de partilha de afetos na escola de que são diretores(as)” (Q.32), 41,1% dos(as) diretores (as) considera que há “Sempre”, 37,3%, “Muitas vezes” e só 8,9% considera que “Às vezes”, 3,3%, “Raramente” e 0,0%, que “Não se aplica” (T68.Q32.V32.9).

As estratégias referentes à “Qualidade do corpo docente” e, portanto, à qualidade de quem presta o serviço de ensino, 16,7% dos respondentes diz que

as escolas definem “Sempre”, 31,1%, “Muitas vezes”, e 26,7% dizem que “Não se aplica” este tipo de estratégias nas escolas de que são diretores(as) (Q.22.1). Na questão sobre o tipo de estratégias de “Formação de Pessoal não Docente”, 21,1% dos(as) diretores(as) dizem que definem “Sempre”, e 40,0% optam por “Muitas vezes”, 27,8% só “Às vezes”, 4,4% “Raramente” e 6% que “Não se aplica”.

A “Formação de Encarregados de Educação” é considerada que “Não se aplica” por 18,9%, “Raramente” por 32,2%, “Às vezes” por 32,2% e 14,4% consideram que “Muitas vezes” e 2,2% que “Sempre”. Este item tem de Média de 1,49, variância 1,062 e moda 1, “Raramente”, ou seja, a moda e a média mais baixa do conjunto de tipos de estratégias apresentadas.

Quanto à “Captação de alunos”, 16,7% dos respondentes considera que é um tipo de estratégia que “Não se aplica”, 8,8%, “Raramente” define este tipo de estratégias, 21,1%, “Às vezes”, 33,3% define-a “Muitas vezes” e só 20% define este tipo de estratégias “Sempre”.

Na tipologia de estratégias sobre “Ensino e formação dos alunos/formandos”, a média de respostas é de 2,79, com a variância de 1,494, o que lhe dá um grau de dispersão ao longo dos níveis 1 e 4 da escala, havendo, contudo 10% da amostra que considera não se aplicar. Já as estratégias acerca das “Aprendizagens de excelência” têm o mesmo valor de média, embora com variância ligeiramente menor. Menos de 30% das escolas adotam sempre estas tipologias de estratégias. As estratégias referentes aos “Absentismo e abandono escolar” são definidas “Sempre” por 31,1%, “Muitas vezes” por 34,4% e “Às vezes” por 17,8% das escolas. No entanto, 5,6% só “Raramente” as definem e 11,1%, dizem que “Não se aplica”. No mesmo sentido, também com valores próximos, mas com 10% menos de respostas no nível “Sempre” (21,1%), surgem as estratégias de “Fidelização de alunos”. Estas opções estratégicas justificam-se pela perceção

que os respondentes têm das escolas de que são os(as) diretores(as), pois nas questões se “Há um ambiente propício à aprendizagem”, evidencia-se que 13,3% diz que “Às vezes”, 50% considera que “Muitas vezes” e “36,7%” que “Sempre”, não havendo respostas para “Raramente” e “Não se aplica” (T68.Q32.V32.7). Por seu lado, estes valores estão em consonância com os valores atribuídos aos níveis da escala “Cultiva-se uma cultura de aprendizagem” (30%, “Sempre”, 52,2%, “Muitas vezes”, 13,3%, “Às vezes”), havendo, no entanto, aqui, 4,4% que afirmam que “Raramente” se cultiva “uma cultura de aprendizagem” (T68.Q32.V32.8). Há, contudo, escolas que consideram que não se aplicam as estratégias relacionadas com a abertura das escolas ao exterior, ao ambiente; com a fidelização ou manutenção dos alunos; com o posicionamento da “marca escola” e apoio no percurso futuro dos alunos. Salienta-se na tabela seguinte, a posição relativa das respostas obtidas no nível “Não se aplica”, nestas tipologias de estratégias.

As opções estratégicas referentes às “Infraestruturas” são definidas “Sempre” por 18,9% e “Muitas vezes” por 28,9% dos respondentes. Este tipo de estratégias tem, contudo, níveis de preferência inferiores às da “Segurança”, já que 31,1% as define “Sempre” e 40% define “Muitas vezes” estratégias de “Segurança”. Nos níveis com menor frequência ainda há 15,6% que as define só “Às vezes”, 7%, “Raramente” e para 5,6%, não se aplicam.

Conclui-se da análise das frequências das respostas, que a maior parte das escolas utiliza estas estratégias com regularidade (sempre e muitas vezes). Contudo há uma parte também significativa das escolas que só às vezes, raramente ou não recorre a estas estratégias. Certamente que umas não farão porque consideram que não se adequam às suas necessidades, não sendo, portanto, necessárias, pois não há problemas dessa dimensão, outras ainda

podem ignorar estas estratégias por opção; por desconhecimento da eficácia das mesmas e/ou por falta de meios.

Estas são, portanto, estratégias de marketing educacional, dependendo da forma como são abordadas pelas escolas e se são efetivamente orientadas para o mercado, para as necessidades e sucesso dos alunos. Estes tipos de estratégias serão tão mais eficazes, quanto mais sejam efetivas e menos sejam documentos burocráticos e com o fim sem si mesmo.

Tabela 17 – Exemplo de tipologias de estratégias e respetivas percentagens de respostas no nível “Não se aplica”

Tipologias das Estratégias	Não se aplica
22.12- Participação da escola em eventos no exterior.	3 (3,3%)
22.13- Participação da comunidade residente nas atividades da escola.	4 (4,4%)
22.14- Participação dos Encarregados de Educação nas atividades da escola.	2 (2,2%)
22.15- Divulgação e aumento da notoriedade da "marca escola".	5 (5,6%)
22.16- Fidelização de alunos.	9 (10%)
22.17- Apoio à escolha e candidaturas ao Ensino Superior.	26 (28,9%)
22.18- Divulgação dos feitos e prémios obtidos pelos alunos.	7 (7,8%)

Com maior ou menor peso, todas as estratégias referidas na Tabela 17 (Q.22) são utilizadas por uma parte (significativa) de escolas do ensino público em Portugal Continental.

(6) – Identificar sistemas de valor nas escolas (valor que distingue cada escola das “escolas concorrentes”), apesar de, e porque estão obrigadas ao serviço público e à *accountability*, faz-se com recurso às respostas dos(as) diretores(as) associadas à autonomia das escolas, à flexibilidade, às limitações impostas pela *accountability*, ao conhecimento dos(as) diretores(as) dos projetos educativos de outras escolas (posicionamento de forças), às fontes de informação que as escolas auscultam, à forma como valorizam as práticas de sustentabilidade e ajuda às famílias; à forma como é tratada a inovação e a preocupação de ajustar

e comprometer os alunos com o serviço educativo e social que presta, com as aprendizagens e o próprio sucesso dos alunos e da comunidade escolar.

Questionados se “Há autonomia para definir as estratégias”, só 16,7% dos(as) diretores(as) considera que há “Sempre” e 53,3% “Muitas Vezes”; 26,7% “Às vezes” autonomia para definir estratégias. Há 1,1% dos respondentes que acha que há “Raramente” e 2,2% que considera que “Não se aplica” (Q32.1). 6,7% dos respondentes considera mesmo que as estratégias são “Sempre” recebidas em forma de orientações governamentais” (Q32.2) e 46,7% “Muitas vezes” e 33,3% que “Às vezes”. Quanto ao item se “As ações de gestão estratégica não existem, pois está-se limitado(a) pela *accountability* e pelas orientações governamentais” (Q32.3), há mais dispersão das respostas pelos diferentes níveis da escala e, portanto, menos consenso. Assim, 14,4%, consideram que “Não se aplica”, 26,7% que só “Raramente”, 31,1%, “Às vezes”, 22,2%, “Muitas vezes” e , somente, 5,6% considera que “Sempre”. Ou seja, as opiniões divergem (T68.Q32.V32). As respostas ao item “Há tempo para gerir a escola de forma inovadora” (Q32.5), 28,9% dos respondentes assumem que só “Raramente” e 41,1%, só “Às vezes” há tempo para gerir as escolas de forma inovadora. A média do item é de 2,03, variância da média 0,797, moda 2, logo, com mais respostas no nível “Às vezes” (T68 e T69.Q32.V32.1-5).

Questionados sobre se o Projeto Educativo da escola de que são diretores(as) se diferencia ou inova nas estratégias, relativamente aos Projetos Educativos das outras escolas do concelho, 50% dos respondentes que “Sim”, 13,3% dizem que “Não”, e 36,7% afirma desconhecer os Projetos Educativos das outras escolas do concelho. Este ponto revela que só 63,3% dos diretores/escolas têm algum tipo de ensejo em conhecer que estratégias definem e como são definidas as estratégias pelas outras escolas, o que é um ponto de partida necessário para que as escolas possam inovar ou diferenciar-se dentro da autonomia de que

dispõem, face às outras escolas, que serão ou não concorrentes, conforme a localização, nível de ensino (etc.) (G26.Q38.V38).

Perguntou-se aos diretores(as) se têm uma postura que incentiva os colaboradores a tomar voluntariamente decisões que possam melhorar o serviço oferecido. 97,8% afirmou ter essa postura, mas 2,2% assumiu não a ter e assinalou o motivo de que “teria consequências negativas para a organização”. Crê-se que, na generalidade, as escolas criam valor para os alunos e grupos de influência dando também autonomia aos colaboradores para decidir, sempre que se melhore o serviço oferecido (G24.Q36.V36 e G25.Q37.V37).

Tabela 18 - Tempo dispensado por mês, pelos(as) Diretores(as) a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola (Q.39)

	N.º de Respostas	%
>10 horas	28	31,1
5 -6 horas	19	21,1
7-8 horas	13	14,4
9-10 horas	12	13,3
2-4 horas	9	10,0
<2 horas	6	6,7
Não tenho tempo para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola.	3	3,3
Não dispenso tempo a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola.	0	0,0

Em relação ao tempo que os(as) Diretores (as) dispensam por mês para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola, 31,1% assinala que dispensa mais de 20 horas; 13,3%, entre 9 e 10 horas; 14,4%, de 7 a 8 horas; 21,1%, entre 5 e 6 horas; 16,7% até 4 horas e 3,3% refere não ter tempo “para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola” (Ver Tabela 18, Q.39). Quanto às práticas e estratégias de carácter social e ambiental, 90,0% das escolas recolhe alimentos, 70% recolhe roupa, 51,1% das escolas recolhe brinquedos (estes bens, normalmente, são distribuídos por famílias dos alunos mais carenciadas e por

organizações de caridade próximas às escolas.) 68,9% das escolas têm “outras práticas de responsabilidade ambiental/sustentabilidade” e 91,1% das escolas separam o lixo para reciclagem; 74,4% são eco-escolas e têm “ações próprias de uma eco-escola”. Contudo, 2,2% da amostra não pratica nenhuma destas ações de responsabilidade social e de sustentabilidade. As escolas são, como se disse e apresenta na Tabela 11 (Q.25), à exceção destes 2,2%, praticantes efetivas de ações sustentáveis e de responsabilidade social. De notar que os(as) diretores(as) tinham a opção de escolher quaisquer um dos itens e o número de itens que refletisse as práticas da escola.

A avaliação da satisfação dos alunos, encarregados de educação, entidades empregadoras e demais *stakeholders*, além de uma prática de avaliação do serviço prestado, é uma fonte de informação de fácil acesso sobre aspetos a manter, melhorar ou criar.

Em relação à questão se os “Encarregados de Educação avaliam a escola respondendo a um questionário específico para esse efeito”, 73,3% diz que “Sim”, e 26,7% afirma não ter esta prática (G22.Q27.V27). Analisados os dados, verifica-se que em relação às avaliações efetuadas pelos alunos, estas não se cumprem na totalidade das escolas em nenhuma das dimensões (Q.26) e evidencia a sua insuficiência enquanto prática de recolha de informação de marketing (Ver Tabela 13). O facto de 73,3% das escolas auscultar os alunos e de 56,7% auscultar os encarregados de educação, a par com 52,2% que questionam o tecido empresarial da área de residência, também são indicadores de uma certa preocupação destas escolas com a satisfação dos gostos, aspirações e necessidades dos alunos, e com as necessidades do tecido empresarial próximo da área de residência da escola, bem como a empregabilidade futura desses alunos.

Quanto ao aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola: Autoavaliação, Avaliação Interna e Avaliação externa, verifica-se que nem todas as escolas o fazem. E nas escolas que utilizam esta informação, também não o fazem sempre (ver Tabela 12, Q.30).

Os motivos e o peso relativo para a escolha da escola por parte dos alunos (Q.24) apresenta-se na Tabela 19.

Tabela 19 - Motivos da escolha da escola por parte dos alunos (Q.24)

Motivos	Não se aplica (0)	Raramente (1)	Às vezes (2)	Muitas vezes (3)	Sempre (4)	Média	Desvio Padrão
24.1- À proximidade geográfica.	5 (5,6%)	5 (5,6%)	12 (13,3%)	43 (47,8%)	25 (27,8%)	2,87	1,062
24.2- À diversidade da oferta formativa.	10 (11,1%)	7 (7,8)	22 (24,4%)	44 (48,9%)	7 (7,8%)	2,34	1,103
24.3- À oferta formativa corresponder aos seus desejos.	10 (11,1%)	6 (6,7%)	13 (14,4%)	47 (52,2%)	14 (15,6%)	2,54	1,172
24.4- À imagem positiva que tem junto dos alunos.	3 (3,3%)	3 (3,3%)	14 (15,6%)	45 (50,0%)	25 (27,8%)	2,96	,935
24.5- Ao apoio educativo e social dado aos alunos.	3 (3,3%)	6 (6,7%)	17 (18,9%)	45 (50,0%)	19 (21,1%)	2,79	,966
24.6- À proximidade que se estabelece com os Encarregados de Educação.	3 (3,3%)	5 (5,6%)	17 (18,9%)	50 (55,6%)	15 (16,7%)	2,77	,912
24.7- À qualidade do ensino/formação.	4 (4,4%)	1 (1,1%)	6 (6,7%)	53 (58,9%)	26 (28,9%)	3,07	,897
24.8- Aos bons resultados nos exames nacionais.	9 (10,0%)	14 (15,6%)	19 (21,1%)	35 (38,9%)	13 (14,4%)	2,32	1,198
24.9- À taxa de empregabilidade de ex-alunos/formandos.	19 (21,1%)	7 (7,8%)	25 (27,8%)	30 (33,3%)	9 (10,0%)	2,03	1,293

Nos motivos da escolha da escola por parte dos alunos evidenciam-se pela positiva a “proximidade geográfica” (média 2,87 e desvio padrão 1,062), a “imagem positiva que tem junto dos alunos” (média 2,96 e desvio padrão 0,935) e “À qualidade do ensino/formação” (média 3,07 e desvio padrão 0,897). Todos os motivos apresentados tiveram maior frequência das respostas no nível 3,

“Muitas vezes” (De notar que estas respostas resultam de fontes de informação indireta, pois são os diretores a responder pelos alunos e de acordo com a informação que têm).

As escolas acrescentam valor quando são escolas seguras, inclusivas e com práticas de ensino reconhecidas de “qualidade percebida” na comunidade educativa e no contexto da comunidade. Para isso, a gestão da “marca escola” pressupõe a valorização da imagem e do posicionamento no mercado, e toda a ação supõe estratégias e políticas de captação, integração, satisfação, fidelização e garantia do sucesso dos alunos, o que passa pelo envolvimento e comprometimento destes com as aprendizagens e pela adaptação da escola à sociedade e ao perfil dos alunos que tem ou pretende captar. Se por um lado, se verifica que as escolas têm uma consciência *míope* do que é o Marketing Educacional, pois além de haver défice na implementação, quando implementam não identificam como práticas do mesmo, por outro, parece haver necessidade de estruturar as práticas desde a pesquisa e recolha de informação, passando pela análise da informação e análise de mercado. A informação pode ser sistematizada de acordo com os Fatores Críticos de Sucesso, conceito esculpido por Daniel (1961), que se baseou em sistemas de informação que produziam grandes quantidades de informação, mas pouca informação útil para os gestores desempenharem melhor as suas funções. A partir do conceito de FCS e com os desenvolvimentos efetuados por Rockart (1979, p. 10-11), torna-se possível sistematizar a informação realmente necessária para apoiar as atividades de gestão, pois “o sistema de informação de uma empresa deve ser discriminatório e seletivo. Deve focar nos 'fatores de sucesso!'.” Este autor constata que, na maior parte das situações, só há três a seis fatores que determinam o sucesso. Araújo (2019, p.1-4), aplicou esta metodologia ao ensino e conclui que, caso os FCS de uma organização escolar sejam negligenciados,

podem conduzir ao insucesso dessa organização, pois estes identificam e exprimem as prioridades da gestão escolar e visam melhorar o seu desempenho. Atendendo ao facto de os fatores escolares poderem colocar em risco a aprendizagem e a conseqüente integração na vida adulta dos alunos, o estudo e o emprego dos FCS, “como instrumento estratégico para a aquisição e transmissão eficaz de conhecimento” assume importância, pois é através deles que se consegue identificar possíveis falhas e evitar “que a escola seja precária na prestação do serviço”. Assim, este autor identificou os FCS que influenciam a melhoria da gestão das escolas: treinamento, projeto político pedagógico, ferramentas de ensino e qualidade percebida.

O processo a pesquisa e recolha de informação, passa pela análise da informação e análise de mercado, e ao ser estruturada de acordo com os FCS, sistematiza-se a informação útil e pertinente. A planificação continua com a definição de estratégias de acordo com as metas, objetivos, missão, visão valores, assentes na cultura organizacional, com a afetação de recursos, implementação, monitorização e avaliação.

(7) O conhecimento de contributos do marketing ao nível da gestão educacional e a identificação dessas práticas como suporte ao plano de ação, apresentam-se nas tabelas 20 (Q.34) e tabela 21 (Q.35). O(a)s diretores(as) identificam onde deve ser concentrada a ação de marketing atendendo às respostas de Concordância.

Na tabela 20 (Q.34) e tabela 21 (Q.35), pretendendo-se aumentar a clareza da concordância e discordância das respostas obtidas (T73.Q34.V34 e T77.Q35.V35), apresentam-se os itens, sinalizando a “Concordância”, “Discordância” e “Nem concordância nem discordância”, relativamente aos itens de suporte à ação. Opta-se por agrupar os dados desta forma, e considerar que

há concordância dos respondentes sempre que a soma das percentagens de respostas nos níveis 3 e 4 sejam superiores a 50% e o contrário, como discordância, sempre que a soma das percentagens de respostas dos níveis 1 e 2 sejam superiores a 50%. Na opção “Nem Concordância Nem Discordância” referem-se os valores para um melhor entendimento dos resultados dos itens.

As médias obtidas nos itens com concordância positiva são superiores a 2,50, e a variância da média é sempre superior a 1, logo os valores das médias dos itens perdem relevância devido à elevada dispersão assinalada pela variância (T74.Q34.V34 e T79.Q35.V35).

Tabela 20 - Onde se deve concentrar a ação de marketing (concordância)

Concentração da ação	(Níveis 3+4) Concordância	(Níveis 2+1) Discordância	(Nível 0) Nem Concordância Nem Discordância
Itens			
34.1- Em estudos para que a oferta formativa se ajuste às escolhas dos alunos.	77,8% (Moda 3)	13,3%	8,9%
34.2- Em estudos para que a oferta formativa corresponda às necessidades do mercado de trabalho.	80,0% (Moda 3)	11,1%	8,9%
34.3- Em estudos que permitam a recolha de informação para criar uma maior proximidade e intervenção social.	80,0% (Moda 3)	15,5%	4,5%
34.4- Na análise estratégica da informação recolhida nos diferentes processos de avaliação praticados na escola.	82,2% (Moda 4)	13,3%	4,4%
34.5- Na definição de estratégias suportadas pelos estudos internos e externos, efetuados na escola.	80,0% (Moda 4)	13,3%	6,7%
34.6- Num planeamento mais eficaz e mais ajustado à cultura da organização.	80,0% (Moda 4)	13,3%	6,7%
34.7- Num planeamento que reduza os problemas do dia a dia.	78,9% (Moda 4)	14,5%	6,7%
34.8- Na definição de estratégias mais inovadoras.	84,4% (Moda 4)	10,0%	5,6%
34.9- Na monitorização e reflexão sobre resultados.	84,2% (Moda 4)	8,8%	6,7%
34.10- Numa maior autonomia de decisão face às diretrizes impostas pelos organismos do governo.	77,8% (Moda 4)	15,6%	6,7%
34.11- Em menos orientações governamentais e mais liberdade para definir estratégias.	82,2% (Moda 4)	11,1%	6,7%
34.12- Modificando a <i>accountability</i> .	68,8% (Moda 3)	20,0%	11,1%
34.13- Na disponibilidade orçamental para promoção da marca escola.	75,5% (Moda 3)	18,9%	5,6%
34.14- Na disponibilidade orçamental para apoio social a alunos.	74,4% (Moda 4)	17,8%	7,8%
34.15- Na criação de atividades que levem a um maior envolvimento dos Encarregados de Educação na formação escolar dos seus educandos.	81,2% (Moda 4)	14,4%	4,4%
34.16- Numa gestão mais flexível	73,3% (Moda 4)	21,1%	5,6%
34.17- Não são necessários mais estudos.	27,8%	48,9% (Moda 1)	23,3%

**Tabela 21 – Onde se deve concentrar a ação de marketing (Q.35)
(concordância/continuação)**

Concentração da ação Itens	(Níveis 3+4) Concordância	(Níveis 2+1) Discordância	(Nível 0) Nem Concordância Nem Discordância
35.1- Participação no recrutamento de pessoal docente.	70,0% (Moda 3)	20,0%	10,0%
35.2- Participação no recrutamento de pessoal não docente.	76,7% (Moda 4)	13,3%	10,0%
35.3- No recurso a instrumentos/modelos de análise estratégica.	84,4% (Moda 4)	7,8%	7,8%
35.4- Na criação de um plano a partir da calendarização anual das ações exigidas pelo Ministério da Educação e outros organismos públicos que "controlam a gestão" das escolas.	75,5% (Moda 3)	15,6%	8,9%
35.5- Numa continuidade/estabilidade nas políticas da educação.	83,3% (Moda 4)	8,9%	7,8%
35.6- Na redução da burocracia/menos trabalho burocrático.	86,6% (Moda 4)	7,8%	5,6%
35.7- Na existência de mais tempo para gerir.	88,9% (Moda 4)	5,5%	5,6%
35.8- Na criação de um ambiente mais propício às aprendizagens.	87,8% (Moda 4)	6,6%	5,6%
35.9- Num ensino mais inclusivo.	84,4% (Moda 4)	8,9%	6,7%
35.10- Em estratégias de captação de alunos.	81,1% (Moda 3)	11,1%	7,8%
35.11- Na formação/qualificação em Marketing e/ou em Marketing Educacional, por parte dos elementos da Direção.	74,4% (Moda 3)	17,7%	7,8%
35.12- Na existência de um gabinete de Marketing na escola.	61,2% (Moda 3)	26,7%	12,2%
35.13- Na implementação de Marketing relacional.	62,3% (Moda 3)	23,3%	14,4%
35.14- Na avaliação da satisfação dos alunos.	90,0% (Moda 4)	4,4%	5,6%
35.15- Na avaliação da satisfação dos Encarregados de Educação.	90,0% (Moda 4)	4,4%	5,6%
35.16- Na avaliação de quem trabalha na escola.	90,0% (Moda 4)	3,3%	6,7%

35.17- Na avaliação das entidades empregadoras.	81,2% (Moda 3)	8,9%	10,0%
35.18- Na avaliação das taxas de empregabilidade de ex-alunos.	76,7% (Moda 4)	13,5%	10,0%
35.19- Na melhoria das infraestruturas.	89,0% (Moda 4)	13,3%	6,7%
35.20- Não são necessários mais estudos, mas meios para que se faça o tratamento e aproveitamento da informação recolhida através das diferentes formas de avaliação já implementadas.	41,1%	38,9% (Moda 1)	20,0%

Na tabela 20 (Q.34) e tabela 21 (Q.35), pretendendo-se aumentar a clareza da concordância e discordância das respostas obtidas (T73.Q34.V34 e T77.Q35.V35), apresentam-se os itens, sinalizando a “Concordância”, “Discordância” e “Nem concordância nem discordância”, relativamente aos itens de suporte à ação. Opta-se por agrupar os dados desta forma, e considerar que há concordância dos respondentes sempre que a soma das percentagens de respostas nos níveis 3 e 4 sejam superiores a 50% e o contrário, como discordância, sempre que a soma das percentagens de respostas dos níveis 1 e 2 sejam superiores a 50%. Na opção “Nem Concordância Nem Discordância” referem-se os valores sempre que se considere que são relevantes para um melhor entendimento na análise de dados dos itens.

As médias obtidas nos itens com concordância positiva são superiores a 2,50, e a variância da média é sempre superior a 1, logo os valores das médias dos itens perdem relevância devido à elevada dispersão assinalada pela variância (T77.Q34.V34 e T79.Q35.V35).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO DE ANÁLISE DE RESULTADOS

Questionados se tinham autonomia para definir estratégias, a maior parte do(a)s diretores(as) reconhece ter “Muitas Vezes” autonomia nas escolas para definir estratégias. A literatura referencia que a autonomia nas escolas se conquista pelas práticas de melhoria contínua que deve refletir-se nos resultados da Avaliação Institucional. Torna-se, pois, evidente, face aos normativos vigentes, que a melhoria da qualidade das escolas pressupõe a avaliação dos sistemas educativos, tanto por parte dos decisores como dos atores e agentes diretos, sendo obrigatório realizar um exame atento da forma como se deve proceder a essa mesma avaliação.

A tendendo aos objetivos específicos desta pesquisa, foi possível identificar através da análise dos dados, que as escolas têm práticas de Marketing Educacional, mas os(as) diretores(as) não as assumem como tal; que as escolas implementam práticas de Marketing Educacional, mas os(as) diretores(as) das escolas também não as entendem como tal; há desconhecimento do que é o marketing e o Marketing Educacional.

No ponto seguinte apresenta-se uma proposta de um plano de ação genérico de intervenção de Marketing Educacional em escolas públicas, tendo por base os resultados da pesquisa e as ações com as quais houve concordância por parte dos(as) diretores(as) (Tabelas 20 e 21; Q.34 e Q.35).

4. **CAPÍTULO IV - PLANO DE AÇÃO**

Cumprindo o esquema inicial deste trabalho, procede-se agora à elaboração de um plano de ação. O plano de ação permite dar instruções claras aos colaboradores, segundo Westwood (1996), de como o plano de marketing será executado.

Segundo o autor, cada plano de ação deve incluir:

- a) posição atual da empresa (organização/situação);
- b) meta (e objetivo) que se deseja alcançar;
- c) ação ou atividade que deverá ser realizada;
- d) a pessoa responsável;
- e) prazo de realização;
- f) custo para sua implementação.

Acresce ainda a monitorização e a avaliação.

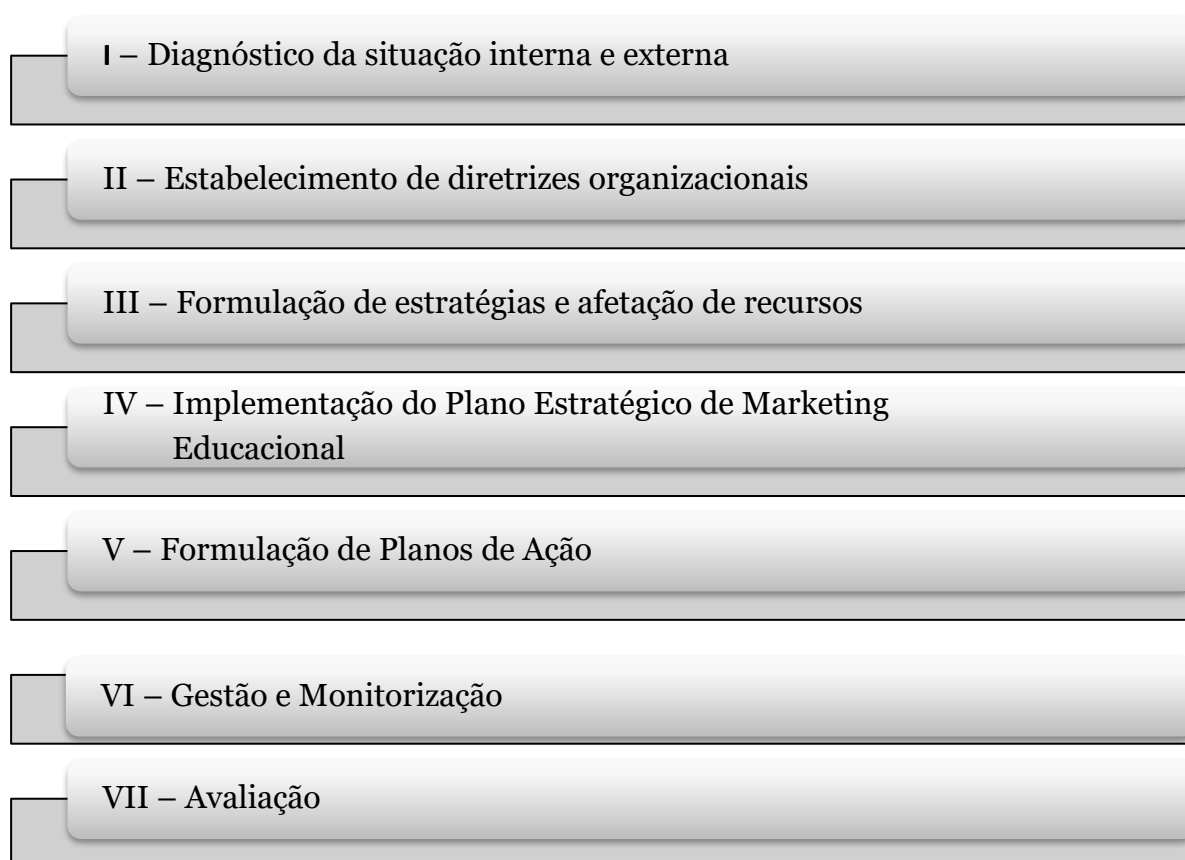
O plano de ação é uma forma organizada e estruturada e com uma metodologia própria, onde se apresentam os objetivos e metas a atingir, as estratégias e atividades a implementar e por quem, em que prazo e com que recursos. Este plano também deve ser monitorizado para melhor atingir os objetivos.

Entende-se que os planos de ação, porque operacionais ou funcionais, devem ser definidos e atribuídos na sequência da definição das orientações a nível estratégico, posição que, normalmente é assumida nas escolas, pelo Projeto Educativo.

4.1 PLANO DE AÇÃO DE INTERVENÇÃO DE MARKETING EDUCACIONAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Este Plano de Ação de Intervenção de Marketing Educacional assenta em sete pilares, como se apresentam na Figura 2.

Figura 2 – Os sete pilares do Plano de Ação de Intervenção de Marketing Educacional



(Elaboração própria)

Estes sete pilares do plano de ação de intervenção de Marketing Educacional sistematizam os pontos (essenciais) da elaboração de um plano de marketing estratégico. Seguindo a prática comumente utilizada na área de gestão de marketing, adaptou-se esta estrutura à realidade da educação e das escolas públicas, assumindo-se as devidas especificidades, principalmente, de conteúdo

e de bem público, sem fins lucrativos. Estes tópicos de um plano de Marketing Educacional estratégico assumem a posição de pilares do plano de ação de intervenção de Marketing Educacional. Cada pilar subdivide-se noutros pilares. Estes, por sua vez, possuem outras ações/dimensões. Ou seja, surgem os sub-pilares de planos de ação de intervenção de Marketing Educacional para os quais se especificam outras ações/dimensões, sem, contudo, esgotar essas possibilidades.

Tabela 22 – Pilares e Sub-pilares do Plano de Ação de intervenção de Marketing Educacional

Pilares do Plano de Ação	Sub-pilares do Plano de Ação	
I – Diagnóstico da situação interna e externa (Pesquisa e análise interna/Pesquisa e análise de mercado/Análise de marketing/Fatores críticos de sucesso)	-Diagnóstico interno	Análise e reflexão sobre a informação pesquisada e produzida: - Auscultação e estudo da comunidade educativa - Autoavaliação - Avaliação Interna Auditoria de marketing (Aferir se os objetivos estratégicos e respeitantes às variáveis do marketing-mix se cumpriram. Se houve desvios, analisar as causas e corrigir, se for o caso).
	- Diagnóstico Externo	- Análise da AEE. - Análise do macroambiente ou fatores PESTAL: Políticos, Económicos, Sociais e Tecnológicos, Ambientais e Legais. - Recolha e análise da informação do tecido empresarial da área de residência.

	-Diagnóstico prospetivo	- Análise de tendências nacionais - Análise de tendências internacionais
II – Estabelecimento de diretrizes organizacionais	- Valores - Visão - Missão - Metas - Objetivos	- Cultura organizacional -Liderança - Valorização dos contributos para o sucesso organizacional - Coesão organizacional - Cultura de aprendizagem e de melhoria continua - Mudança/perspetiva de Futuro/sucesso - Sustentabilidade e responsabilidade social. - Inclusão - Visão holística - A missão deve “mimar”, orientar e dar o sentido de pertença, tanto aos públicos internos como externos à organização.
III – Formulação de estratégias de Marketing Educacional e afetação de recursos	- Gestão - Lideranças - Autonomia - Flexibilidade - Recursos - Política educativa	- Envolvimento e comprometimento das lideranças de topo, intermédias e operacionais - Limites da autonomia das escolas -Segmentação, <i>targeting</i> e posicionamento - Decisões sobre a oferta formativa - Inclusão/Flexibilidade Curricular - Projetos -Recurso a ferramentas de análise e de apoio à definição de estratégias

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Accountability</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Perfil, tipo, qualidade e quantidade dos recursos - Otimização dos recursos - Formação dos Recursos Humanos - Recursos e formação digital - Indisciplina e segurança - Satisfação dos alunos na perspectiva do sucesso dos mesmos e tendo-os como coautores do serviço educativo prestado e desse sucesso. - Sustentabilidade e responsabilidade social - Resultados e aproveitamento dos mesmos - Prestação de contas
<p>IV – Implementação das Estratégias de Marketing Educacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia - Implementação das estratégias previamente definidas - Condicionalismos - Otimização da utilização dos recursos - Parcerias - Relações com a tutela - Política educativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia para implementar estratégias com flexibilidade, bom senso, mesmo sujeito à prestação de contas. - Minorar os condicionalismos de várias ordens: Financeiros; Recursos humanos (colocação de professores, formadores, assistentes operacionais, e outros); Recursos materiais e tecnológicos. - Parcerias com organizações do setor privado e público - Proximidade (saudável) com o poder local

		(As mudanças que daqui advêm têm de ter caráter permanente e níveis de qualidade cada vez de maior)
VII – Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Institucional - Reflexão Partilhada - Auditorias - <i>Accountability</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoavaliação, Avaliação Interna e Avaliação Externa das Escolas - Auditoria interna e externa - Resultados dos alunos considerados nas várias dimensões e contextos. - Prestação de contas da gestão do bem público, e às famílias e comunidade.

(Elaboração Própria)

Tendo como referência as ações com as quais houve concordância por parte dos(as) diretores(as) (Tabelas 20 e 21; Q.34 e Q.35), e os pilares do plano de ação sistematizados na Figura 2, apresentam-se, na Tabela 23, as medidas e ações de suporte ao Plano de Ação de intervenção de Marketing Educacional. Esta concordância é superior a 65% em todos os itens.

Tabela 23 - Medidas e ações de suporte ao Plano de ação com concordância superior a 65% dos(as) diretores(as) das escolas públicas

Pilares do Plano de Ação	Sub-pilares do Plano de Ação	
		Concordância do(a)s diretores(as)
I – Diagnóstico da situação interna e externa (Pesquisa e análise interna/Pesquisa e análise de mercado/Análise de	- Diagnóstico interno	(Q.34.4) Na análise estratégica da informação recolhida nos diferentes processos de avaliação praticados na escola. (Q.34.1) Em estudos para que a oferta formativa se ajuste às escolhas dos alunos.
	- Diagnóstico Externo	
	- Diagnóstico prospectivo	

marketing/Fatores críticos de sucesso)		<p>(Q.34.2) Em estudos para que a oferta formativa corresponda às necessidades do mercado de trabalho.</p> <p>(Q.34.3) Em estudos que permitam a recolha de informação para criar uma maior proximidade e intervenção social.</p>
II – Estabelecimento de diretrizes organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> - Valores - Visão - Missão - Metas e Objetivos 	<p>(Q.34.6) Num planeamento mais eficaz e mais ajustado à cultura da organização</p>
III – Formulação de estratégias de Marketing Educacional e afetação de recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão - Lideranças - Autonomia - Flexibilidade - Recursos - Política educativa - <i>Accountability</i> 	<p>(Q.34.16) Numa gestão mais flexível.</p> <p>(Q.34.5) Na definição de estratégias suportadas pelos estudos internos e externos, efetuados na escola.</p> <p>(Q.34.7) Num planeamento que reduza os problemas do dia a dia.</p> <p>(Q.34.8)- Na definição de estratégias mais inovadoras.</p> <p>(Q.34.10)- Numa maior autonomia de decisão face às diretrizes impostas pelos organismos do governo.</p> <p>(Q.34.11)- Em menos orientações governamentais e mais liberdade para definir estratégias.</p> <p>Q.34.13)- Na disponibilidade orçamental para promoção da marca escola.</p>

		<p>(Q.34.14) Na disponibilidade orçamental para apoio social a alunos.</p> <p>(Q.34.15) Na criação de atividades que levem a um maior envolvimento dos Encarregados de Educação na formação escolar dos seus educandos.</p> <p>(Q.35.3) No recurso a instrumentos/modelos de análise estratégica.</p> <p>(Q.35.9) Num ensino mais inclusivo.</p> <p>(Q.35.10) Em estratégias de captação de alunos.</p> <p>(Q.34.12) Modificando a <i>accountability</i>.</p>
<p>IV – Implementação das Estratégias de Marketing Educacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Autonomia - Implementação das estratégias previamente definidas - Condicionismos - Otimização da utilização dos recursos - Relações com a tutela - Política educativa - Parcerias - <i>Accountability</i> 	<p>(Q.35.1) Participação no recrutamento de pessoal docente.</p> <p>(Q.35.2) Participação no recrutamento de pessoal não docente.</p> <p>(Q.35.4) Na criação de um plano a partir da calendarização anual das ações exigidas pelo Ministério da Educação e outros organismos públicos que "controlam a gestão" das escolas.</p> <p>(Q.35.5) Numa continuidade/estabilidade nas políticas da educação.</p> <p>(Q.35.6) Na redução da burocracia/menos trabalho burocrático.</p> <p>(Q.35.7) Na existência de mais tempo para gerir.</p> <p>(Q.35.8) Na criação de um ambiente mais propício às aprendizagens.</p> <p>(Q.34.12) Modificando a "<i>accountability</i>".</p>

V – Formulação do Plano de Ação	<ul style="list-style-type: none"> - Planos de ação nas variáveis funcionais do Marketing-Mix <i>(Produto/Serviço, Distribuição (Acesso ao Serviço), Promoção (Comunicação) Pessoas, Processos e Evidências Físicas)</i> - Outros planos de ação 	<p>(Q.35.11) Na formação/qualificação em Marketing e/ou em Marketing Educacional, por parte dos elementos da Direção.</p> <p>(Q.35.13) Na implementação de Marketing relacional.</p> <p>(Q.35.12) Na existência de um gabinete de Marketing na escola.</p> <p>(Q.35.19) Na melhoria das infraestruturas.</p>
VI – Monitorização e controlo	<ul style="list-style-type: none"> - Acompanhamento ativo - Verificação/avaliação - <i>Accountability</i> 	<p>Q.34.9)- Na monitorização e reflexão sobre resultados.</p>
VII – Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Institucional - Reflexão Partilhada - Auditorias - <i>Accountability</i> 	<p>(Q.35.14) Na avaliação da satisfação dos alunos.</p> <p>(Q.35.15) Na avaliação da satisfação dos Encarregados de Educação.</p> <p>(Q.35.16) Na avaliação de quem trabalha na escola.</p> <p>(Q.35.17) Na avaliação das entidades empregadoras (e pelas escolas).</p> <p>(Q.35.18) Na avaliação das taxas de empregabilidade de ex-alunos.</p>

(Elaboração Própria)

4.2 ESQUEMA SÍNTESE DE UM PLANO DE AÇÃO DE INTERVENÇÃO

Tabela 24- Apresentação do esquema síntese de um plano de ação (genérico) de intervenção para as variáveis do marketing-mix de uma escola

Área de intervenção	Implementação de ações de marketing-mix				
	Objetivos	Estratégias	Calendarização	Responsáveis	Orçamentação
Produto/ Serviço	- Ajustar a oferta formativa às escolhas dos alunos	- Estudos para que a oferta formativa se ajuste às escolhas dos alunos.	2.º Período	SPO e Equipa de autoavaliação da escola	- Vencimento dos funcionários (dependente da carreira)
	- Reforçar equipas multidisciplinares de apoio e suporte a alunos com necessidades diferentes e/ou especiais.	- Ensino mais inclusivo	Durante o ano letivo	Equipa EMAIE	-Gastos em material administrativo
	- Realizar estudos junto do mercado para que a oferta formativa corresponda às necessidades de mão de obra no mercado	- Formação de acordo com as necessidades do mercado	Durante o ano letivo	Coordenação dos cursos profissionais	- Gastos em meios de comunicação e meios digitais
	- Definir estratégias de ensino inovadoras	- Ensino inovador e com recurso às tecnologias digitais	Ao longo do ano letivo	Grupos disciplinares (Trabalho colaborativo)	- Gastos com a formação (Centro de Formação de Associação das Escolas e outros centros de formação)
	-Melhorar o ensino e aprendizagem dos alunos.	- Criar um ambiente mais propício às aprendizagens - Mais proximidade e atenção às necessidades dos alunos	Ao longo do ano letivo	Diretor(a)	
	- Desenvolver práticas de melhoria continua.	- Procedimentos eficazes de avaliação da	Ao longo do ano letivo	Equipa de autoavaliação	

	- Identificar a taxa de empregabilidade de ex-alunos/formandos	satisfação dos alunos, encarregados de educação; do pessoal docente e não docente da escola e das entidades empregadoras com quem a escola tem acordos e parcerias. - Avaliação das taxas de empregabilidade de ex-alunos.	Ao longo do ano letivo	Coordenação dos cursos profissionais	
Distribuição (Acesso ao Serviço)	- Facilitar o acesso e o acolhimento de novos alunos (potenciais) pelos serviços da escola.	- Localização da escola e acesso à escola pelos alunos e famílias	Todo o ano letivo (Principalmente na fase final do ano letivo/altura das matrículas)	Chefe dos Serviços Administrativos e Chefe dos Assistentes Operacionais	-Vencimento dos funcionários (dependente da carreira) - Criação/melhoria de acessos para indivíduos com mobilidade reduzida
Promoção (Comunicação)	- Aumentar a notoriedade da “marca escola” - Reforçar a Imagem positiva da escola	- Promoção da marca escola. - Apoio social a alunos. - Criação de atividades que levem a um maior envolvimento dos Encarregados de Educação na formação escolar dos seus educandos.	Ao longo do ano letivo Ao longo do ano letivo	Diretor(a) Ação Social Escolar Diretores de Turma	-Vencimento dos funcionários (dependente da carreira) - Custos do desgaste de meios tecnológicos e digitais -Custos de material de divulgação

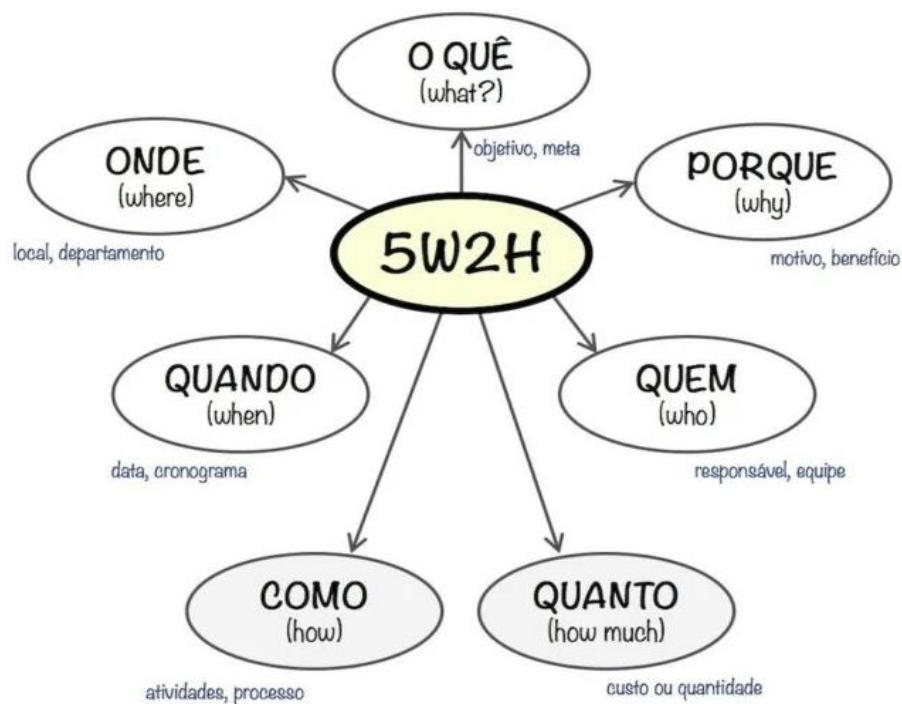
					escrito, brindes
Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver projetos para aumentar a proximidade e intervenção social - Criar um maior envolvimento profissional - Prestar apoio social aos alunos - Participação no recrutamento do pessoal docente e não docente. - Apostar na formação na área de marketing dos elementos da direção da escola. - Desenvolver o marketing relacional - Prestar um serviço de atendimento de qualidade a toda a comunidade educativa 	<ul style="list-style-type: none"> -Recolha de informação para criar uma maior proximidade e intervenção social. -Valorização e reconhecimento do trabalho e do capital humano -Recolha de alimentos e outros bens essenciais. - Recrutamento de pessoal docente e não docente. - Ações de Formação em Marketing e/ou em Marketing Educacional, por parte dos elementos da Direção. -Atividades e práticas de marketing relacional (Eventos, viagens,...) - Serviço de atendimento e acolhimento da escola 	<ul style="list-style-type: none"> Ao longo do ano letivo Ao longo do ano letivo Ao longo do ano letivo/ Sempre que necessário Ao longo do ano letivo Ao longo do ano letivo Ao longo do ano letivo 	<ul style="list-style-type: none"> Coordenadores de Departamento Lideranças Equipa EMAEI Direção e coordenadores Diretor(a) Subdiretor(a) Subdiretor(a)/ Chefe dos funcionários 	<ul style="list-style-type: none"> -Vencimento dos Funcionários existentes e novos. (dependente da carreira) - Custos com a formação (Centro de Formação de Associação das Escolas e outros centros de formação) -Custos dos eventos, viagens,... Custos de brindes e material publicitário
Processos	<ul style="list-style-type: none"> - Simplificar processos 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão mais flexível - Um planeamento que reduza os 	<ul style="list-style-type: none"> Ao longo do ano letivo 	<ul style="list-style-type: none"> Diretor(a) 	<ul style="list-style-type: none"> - Vencimento dos funcionários (dependente da

		<p>problemas do dia a dia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redução da burocracia/menos trabalho burocrático. - Na análise estratégica da informação recolhida nos diferentes processos de avaliação praticados na escola. 		<p>Subdiretor(a)</p> <p>Diretor(a)/ Subdiretor(a)</p>	<p>carreira)</p>
Evidências Físicas	<ul style="list-style-type: none"> - Usar as tecnologias digitais para a melhoria do ensino e aprendizagem centrada no aluno. - Melhorar as infraestruturas 	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de um ambiente mais propício às aprendizagens - Ensino com recursos digitais - Criação de um gabinete de marketing na escola - Salas com melhores condições de conforto térmico e outras. 		<p>Diretor(a)/ Professores</p> <p>Diretor(a)</p>	<p>Vencimento dos funcionários (dependente da carreira)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Custos de desgaste/manutenção dos meios tecnológicos (ou de aquisição)
Preço	<ul style="list-style-type: none"> - Fixar preços justos e/ou com baixas margens de lucro para os bens essenciais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preços dos bens essenciais (Bar, Cantina e Papelaria) 	<p>Ao longo do ano letivo</p>	<p>Ação Social Escolar</p>	<p>Vencimento dos funcionários</p>

De entre as ferramentas de análise estratégica e operacional que estão disponíveis para simplificar o trabalho do gestor, evidencia-se a 5W2H, pois utiliza-se de forma intuitiva e obtém-se indicações organizadas que simplificam o desenvolvimento das tarefas. Cada tarefa, ao ser analisada por esta

ferramenta, apresenta de forma mais clara as respostas às sete questões do modelo. Tem, pois, por objetivo identificar as ações e as decisões necessárias, e responsabilizar os envolvidos na execução das mesmas e em cada fase do processo. A simplicidade desta ferramenta tem feito com que seja utilizada individualmente ou combinada com outras ferramentas de gestão de projetos. Não há concordância sobre quem desenvolveu esta ferramenta para implementar planos de ação, mas é talvez a mais interessante para implementação de procedimentos simples. Como ferramenta, ganhou mais popularidade com a disseminação das técnicas de gestão da qualidade e, posteriormente, com as de gestão de projetos. As sete questões do modelo são:

Figura 3 - Apresentação do Modelo 5W2H



Fonte: <https://blog.luz.vc/o-que-e/plano-de-acao-5w2h/>

As sete questões do modelo *5W2H* que terão de ser respondidas são:

- *WHAT?*- O que fazer? Que ação, atividade, problema ou desafio deve ser resolvido.
- *WHY?*- Porquê?- Quais são os motivos e objetivos para aquela tarefa (etc.), estar a ser executada.
- *WHO?*- Quem?- Identifica o(s) responsável(eis) pela execução da tarefa e ações.
- *WHERE?*- Onde?- Especifica-se onde cada procedimento será realizado.
- *WHEN?*- Quando? - Cronograma e prazos dos procedimentos.
- *HOW?*- Como? – Com que metodologia. Explica-se como serão executados os procedimentos para atingir os objetivos já definidos.
- *HOW MUCH?*- Quanto custa ou quanto? - Quanto vai custar a implementação ou qual a quantidade de alguma coisa.

Cada tarefa específica do plano de ação deve passar pelo modelo *5W2H* o que se tornará não só uma ferramenta simplificadora e indicadora de “caminhos” como poderá ter utilidade na monitorização da implementação do plano de ação. De seguida apresenta-se um exemplo de aplicação desta ferramenta apenas a uma dimensão do plano, por razões inerentes à limitação da extensão deste trabalho e também por se considerar que sendo este um plano de ação genérico, o mesmo deve ser pensado e adaptado por cada uma das escolas de acordo com o seu contexto socioeconómico de inserção, bem como à sua dimensão e especificidades de níveis de ensino. Assim, a título de exemplo, pode verificar-se na Tabela 25, a aplicação do modelo *5W2H* a objetivos do Plano de Ação de Intervenção para as variáveis do marketing-mix.

Tabela 25 -Exemplo da aplicação do modelo no plano de ação

O quê	Porquê?	Quem?	Onde?	Quando?	Como?	Quanto Custa?
- Ajustar a oferta formativa às escolhas dos alunos.	Para corresponder às expectativas dos alunos - Aumentar a motivação e satisfação dos alunos.	SPO	Escola secundária 3.º Ciclo	Estudo em fevereiro/março	Sessões de esclarecimento Questionários/ entrevistas	Incluído no vencimento dos funcionários
- Facilitar o acesso e o acolhimento de novos alunos (potenciais) pelos serviços da escola.	Aumentará a satisfação dos alunos e Encarregados de Educação. Alunos da escola	Pessoal administrativo, que faça atendimento	Portaria PBX Secretaria	Final do ano letivo	Com disponibilidade de atenção, simpatia Solucionando as situações.	Vencimento dos funcionários
- Aumentar a notoriedade da “marca escola”.	- Captação de alunos - Facilitadora do acesso ao mercado de trabalho - Aumento do sentido de pertença - Valorização e orgulho por pertencer à escola	Diretor/ Subdiretor	Escolas Feiras nacionais e internacionais, torneios	Sempre que possível	Participação em feiras e eventos no exterior Organização de eventos no interior Parcerias Participação em concursos...	A determinar em função das atividades
- Apostar na formação na área de marketing dos elementos da direção da escola.	Dotar os elementos da direção de competências de marketing	Diretor	Online/ Centro de Formação	Ao longo do ano letivo	- Ações de Formação em Marketing e/ou em Marketing Educacional, por parte dos elementos da Direção.	- Custos com a formação (Centro de Formação de Associação das Escolas e outros centros de formação)
- Simplificar processos na	Reduzir a burocracia	Diretor	Escolas	1.º período e	Só através do Inovar PAA ou	Incluído no vencimento

planificação de atividades				sempre que necessário	outro programa digital. Elaborar as propostas das atividades e relações de necessidades em formato digital	dos funcionários
- Uso do potencial das tecnologias digitais para a melhoria do ensino e aprendizagem centrada no aluno.	- Criação de um ambiente mais propício às aprendizagens	Diretor	Escolas	Ao longo do ano letivo	-Ensino com recursos digitais	- Custos, se necessários, em equipamentos informáticos e formação
- Fixar preços sem margem de lucro para os bens essenciais.	- Preços dos bens essenciais mais justos e acessíveis a todos	Ação Social Escolar	Bar, Cantina e Papelaria Reprografia	Ao longo do ano letivo	- Fixar preços justos e/ou com baixas margens de lucro para os bens essenciais.	Vencimento dos funcionários

4.3 MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

A monitorização do Plano de Ação faz-se com o desenvolvimento de procedimentos onde se avalia a evolução da concretização dos objetivos de forma a gerir a ação e possibilitando que se adote, caso seja necessário, as medidas de correção da mesma. A monitorização incide sobre o cumprimento das ações, calendarização, recursos necessários, efeitos desejados e pode recorrer a indicadores previamente definidos para esse efeito.

A avaliação do plano de ação dever-se-á realizar, neste caso, no final de cada ano letivo. Esta avaliação deverá utilizar a informação recolhida na monitorização e

na avaliação propriamente dita, bem como a opinião dos envolvidos. Sobre os relatórios produzidos dever-se-á proceder à discussão dos resultados e dados de forma reflexiva e havendo uma reflexão partilhada. Desta avaliação podem resultar propostas de melhoria para implementar no(s) ano(s) seguinte(s).

Lendrevie et al. (2015) afirma que se deve proceder a uma avaliação qualitativa e quantitativa do marketing-mix, ou seja, através de um conjunto de princípios como a coerência, adaptação e segurança e aferir o cumprimento dos objetivos e metas.

5. CONCLUSÕES

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas em Portugal Continental.

Na sequência da análise dos resultados organizada, de forma a concluir sobre o objetivo geral e os objetivos específicos definidos para esta pesquisa, apresentam-se de seguida as conclusões consideradas mais estruturantes.

No que concerne aos objetivos específicos números 1 e 2, relativamente à formação na área de marketing e de Marketing Educacional, constata-se que há um número (muito) reduzido de diretores(as) e subdiretores com formação em marketing e que só aproximadamente um décimo das escolas têm outros recursos humanos com formação na área. Os diretores(as) dessas escolas afirmam recorrer aos conhecimentos em marketing dos respetivos colaboradores.

Já no que diz respeito ao objetivo específico número 3, verifica-se que a identificação de práticas de Marketing Educacional, nas escolas públicas em Portugal Continental, cumpre com o objetivo geral desta pesquisa, bem como a respetiva análise dos resultados, permite concluir que, relativamente à auscultação dos públicos que compõem o seu propósito de ação, a maior parte das escolas ausculta os alunos e encarregados de educação, tanto na definição da oferta formativa como na avaliação da satisfação do serviço prestado. Mas há um número significativo que nem sempre o faz. Contudo, são menos as escolas que auscultam o tecido empresarial da área de residência, o que pode revelar falta de assertividade no que concerne à formação dos alunos, por exemplo para

a realização de estágios, bem como na empregabilidade futura dos mesmos. Há também falta de recursos e a auscultação dos alunos, individualmente, através do SPO, é manifestamente insuficiente. Fica também, aquém, o aproveitamento de outras fontes de informação como a que é produzida na Avaliação Institucional. Denota-se uma falta de aproveitamento das fontes de informação disponíveis e também não é evidente a necessidade de outros estudos. Todavia, a auscultação de alunos e outros elementos da comunidade educativa e o diagnóstico da situação, só se revelam úteis se forem tidos em consideração, o que nem sempre acontece. Por outro lado, a falta de auscultação poderá indiciar algum descuido por falta de uso dessas fontes de informação. Conclui-se, pois, que não é evidente a preocupação das escolas em conhecer as necessidades dos alunos e do mercado de trabalho, no que concerne a um leque de ofertas formativas que correspondam às necessidades e expectativas de ambos bem como das respetivas famílias. A elevada percentagem de escolas que auscultam os professores, comparativamente com a auscultação de outros elementos da comunidade educativa, evidencia a importância dada a estes na definição das ofertas formativas das escolas, o que poderá, também, ser uma forma indireta de obter informação sobre o perfil dos seus alunos. Este procedimento poderá perceber uma preocupação dos(as) diretores(as) das escolas em manter horários para os professores da escola, o que nem sempre é compaginável com gostos, aspirações e orientações vocacionais dos alunos, perspetivas das respetivas famílias e as necessidades do tecido empresarial.

Questões como a inclusão, responsabilidade social e aprendizagens são uma forte preocupação das escolas como contributo para alcançar o sucesso dos seus alunos.

As variáveis “Imagem da escola”, “Por ser uma escola inclusiva” assumem lugar de destaque como motivos do aumento do número de alunos. Estas variáveis

estão associadas à “marca escola” e ao posicionamento desta marca na mente dos públicos-alvo e grupos de interesse (*stakeholders*), e por força do Marketing 3.0 e 4.0, como construção participada dos alunos.

Relativamente ao objetivo específico número 4, pretendeu-se identificar se as direções das escolas têm consciência do que é o Marketing Educacional e sobre a sua importância, tendo-se verificado que aproximadamente dois terços dos(as) diretores(as) afirma que não há práticas de Marketing Educacional, na escola que dirigem. Os resultados obtidos parecem evidenciar que há um forte desconhecimento do que é o marketing, pois mesmo definindo e implementando algumas práticas de marketing, os(as) diretores(as) não as percebem como sendo práticas efetivas de Marketing Educacional.

Quando questionados os(as) diretores(as) sobre se o Marketing Educacional constava do projeto educativo da sua escola, verificou-se uma maioria de respostas negativas. Por outro lado, o recurso ao Marketing na divulgação, na criação da notoriedade da “Marca escola” e de uma imagem positiva e fortalecida para parte das escolas, parece ser a única percepção do que são práticas de marketing.

No que respeita ao objetivo específico número 5, conclui-se que os(as) diretores(as) reconhecem ter “Muitas vezes” autonomia nas escolas para definir estratégias, o que permite identificar a existência de estratégias de Marketing Educacional nas escolas públicas, embora os diretores pareçam não as reconhecer, conscientemente, como tal.

Nota-se que a existência de limitações impostas pela *accountability* e pelas orientações governamentais na definição de estratégias, não é entendida por todos os(as) diretores(as) da mesma forma, uma vez que há pouco consenso nas repostas. A tipologia de estratégias acerca da indisciplina foi uma das opções

estratégicas mais escolhidas pelo(a)s diretores(as). A possível solução do combate à indisciplina pode passar pela adaptação ao perfil dos alunos por alguns serviços prestados pelas escolas.

No que concerne ao objetivo específico número 6, no qual se propôs identificar sistemas de valor nas escolas (valor que distingue cada escola das “escolas concorrentes”), concluiu-se que, metade dos inquiridos afirmam que o Projeto Educativo da escola se diferencia dos projetos educativos das outras escolas do concelho. Os dados evidenciam ainda que, na generalidade, as escolas criam valor para os alunos e grupos de influência dando também autonomia aos colaboradores para decidir, sempre que isso melhore o serviço oferecido.

A avaliação da satisfação dos alunos, encarregados de educação, entidades empregadoras e demais *stakeholders*, além de uma prática de avaliação do serviço prestado, é uma fonte de informação de fácil acesso sobre aspetos a manter, melhorar ou criar. Os dados revelam que há um subaproveitamento destas fontes de informação por uma parte das escolas. A criação de valor de uma organização tem também a ver com a forma como é tratada a inovação e a preocupação que há em ajustar e comprometer os alunos com o serviço educativo e social que presta, com as aprendizagens e o próprio sucesso dos alunos e da comunidade escolar. As escolas continuam a acrescentar valor quando são escolas seguras, inclusivas e com práticas de ensino reconhecidas de “qualidade percebida” na comunidade educativa e no contexto da comunidade. Para isso, a gestão da “marca escola” pressupõe a valorização da imagem e do posicionamento no mercado/comunidade, e toda a ação supõe estratégias e políticas de captação, integração, satisfação, fidelização e garantia do sucesso dos alunos, o que passa pelo envolvimento e comprometimento destes com as aprendizagens e pela adaptação da escola à sociedade e ao perfil dos alunos que tem ou pretende captar.

Conclui-se também da análise dos dados, que a quase totalidade das escolas acrescenta valor com práticas de responsabilidade social e ambiental.

Analisado o percurso do marketing e a forma como é percebido pelos autores desde a década de 60 do séc. XX, e que se explanou na revisão da literatura, foi inevitável fazer-se a associação do Marketing Educacional às práticas e premissas da inclusão e da flexibilidade curricular, reguladas e obrigatórias por lei (Decretos-lei 54 e 55 de 6 de julho de 2018). Questiona-se, se não deveriam ser percebidas como práticas de Marketing Educacional. Acredita-se que a possibilidade da existência com reforço legal, da “escola inclusiva” e apoiada pela Flexibilidade Curricular, seja, talvez, a maior orientação de todos os tempos, da política da educação para os alunos, e a implementação do marketing 3.0 e 4.0 na educação, com práticas de adaptação e de cocriação do serviço à medida do perfil dos alunos e de cada aluno, supondo o estudo prévio das necessidades específicas de cada grupo (segmento) e de cada um (personalizado) e, portanto, reunindo os preceitos das práticas de Marketing Educacional. No mesmo sentido, no documento “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, os princípios, as competências e os valores refletem os resultados esperados destes níveis de ensino do sistema educativo e vão de encontro ao Marketing 3.0 e 4.0, da disponibilização de serviços que supõe a interação e cocriação do mesmo com o aluno; a valorização do indivíduo, dos seus valores e a sua relevância como ser humano completo, autónomo; como ser social e ator da sustentabilidade e da era digital. No entanto, a implementação destes normativos tem sido a várias *velocidades*.

Se por um lado se verifica que as escolas têm uma consciência *míope* do que é o Marketing Educacional, pois há défice na implementação e na identificação do

que são as suas práticas, por outro, enquanto organizações, adaptam-se ao mercado e às políticas educativas, tendo em curso a implementação da Inclusão e da Flexibilidade Curricular, balizadas pelas Aprendizagens Essenciais e pelo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que pretendem concretizar numa conjuntura de mudanças, com reconhecimento da diversidade e dos valores, a forte expressão das preocupações éticas, da sustentabilidade, da valorização do aluno enquanto “indivíduo em construção”, com direito à sua diferença e parte ativa desse processo.

SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

- Alargar este estudo a outros grupos das comunidades educativas (Pessoal docente e não docente, alunos, encarregados de educação, conselhos gerais).
- Identificar contributos do Marketing Educacional para a melhoria da competitividade das escolas.
- Verificar se são percebidos contributos do Marketing Educacional para a melhoria da competitividade das escolas.
- Referenciar oportunidades a serem desenvolvidas com o recurso ao Marketing Educacional.
- Efetuar a análise documental dos Projetos Educativos e outros documentos orientadores e estratégicos destes agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.
- Verificar se nas escolas portuguesas os projetos educativos são elaborados pelas escolas ou com recurso a entidades externas, como por exemplo, através de parcerias com universidades.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzental, A. (2008). Uma história do pensamento em marketing. Tese (Doutorado em Administração de Empresas). Escola de Administração de Empresas de São Paulo. FGV. 270 f. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2602/71040100493.pdf> (Acesso em outubro de 2020).
- Alves, H., Mainardes, E. & Raposo, M. (2010). O marketing no ensino superior: comparativo Brasil-Portugal. Revista de Administração FACES Journal, v. 9, n. 4, art.º 94, p. 35-64, Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/3122/o-marketing-no-ensino-superior-comparativo-brasil-portugal> (acesso em novembro de 2020).
- American Association of Marketing* (AMA) (2017). Disponível em: <https://www.ama.org/the-definition-of-marketing-what-is-marketing/> (acesso em novembro de 2020).
- Amboni, N., Lima, A. & Cruz, L. (1997). Planejamento Estratégico: Roteiro Básico. Florianópolis: UDESC/ESAG/UNISUL.
- Arambewela, R., Hall, J. (2009). An Empirical Model of International Student Satisfaction. Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics, 21(4), p. 555 – 569. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13555850910997599/full/html> (acesso em novembro de 2020).
- Araujo, N. (2019). “Fatores críticos de sucesso que melhoram a gestão escolar”, Sistemas & Gestão, Vol. 14, No. 3. Disponível em: <http://www.revistasg.uff.br/index.php/sg/article/view/1582> (acesso dia 17 de novembro de 2020).
- Azevedo, J. (2005). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. Seminário Avaliação das Escolas. Modelos e Processos. Lisboa:

- Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/AvaliacaoEscolas/4-Estudo.pdf> (acesso em julho de 2020).
- Baptista, M. (1995). O planejamento estratégico na prática profissional cotidiana. Serviço Social e Sociedade. N.º 47, p. 110-119. Disponível em: http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/altineia.neves/planejamento-egestao-em-servicosocial/baptista-myrian-veras-planejamento-social-arac_ionalidade-do-planejamento/view (acesso em janeiro de 2020).
- Baroutsis, A. (2016). Media accounts of school performance: Reinforcing dominant practices of accountability. *Journal of Education Policy*, 31(5), 567-582. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680939.2016.1145253> (Acesso em novembro de 2020).
- Blois, K. (1993). Marketing and non-profit organizations. Management Research Papers, Templeton college, the Oxford Centre for Management Studies.
- Booms, B., Bitner, M. (1981). Estratégias de marketing e estruturas organizacionais para empresas de serviços. Marketing de Serviços, James H. Donnelly e William R. George, eds. Chicago: American Marketing Association, p. 47-51. Disponível em: <https://port.rl.talis.com/items/23AB183B-6EF8-40F8-02EA-5827AD9928C5.htm> (acesso em setembro de 2019).
- Bradley, F. (1991). *International Marketing Strategy*, UK: Prentice Hall
- Braga, R. (2002). O marketing nas instituições de ensino. *Revista Aprender*.
- Las Casas, A. (2006). *Plano de marketing para micro e pequena empresa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Brito, C. (1998). *Gestão Escolar participada – Na escola todos somos gestores*. Lisboa: Texto Editora.
- Carneiro, M. (2015). *Tese de Doutorado, Marketing Educacional: Um estudo comparativo das atividades de Marketing*. São Paulo: Universidade de São Paulo.

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-22022016-130911/pt-br.php> (acesso em setembro de 2020).

Churchill, G.; Peter, P. (2000). Marketing: criando valor para o cliente. São Paulo: Saraiva.

Clímaco, M. (1995). Observatório da Qualidade da Escola. Guião Organizativo. Lisboa: Ministério da Educação.

Cobra, M., Braga, R. (2004). Marketing educacional: Ferramentas de Gestão para Instituições de Ensino. São Paulo: Cobra.

Coelho, I., Rosa, M. & Sarrico, C. (2008). Avaliação de escolas em Portugal: que futuro? Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão, p. 56-67. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S164544642008000200007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt (acesso em dezembro de 2019).

Cordeiro, A. (2016). Trabalho final de projeto do Mestrado em Marketing, Plano de Marketing para a Empresa Bodyconcept – Rede de Franchising de Clínicas de Estética. Lisboa: ISEG, Universidade de Lisboa. Disponível em: https://www.iseg.ulisboa.pt/_aquila/getFile.do?fileId=821753&method=getFile (acesso em novembro de 2020).

Costa, F. (2007). A influência do valor percebido pelo cliente sobre os comportamentos de reclamação e boca a boca: uma investigação em cursos de pós-graduação lato sensu. Tese de Doutoramento em Administração de Empresas. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2518> (acesso em outubro de 2020).

Costa, J., Ventura, A. (2002). Avaliação integrada das escolas: análise em torno das opiniões dos intervenientes, in Costa, Jorge Adelino, Neto-Mendes, António e Ventura, Alexandre (org.), Avaliação de Organizações Educativas, p. 105-124. Aveiro: Universidade de Aveiro

- Cronbach, L. (1951). Coeficiente alfa and internal structure of tests. Ver. *Psychometrika*. VOL. 16, N. 3. Disponível em: http://psych.colorado.edu/~carey/Courses/PSYC5112/Readings/alpha_Cronbach.pdf (acesso em dezembro de 2020).
- Cruz, C., Scur, G. (2016). Alinhamento do PMO à gestão organizacional: Estudo dos elementos do PMO sob as dimensões estratégica, tática e operacional. São Paulo: *Revista de Gestão e Projetos*, 7(1), p. 32-40. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/306055761_Alinhamento_do_PMO_a_Gestao_Organizacional_Estudo_dos_Elementos_do_PMO_sob_as_Dimensoes_Estrategica_Tatica_e_Operacional (acesso em novembro de 2020).
- Daniel, D. (1961). "Management Information Crisis," *HBR* setembro – outubro 1961, p. 111-125.
- Darroch, J., Miles, M., Jardine, A. & Cooke, E. (2004). *Journal of Marketing Theory and Practice*. The 2004 AMA definition of Marketing and its Relationship to Market orientation: An Extension of Cooke, Rayburn & Abercrombie, p. 29- 38. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/285545316_The_2004_AMA_Definition-of_Marketing_and_Its_Relationship_to_a_Market_Orientation_An_Extension_of_Cooke_Rayburn_Abercrombie_1992 (acesso em outubro de 2020).
- DGEEC/ME-MCTES, PORDATA (2020). Estabelecimentos nos ensinos pré-escolar, básico e secundário privado: total e por nível de Ensino. Quantas escolas privadas existem para o pré-escolar, básico ou secundário? Disponível em: <https://www.pordata.pt/Portugal/Estabelecimentos+nos+ensinos+pr%C3%A9+escolar++b%C3%A1sico+e+secund%C3%A1rio+privado+total+e+por+n%C3%ADvel+de+ensino-1242> (Acesso a 15 de janeiro 2021).
- Drucker, P. (2003). *Práticas de Administração de Empresas*. São Paulo: Pioneira.
- Drucker, P. (1999). *Administrando em Tempos de Grandes Mudanças*. São Paulo: Pioneira.

- Drucker, P. (1986). Management: tasks, responsibilities, practices. New York: Truman Talley Books / E.P. Dutton. Disponível em: <http://irpublicpolicy.ir/wp-content/uploads/2018/05/Management-TasksResponsibilities-Practices-byPeterDrucker-irpublicpolicy.pdf> (acesso em outubro de 2019).
- Drucker, P. (1974). Management: Tasks, Responsibilities, Practices, New York: Harper & Row.
- Duquia, R., Bastos, J. (2006). Medidas de tendência central: onde a maior parte dos indivíduos se encontra? Notas de Epidemiologia e Estatísticas, Scientia Medica, v. 16, n.º 4. Porto Alegre: PUCRS. Disponível em: <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/2287-Article%20Text-8237-1-10-20071210.pdf> (acesso em dezembro de 2020).
- Echauri, A., Minami, H. & Sandoval, M. (2013). La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos, Textos y Contextos. Disponível em: [file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/589-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2095-1-10-20141211%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/589-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2095-1-10-20141211%20(1).pdf) (acesso em dezembro de 2020).
- Edgett, S., Parkinson, S. (1993). Marketing for Service Industries – A Review. The Service Industries Journal, 13 (3), p. 19-39. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02642069300000048> (acesso em setembro de 2019).
- Eiglier, P., Langeard, E. (1990). Servuction, A Gestão Marketing de Empresas de Serviços. Lisboa: McGraw-Hill.
- Estevão, C. (2011). Gestão Estratégica nas Escolas, Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- EQAVET –Site do Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissionais. Disponível em: <http://www.qualidade.anqep.gov.pt/sobre.asp> (acesso em novembro de 2020).

- Ferreira, D. (2015). Os Desafios da Comunicação Externa numa Empresa de Formação. Tese de Mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23335/1/ulfpie047737_tm_tese.pdf (acesso em 16 de outubro de 2020).
- Fialho, I. (2009). A qualidade de ensino e a avaliação das escolas em Portugal. Contributos para a sua história recente. Educação. Temas e problemas – Avaliação, qualidade e formação, 7 (4), p. 99-116. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/5088> (acesso em setembro de 2019).
- Gabinete de Avaliação e Auditoria Camões (2014). Guia de Avaliação. 3ª Edição. Lisboa: Instituto da Cooperação e da Língua, I.P. Ministério dos Negócios. Disponível em: https://www.instituto-camoes.pt/images/transparencia/Guia_Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf (acesso em outubro de 2020).
- Gaspar, A., Shimoya, A. (2017). Avaliação da Confiabilidade de uma pesquisa utilizando o coeficiente de *Alfa de Cronbach*, Simpósio de Engenharia de Produção Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão 09 a 11 de agosto, Catalão, Goiás, Brasil. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1012/o/ISAAC_DE_ABREU_GASPAR_2_email.pdf (acesso em novembro de 2020).
- Gunn, C. (1994). Tourism Planning: Basics, Concepts, Cases, 3rd Edition. USA: Taylor & Francis.
- Hill, F., (1995). Managing service quality in higher education: the role as primary consumer. Quality Assurance in Education, 3, p. 10-21. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/158236421/1995-Managing-Service-Quality-in-Higher-Education-the-Role-of-the-Student-as-Primary-Consumer> (acesso em setembro de 2019).
- IGEC, Metodologia, Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2019-...). Disponível em: https://www.igec.mec.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=&newsID=2762 (acesso 16 de outubro de 2020).

- IGEC, Âmbito, princípios e objetivos, Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2019-...). Disponível em: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE32018/AEE_3_Amb_princ_objetivos.pdf (acesso a 14 de outubro de 2020).
- IGEC, Quadro de Referência, Terceiro Ciclo de Avaliação Externa das Escolas (2019-...). Disponível em: https://www.igec.mec.pt/upload/AEE3_2018/AEE_3_Quadro_Ref.pdf (acesso a 14 de outubro de 2020).
- IGEC (2018) Relatório da Avaliação Externa das Escolas (2014-2015 a 2016-2017). Disponível em: https://www.igec.mec.pt/content_01.asp?BTreeID=00&treeID=00&newsID=1245 (acesso em 10 de outubro de 2020).
- International Organization for Standardization (ISO) (2019). Disponível em: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:20671:ed-1:v1:en> (acesso em novembro de 2020).
- Ivy, J., Naude, P. (2004). "Succeeding in the MBA Marketplace: Identifying the Underlying Factors", *Journal of Higher Education Policy & Management*, 26(3), p. 401-417. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1360080042000290249> (acesso em novembro de 2020).
- Johnson, G., Scholes, K. & Whittington, R. (2007). *Explorando a estratégia corporativa: textos e casos*. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.
- Keith, R. (1960). The marketing revolution. *The Journal of Marketing*, 35-38. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002224296002400306> (acesso em setembro de 2020).
- Kotler, P., Armstrong, G. (1993). *Princípios de Marketing*. 5ª ed., Rio de Janeiro: Prentice-Hall.
- Kotler, P., Bowen, J. & Makens, J. (1996). *Marketing for Hospitality and Tourism*. USA: Prentice Hall, Inc.
- Kotler, P., Fox, K. (1995). *Strategic Marketing for Educational Institutions*. (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall.

- Kotler, P., Fox, K. (1994). Marketing Estratégico para Instituições Educacionais. São Paulo: Editora Atlas.
- Kotler, P., Levy, S. (janeiro de 1969). "Broadening the concept of Marketing", Journal of Marketing. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002224296903300103> (acesso em setembro de 2020).
- Kotler, P. (2000). Administração de Marketing, 10ª Edição, 7ª reimpressão São Paulo: Prentice Hall.
- Kotler, P., Hayes, T., Bloom, P. (2002). Marketing de Serviços Profissionais: estratégias inovadoras para impulsionar sua atividade, sua imagem e seus lucros, 2. ed. São Paulo: Editora Manole.
- Kotler, P. (1991). Marketing Management, Analysis, Planning, Implementation and Control, Seventh Edition. USA: Prentice Hall, International Editions.
- Kotler, P. (1985). Marketing, Edição Compacta. São Paulo: Editora Atlas.
- Kotler, P., Kartajaya, H. & Setiawan, I. (2017). Marketing 4.0: Do tradicional ao Digital. Rio de Janeiro: GMT Editores, Ltda. Disponível em: [http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17352/material/Marketing-4-0-Do-tradicional-ao-digital%20\(1\).pdf](http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17352/material/Marketing-4-0-Do-tradicional-ao-digital%20(1).pdf) (acesso em dezembro de 2020).
- Kotler, P., Kartajaya, H. & Setiawan, I. (2010). Marketing 3.0: As forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano, 4ª impressão. Rio de Janeiro: Elsevier
- Kotler, P., Keller, K. (2006). Administração de marketing. 12ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Learned, E., Christensen, C.; Andrews, K. & Guth, W. (1965). Business Policy, Text and Cases. Illinois: Richard D. Irwin.

- Lendrevie, J., Lindon, D., Dionísio, P. & Rodrigues, V. (2015). Mercator -Teoria e Prática do Marketing, Coleção Gestão & inovação. Ciências de gestão. 16ª Edição atualizada. Lisboa: Dom Quixote.
- Lendrevie, J., Lindon, D., Dionísio, P. & Rodrigues, V. (1996). Mercator -Teoria e Prática do Marketing, Coleção Gestão & inovação. Ciências de gestão. 6ª Edição. Lisboa: Dom Quixote.
- Levin, J. (1987). Estatística Aplicada a Ciências Humanas, 2.ª. Ed. São Paulo: Editora Harbra, Ltda.
- Levitt, T. (2004). Marketing Myopia, Best of HBR 1960. Harvard Business Review, p. 1-15. Disponível em: <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/Marketing%20Myopia.pdf> (acesso em setembro 2019).
- Lima, L. (2015). A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal. São Paulo: Revista Educação e Pesquisa, v. 41, n.º especial, p. 1339-1352. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/291014963_A_avaliacao_institucionalcomo_instrumento_de_racionalizacao_e_o_retorno_a_escola_como_organizacao_formal/fulltext/569d9ec408ae950bd7a6a917/A-avaliacao-institucional-como-instrumento-de-racionalizacao-e-o-retorno-a-escola-como-organizacao-formal.pdf (acesso em 16 de outubro em 2020).
- Lima, G., Carvalho, D. (2011). Plano Estratégico de Marketing: Proposta de uma Análise Teórica, Revista Brasileira de Marketing, vol. 10, núm. 2. São Paulo: Universidade Nove de Julho, p. 163-187. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4717/471747525009.pdf> (acesso em outubro de 2020).
- Lima, M. (1995). Inquérito Sociológico: Problemas de Metodologia. Lisboa: Editorial Presença.
- Lisboa, P., Vidigal, F. & Tavares, M. (2016). Posicionamento de Marca: Um Estudo de Caso de seus Elementos em Uma Organização de Serviços Educacionais no Brasil - Atas Investigação Qualitativa em Ciências Sociais, Volume 3. Porto: 5.º

- Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. p. 433-442. Disponível em:
<file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/986-Texto%20Artigo-3868-1-10-20160708.pdf>
(acesso em novembro de 2020).
- Lopes, J. (2014). O uso de um jogo de treinamento no ensino dos conceitos de média e variância. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, n.º 2. p.345-362. *Brasil: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", UNESP*. Disponível em:
<file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/775-5481-2-PB.pdf> (acesso em dezembro de 2020).
- Lovelock, H. (1983). Classifying services to gain strategic marketing insight. *Journal of Marketing*, 47, p. 9-20. Disponível em: file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/Reading_2_1_Classifying_Services_to_Gain.pdf (acesso em novembro de 2020).
- LÜCK, H. (2000). Aplicação do Planejamento Estratégico na Escola. *Revista Gestão em Rede*, p. 8-13. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/luck_planejamento.pdf (acesso em janeiro de 2019).
- Lunet, N., Severo, M. & Barros, H. (2006). Desvio Padrão ou Erro Padrão, *Arquivos de Medicina*, Vol. 20, Nº ½. Notas Metodológicas, ISSN 0871-3413 ©ArquiMed, Serviço de Higiene e Epidemiologia da Faculdade de Medicina da Universidade do Porto, Porto.
Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/am/v20n1-2/v20n1-2a08.pdf>
(acesso em dezembro de 2020).
- Malhotra, N. (2006). *Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada*, 4.ª Edição. Porto Alegre: Bookman.
- Maroski, A. (2011). *Plano de Marketing para a Escola Infantil Meus Baixinhos*, Trabalho de conclusão de curso de graduação. Porto Alegre: Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/158608/000786600.pdf?sequence=1> (acesso em outubro de 2020).

- Marques, M. (2005). Turismo e Marketing Turístico. Mem Martins: Editora CETOP.
- McCarthy, E. (1960). Marketing Básico. A Managerial Approach. Illinois: Richard D. Irwin, Inc.
- McDonald, M. (2008). Malcolm McDonald on marketing planning – Understanding Marketing Plans and Strategy (3th Ed.). London e Philadelphia: Kogan Page.
- McKitterick, J. (1957). What is the marketing management concept. Chicago, IL.: Taylor & Francis.
- Mendes, T. (2013). “Marketing Educacional como Instrumento de Gestão e Administração nos Estabelecimentos Escolares”, Tese de Mestrado. Faro: Universidade do Algarve. Disponível em: https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3672/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Mestrado_Ci%C3%A2ncias%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Forma%C3%A7%C3%A3o_especializa%C3%A7%C3%A3o_Gest%C3%A3o%20e%20Administra%C3%A7%C3%A3o%20Educaional_aluno_a35100_Tito%20~1.pdf (acesso em 16 de outubro de 2020).
- Mintzberg, H. (2004). Ascensão e queda do Planeamento Estratégico. Porto Alegre: Bookman.
- Mintzberg, H. (1994). The Rise and Fall of Strategic Planning. New York: Prentice-Hall.
- Miranda, D., Arruda, C. (2015). A Evolução do Pensamento de Marketing: Uma Análise do Corpo Doutrinário Acumulado no Século XX. Revista Interdisciplinar de Marketing, 3(1), p. 40-57. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/rimar.v3i1.26754> (acesso em 10 de outubro em 2020).
- Miranda, D., Arruda, C. (2004). A Evolução do Pensamento de Marketing: uma análise do corpo doutrinário acumulado no século XX. RIMAR - Revista Interdisciplinar de Marketing, v.3, n.1, p. 40-57. Disponível em: <https://www.ufjf.br/>

- [danilosampaio/files/2017/05/A-evolucao-do-pensamento-demarketing.pdf](#) (acesso em maio de 2020).
- O`Shaughnessy, J. (1991). Marketing Competitivo. Um enfoque estratégico. Madrid: Ediciones Diaz de Santos, SA.
- Pearce, J., David, F. (1987). Corporate Mission Statements: The Bottom Line. Academy of Management Executive. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277424432_Corporate_Mission_Statements_TheBottom_Line (acesso em outubro de 2020).
- Pedrosa, A., Gama, S. (2004) Introdução computacional à probabilidade e estatística. Porto: Porto Editora.
- Perfeito, C. (2007). Planejamento Estratégico como Instrumento de Gestão Escolar. – Brasília: Educação Brasileira, v. 29, p. 49-61. Disponível em: <https://br.123dok.com/document/y6j5rr7qplanejamentoestrategicocomoinstrumento-de-gestao-escolar.html> (acesso em agosto de 2020).
- Pestana, M., Gageiro, J. (2008). Análise de Dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS, 5ª edição revista e corrigida. Lisboa: Edições Sílabo.
- Peter, J. (1992). Marketing for the Manufacturer. Illinois: Business on Irwin.
- Pfeiffer, P. (2000). Planejamento estratégico municipal no Brasil: uma nova abordagem. Texto para Discussão nº 37. Brasília: ENAP. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/683/1/Planejamento%20estrat%C3%A9gico%20municipal%20no%20Brasil%20%20uma%20nova%20abordagem.pdf> (acesso em setembro de 2020).
- Quintas, O. (2018). Plano de Marketing para a Escola Técnica e Profissional do Centro Politécnico. Trabalho de Projeto do Mestrado em Gestão, Área de Especialização: Marketing, Escola de Ciências Sociais. Évora: Universidade de Évora. Disponível em: <http://rdpc.uevora.pt/handle/10174/24207> (acesso em novembro de 2020)

- Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998) Manual de Investigação em Ciências Sociais, Lisboa: Gradiva.
- Reis, E. (2008). Estatística Descritiva, 7.ª Edição. Lisboa: Edições Silabo.
- Richards, M. (1987). Setting Strategic Goals and Objectives, 2.ª Edição. St. Paul, Minn.: West Publishing Co.
- Ribeiro, Á. (2015). Os 8P's do Marketing Contemporâneo, Artigo Científico. Porto: IESF – Instituto de Estudos Superiores Financeiros e Fiscais, Atlântico Business School. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37803191/Artigo_Cientifico_Os_8Ps_do_Marketing_Contemporaneo_Rui_Ribeiro.pdf?1433245474=&response (acesso em novembro de 2020).
- Ries, A., Trout, J. (1981) Positioning, The battle for your mind. New York: Warner Books, McGraw-Hill Inc.
- Rockart, J. (1979). Chief Executives Define Suas Próprias Necessidades de Dados. Harvard Business Review, 57, p. 81-93. Disponível em: <https://hbr.org/1979/03/chief-executives-define-their-own-data-needs> (acesso em novembro de 2020).
- Rowe, A., Mason, R. & Dickel, K. (1986). Strategic Management. A Methodological Approach. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Nicholls, J., Harris, J., Morgan, E., Clarke, K., Sims, D. (1995). Marketing higher education: the MBA experience. The International Journal of Educational Management. V.9, p. 31-38. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09513549510082369/full/html> (acesso em novembro de 2020).
- Santos, M. (2011). Texto de Apoio Sobre Planeamento Estratégico Aplicado às Organizações sem Fins Lucrativos. Évora: Universidade de Évora. Disponível em: http://home.uevora.pt/~mosantos/download/PlaneamEstrategONGS_28Jul11.pdf (acesso em setembro de 2020).

- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2009). *Research Methods for Business Students. Business (5th Ed.)*. Edimburgo: Pearson Education.
- Silva, S. (2019). Avaliação institucional e a gestão democrática na escola pública: um diálogo no município de Alagoinhas/PB. *Educação Pública*, v. 19, nº 8, 30 de abril de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/8/avaliacao-institucional-e-a-gestao-democratica-na-escola-publica-um-dialogo-no-municipio-de-alagoinhaspb> (acesso em outubro de 2020).
- Silva, E. (2011). *Marketing Educacional 3.0 nas instituições de ensino em Portugal – caso: ISEC. Dissertação de Mestrado*. Coimbra: Universidade de Coimbra. Disponível em: <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/TeseEstela%20Silva.pdf> (acesso em novembro de 2020).
- Soedijati, E., Pratminingsih, S. (2011). “The Impact of Marketing Mix on Students Choice of University Study Case of Private University”, in Bandung, Indonesia. *Proceeding of the 2nd International Conference on Business and Economic Research (2nd ICBER 2011)*. Disponível em: <https://repository.widyatama.ac.id/xmlui/handle/123456789/3406> (acesso em novembro de 2020).
- Tavares, M. C. (2008). *Gestão de Marcas: construindo marcas de valor*. São Paulo: Harbra.
- Thomas, M. (1991). *Dicionário de Marketing*, 1.ª Edição. Lisboa: Edições Silabo.
- Torres, L., Palhares, J., & Afonso, A. (2018). Marketing accountability e excelência na escola pública portuguesa: A construção da imagem social da escola através da performatividade académica. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, V. 26, N.º 134, ISSN 1068-2341. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/56259> (acesso em fevereiro de 2020).
- Torres, M. (2004). *Função do Marketing em Instituições de Ensino Superior*, Dissertação de Mestrado em Design e Marketing. Braga: Universidade do Minho. Disponível

em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/920/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Maria%20Jo%C3%A3o%20Torres.pdf> (acesso em novembro de 2020).

Vergara, S. (2006). *Projetos e Relatórios em Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas.

Vasconcelos, M., Linhares, G. (2009). *Gestão educacional e marketing – Desafios na formação de saberes*. 8º Congresso LUSOCOM. Lisboa: Universidade Lusófona.

Zeithaml, V., Parasuraman, A. & Berry, L. (1985). Problems and Strategies in Services Marketing. *Journal of Marketing*. V. 49, p. 33-46. Disponível em: <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/ProblemsandStrategiesinServices.pdf> (acesso em novembro de 2020).

Zeithalm, V., Bitner, M. (1996). *Services Marketing*. 1st ed., New York: The McGraw-Hill Companies.

Waarts, E., [et al.], (1988). *Enciclopédia Internacional de Marketing*, European Marketing Confederation. Porto: Porto Editora, Lda.

Webster, F. (Jr.) (1988). The Rediscovery of the Marketing Concept, *Business Horizons*, 31, 9-16. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/79037852/Rediscovery-of-Marketing-Concept> (acesso em janeiro de 2020).

Westwood, J. (1996). *O plano de Marketing*. 2 ed., São Paulo: Makron Books.

Legislação

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, 1.ª série, N.º 129, 6 de julho de 2018, 2928.

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de

setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República, 1.ª série, N.º 126, 2 de julho de 2012.

Despacho n.º 3262-A/2020, de 12 de março – “Sistematiza as competências, procedimentos e metodologia a observar no processo de planeamento e concertação das redes de oferta profissionalizantes, designadamente dos Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), dos Cursos Profissionais (CP) e dos Cursos com planos próprios de dupla certificação (CPP).”

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, homologa “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” que se afirma “como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.”

Lei n.º 31/2002 de 20 de dezembro. Aprova o sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, desenvolvendo o regime previsto na Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Recomendação n.º 1/2011, sobre a avaliação das Escolas. Diário da República, 2.ª Série, n.º 5 de 7 de janeiro de 2011.

Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de junho de 2009, sobre a criação de um Quadro de Referência Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino e a Formação Profissional, (2009/C 155/01).

Outras referências

G Suite da Google

Microsoft.com, <https://www.microsoft.com/pt-pt/education/products/office>

SPSS - Software para análise de dados da International Business Machines Corporation
(IBM® SPSS® Statistics).

<https://blog.luz.vc/o-que-e/plano-de-acao-5w2h/>

ANEXOS

ANEXO 1 - EVOLUÇÃO DO PENSAMENTO DE MARKETING

Tabela 26 – Evolução do Pensamento de Marketing

Evolução Histórica	Características
Escola <i>Commodity</i>	Primeira escola da disciplina de marketing, criada por volta de 1900. Foco nas transações e vendas de objetos. Precusores: Copeland (1923); Aspinwall (1958).
Escola Funcional	Criada no início de 1900, com foco nas atividades necessárias para executar as transações de marketing e nos métodos de execução destas transações. Precusores: Shaw (1912); Weld (1917); Vanderblue (1921); Ryan (1935); Fullbrook (1940); McGarry (1950).
Escola Institucional	Criada por volta de 1910, atingindo o auge no período de 1954 a 1973. Foco na função de comercialização pelos intermediários. Precusores: Weld (1916); Butler (1923); Breyer (1934); Alderson (1954); McCammon (1963); Balderston (1964); Bucklin (1965); Mallen (1973).
Escola Regional	Criada por volta de 1930. Foco nas transações entre vendedores e consumidores de uma dada região. Principais áreas estudadas foram o retalho, mercado atacadista e centros de atividades econômicas das regiões. Precursor: Revzan (1961).
Escola Funcionalista	Criada em meados de 1930. Compreende marketing como um sistema de estrutura inter-relacionada e interdependente da dinâmica de relacionamento. Precursor: Alderson (1945).
Escola Administrativa	Criada no final dos anos 40 e início dos anos 50. Foco na determinação das necessidades dos consumidores, no marketing <i>mix</i> , na segmentação de mercado, na miopia de marketing. Principais contribuições: Borden (1950), Smith (1956), McCarthy (1960), Levitt (1960).
Escola Comportamento do Consumidor	Criada no início da década de 50. Foco nos mercados consumidores, na informação demográfica de quantos e quem são estes consumidores. Ênfase nos produtos de consumo, finalizados e bens duráveis. Precusores: Katona (1953); Lazarsfeld (1955); Festinger (1957).
Escola Dinâmica Organizacional	Emergiu no final dos anos 50 e início dos anos 60. Foco no bem-estar do consumidor e necessidades dos membros dos canais de distribuição, como os fabricantes, atacadistas e varejistas. Precusores: Ridgeway (1957); Mallen (1963); Stern (1969).
Escola Macromarketing	Criada no início dos anos 60. Foco nas atividades de marketing e instituições sociais. Surgiu como consequência do crescente interesse da função dos negócios na sociedade. Precusores: Holloway e Hancock (1964), Fisk (1967); Shawver e Nickels (1979); Hunt e Burnett (1982).
Escola Sistêmica	Emergiu nos anos 60. Foco nas respostas às mudanças do meio ambiente. Precusores: Boulding (1956); Forrester (1958); Kuhn (1963); Bertalanffy (1968); Howard (1983).
Escola de Trocas Sociais	Surgiu em meados dos anos 60. Foco nas trocas entre vendedores e consumidores e perspectiva interativa com respeito às transações de mercado. Precusores: MacInnes (1964); Alderson e Martin (1965); Kotler (1972); Bagozzi (1974); Houston e Gassenheimer (1987).
	Surgiu por volta da década de 70. Foco no desequilíbrio da força entre vendedores e consumidores, no mau uso do marketing pelas firmas

Escola Ativista	individuais e em assuntos do bem-estar e satisfação do consumidor. Precusores: Beem (1973); Gardner (1976); Russo (1976); Jacoby e Small (1975); Preston (1976).
Marketing de Relacionamento	Surgiu por volta dos anos 80. Foco na criação de lealdade e na satisfação e retenção de clientes. Precusores: Berry <i>et al</i> (1983), Jackson (1985) e Spekman e Johnston (1986).
Cybermarketing	Emergiu com forças no final da década de 90 e início de 2000. Considerado um instrumento facilitador de marketing, com foco na possibilidade de trabalhar a personalização em massa, proporcionar rapidez no processamento de transações e permitir alta interatividade com os clientes. Precusores: Rowsom (1998), Rosembloom (1999), Poel e Leunis (1999), Graham (2000) e McCune (2000).
Marketing Experiencial	Emergiu no final da década de 90 e início de 2000. Foco nas sensações que os produtos possam proporcionar aos clientes e não meramente nas necessidades dos consumidores. Precursor: Schmitt (1999).

Fonte: Miranda e Arruda, 2004, p.54.

A IMPORTÂNCIA DA ÉTICA NA PESQUISA DE MARKETING

“A ética procura definir se determinada ação ou atitude é correta ou errada, boa ou má. O tópico de ética é extremamente apropriado para o marketing e a pesquisa de marketing em vista do volume e da diversidade de contatos que os empresários têm com o público. De todos os aspectos do negócio, "o marketing" é o que está mais próximo das vistas do público e, conseqüentemente, está sujeito a considerável análise e escrutínio da sociedade": Isto criou uma percepção de que, como atividade empresarial, o marketing é a área mais vulnerável a práticas antiéticas. É, pois, imperativo que os empresários, e os pesquisadores de marketing em particular, adotem práticas éticas, porque a percepção pública do campo determina quando e se a pesquisa de marketing pode continuar. Os participantes voluntários constituem o âmago da pesquisa de marketing. A pesquisa do consumidor praticamente cessaria sem a cooperação do público, que é onde estão os entrevistados de marketing. Processo de avaliação de uma atitude - se é correta ou errada, se é mesmo que a necessidade da ética seja óbvia, o assunto, é em si mesmo algo complexo. Embora esta complexidade se deva a uma diversidade de fatores, identificaram-se cinco características principais que descrevem as decisões éticas. Primeira, a maioria das decisões éticas têm efeitos prolongados ou de longo prazo. Segunda, as decisões éticas raramente são do tipo preto ou branco; ao contrário, há várias alternativas aceitáveis, em diferentes graus. Terceira, essas alternativas têm resultados

tanto positivos como negativos, dependendo do ponto de vista do avaliador. Quarta, quais serão os resultados positivos ou negativos, é sempre uma questão incerta e imprevisível. Finalmente, a maioria das decisões éticas tem implicações pessoais. Isto pode acarretar muitos tipos de custo: pessoal, social, financeiro etc." A identificação dos públicos afetados por práticas antiéticas de pesquisa de marketing permite-nos levar em conta alguns perigos éticos facilmente evitáveis. O conceito de grupo de interesse (*stakeholder*) é um método de encarar relações éticas identificando qualquer grupo ou indivíduo que é, ou pode ser, afetado pelo processo em estudo. Quando esse processo é a pesquisa de marketing, há quatro grupos de interesse: o público em geral, os entrevistados efetivamente usados em um estudo, o cliente e o pesquisador. Cada um dos quatro públicos é, de alguma forma, vulnerável aos outros. Para que as relações funcionem eticamente, cada grupo tem certas responsabilidades, e deve merecer confiança quanto à sua honorabilidade. Os dilemas éticos que envolvem a pesquisa de marketing frequentemente giram em torno das responsabilidades dos quatro elementos básicos."

Fonte: Malhotra, N. (2006). Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada, 4.ª Edição.

Porto Alegre: Bookman, p. 143

ANEXO 3 - CONTRIBUTOS PARA A EVOLUÇÃO DO MARKETING-MIX

O marketing-mix tem sido abordado na história mais recente por inúmeros autores e investigadores. Tem havido muitas propostas de novos elementos adicionais aos 4P's tradicionais do marketing-mix, o que demonstra a relevância da metodologia inicial tanto para o universo académico como empresarial.

Tabela 27 -Contributos para a Evolução do Marketing-mix

Autor	Argumentos	Proposta
Booms and Bitner (1981)	Reconhecem o carácter especial dos serviços; demonstram a importância dos factores ambientais (evidências físicas) e sua influência na percepção de qualidade. Incluem os participantes (pessoal e clientes) e os processos de entrega do serviço como factores adicionais a considerar no marketing-mix.	7P's - o marketing-mix dos serviços deve acrescer 3P's aos 4P's tradicionais: <i>Participants; Physical Evidence e Process.</i>
Ohmae (1982)	Não existem elementos estratégicos no marketing-mix. A estratégia de marketing é definida por três factores.	3C's definem e dão corpo à estratégia de marketing: <i>Costumers; Competitors e Corporation.</i>
Kotler (1984)	Factores externos e factores ambientais incontroláveis são elementos muito importantes dos programas estratégicos de marketing.	6P's - o mix de marketing deve incluir os clientes, variáveis ambientais e variáveis competitivas. 2P's adicionais aos 4P's tradicionais: <i>Political Power e Public Opinion.</i>
Magrath (1986)	Os tradicionais 4P's do marketing de produto não são suficientes para o sector de serviços.	7P's - adicionar ao marketing de produto 3P's: <i>Physical, Facilities, Process Management e People.</i>
Judd (1987)	Os colaboradores das empresas estão em contacto com os clientes. O marketing-mix tem de ser alargado a estes.	5P's: propõe adicionar o P de <i>People</i> aos 4P's tradicionais.
Brunner (1989)	Os elementos dos 4P's do marketing-mix têm de ser alargados de forma a incluir outros factores que afetam o marketing de serviços.	<i>Concept Mix, Cost Mix, Channels Mix e Communication Mix.</i>

Lauterborn (1990)	Os 4P's do marketing-mix são orientados para o produto. O sucesso de um plano de marketing é baseado em centrar o cliente no planeamento de marketing.	4 C's devem substituir os 4P's, indicando a orientação do consumidor: <i>Customer Needs, Convenience, Costs (Customer's) e Communications.</i>
Robins (1991)	Os 4P's do marketing-mix são muito orientados para a componente interna.	4C's expressam a orientação externa do marketing-mix: <i>Costumers, Competitors, Capabilities e Company.</i>
Baumgart (1991)	Propõe a extensão do marketing-mix tradicional a um conjunto alargado de 11 P's adicionais.	15 P's: <i>Product, Place, Price, Promotion, People, Politics, Public Relations, Probe, Partition, Prioritize, Position, Profit, Plan, Performance e Positive Implementations.</i>
Fryar (1991)	A segmentação e a diferenciação são a base do sucesso do posicionamento dos serviços. A relação pessoal com o cliente e a qualidade do serviço são elementos importantes do marketing de serviços.	O marketing de serviços requer diferenciação baseada na segmentação e posicionamento, contacto com o cliente e visão integrada da qualidade.
Rozenberg and Czepiel (1992)	Manter os clientes existentes é tão importante quanto adquirir novos. A abordagem para com os clientes atuais deve ser ativa, e diferenciada do marketing-mix para retenção de clientes.	Sugere marketing-mix de retenção: <i>Product Extras; Reinforcing; Promotions; Sales-Force Connections; Specialised Distribution e PostPurchase Comunicativos.</i>
Heuvel (1993)	A interação entre a entrega do serviço e o consumidor é muito importante e tem efeito direto na perceção da qualidade do serviço. O produto pode ser mais bem demonstrado quando incorpora dois componentes: primário e secundário bem como o processo.	5P's: o marketing de serviços deve incorporar <i>People; Product; Place; Price e Promotion.</i>
Cowell (1994)	Justifica a revisão do marketing-mix: foi desenvolvido originalmente para as empresas industriais; as evidências empíricas sugerem que no sector dos serviços não é suficiente para as necessidades das empresas.	Adopta o quadro proposto por Booms e Bitner.

Vignalli and Davies (1994)	O planeamento de marketing contribuirá para o sucesso organizacional se estiver intimamente relacionado com a estratégia. O marketing-mix é limitado a questões internas e não estratégicas.	A técnica de mixmap permite o mapeamento exato dos elementos do marketing-mix e suas variáveis, permitindo a consistência entre estratégia e tática.
Doyle (1994)	Os 4P's dominam as atividades de gestão de marketing. A maioria dos profissionais de marketing deveria acrescentar dois elementos no mix, a fim de posicionar os seus produtos e atingir os objectivos de marketing.	6P's - dois P's adicionais devem ser acrescentados aos 4P's tradicionais - <i>Service e Staff</i> .
Gronroos (1994)	Existem limitações do marketing-mix como paradigma de marketing: obsoleto, baseado em condições diferentes em todos os mercados, orientado para a produção e não interativo.	O marketing de relacionamento oferece todos os ingredientes necessários para se tornar no novo paradigma do marketing, enquanto o marketing-mix não é adequado para suportar uma abordagem baseada na relação.
Gummesson (1994, 1997)	O papel dos 4P's está a mudar dos parâmetros fundadores do marketing para parâmetros que contribuem para relacionamentos, rede e interação.	30 parâmetros de R(elacionamentos) ilustram o papel do marketing como mix de relacionamentos, networking e interação.
Bennett (1997)	Focado nas variáveis internas é uma base incompleta para o marketing. Clientes estão dispostos a comprar produtos na direção oposta ao que é sugerido no marketing-mix.	5V's são o critério dos clientes: <i>Value; Viability; Variety; Volume e Virtue</i> .
Goldsmith (1999)	A tendência para a personalização resultou numa contribuição cada vez maior dos serviços para a comercialização dos produtos. Personalização deve tornar-se a base da trajetória da gestão de marketing.	8P's - o plano de marketing deve incluir 4 P's adicionais - <i>Personalisation; Personnel; Physical Assets e Procedures</i> .
Yudelson (1999)	Os 4P's não são uma base apropriada para o marketing do século XXI. Os desenvolvimentos dos últimos 40 anos requerem uma nova plataforma flexível, apesar da simplicidade do velho modelo continuar a ser atrativo.	4 P' são a base em mudança: Product para Performance; Price para Penalty; <i>Promotion</i> para <i>Perception</i> e <i>Place para Process</i> .

Melewar and Saunders (2000)	O sistema de identidade visual corporativa (CVIS) é a base da diferenciação das empresas e o núcleo da identidade visual corporativa.	8P's - um novo P deve ser adicionado aos 4P's do marketing-mix e aos 3P's do marketing de serviços: <i>Publications</i>
English (2000)	O marketing tradicional nunca foi uma ferramenta eficaz para o marketing de serviços na saúde.	4S's - um novo quadro emergente: <i>Relevance, Response, Relationship e Results.</i>
Patterson and Ward (2000)	O marketing-mix tradicional tem um carácter ofensivo porque as estratégias associadas nos 4P's tendem a ser orientadas para fora da empresa. As organizações bem geridas têm de mudar a ênfase na gestão de relacionamentos, por forma a reterem e aumentarem os seus clientes base.	4C's - quatro estratégias de informação intensiva formam os novos C's de marketing: <i>Communications, Customization, Collaboration e Clairvoyance.</i>
Grove (2000)	O marketing de serviços pode ser comparado a uma produção teatral. A forma como é realizado é tao importante como qual o serviço a ser prestado. A experiência do cliente é um facto crítico. O marketing-mix tradicional não captura adequadamente as circunstâncias especiais que estão presentes quando se trata de marketing de um "produto" de serviço.	Sugere a adição de quatro elementos teatrais estratégicos constituem a experiência de serviço - <i>Actors; Audience; Settings e Performance.</i> Estes elementos devem ser adicionados ao marketing-mix proposto por Booms e Bitner.
Schultz (2001)	Os marketplaces são orientados para os clientes. Os 4P's têm hoje menos relevância.	Consumidor final controla o mercado. O sistema de networking deve definir a orientação do novo marketing. O novo marketing-mix é baseado no trio marketeer, empregado e cliente.
Beckwith (2001)	O marketing de serviços num mundo em mudança requer o foco no aumento da satisfação do cliente e a rejeição dos velhos paradigmas de produto e falácias de marketing.	As quatro chaves do marketing de serviços moderno: <i>Price, Brand, Packaging e Relationships.</i>

Healy (2001)	O peso da gestão de marketing está claramente a passar para o marketing de relacionamento como o futuro paradigma do marketing.	O marketing de relacionamento incorpora os elementos de gestão de marketing identificados pela trilogia do marketing de relacionamento: Relacionamentos, Marketing Neo-Relacional e Networking.
Shams (2012)	Apresenta o conceito <i>Proof</i> - que valoriza a experiência do cliente e outros <i>stakeholders</i> bem como o conceito de preferência que ilustra a flexibilidade no cliente ou outros <i>stakeholders</i> .	6P's - propõe adicionar aos 4P's tradicionais: <i>Proof</i> e <i>Preference</i> .

Fonte: Constantinides, 2006; Muller, 2006 e Goi, 2009, adaptado por Ribeiro, 2015, p. 50-54.

ANEXO 4 – LEITURA DOS VALORES DO COEFICIENTE *ALFA DE CRONBACH*

Os valores do *Alfa de Cronbach* deve ser positivo e variam entre 0 e 1, tendo as seguintes leituras:

Superior a 0,9 – consistência muito boa

Entre 0,8 e 0,9 – boa

Entre 0,7 e 0,8 – razoável

Entre 0,6 e 0,7 – fraca

Inferior a 0,6 – inadmissível

Fonte: Pestana, M., Gageiro, J. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais*.

Complementaridade do SPSS, 5ª edição revista e corrigida. Lisboa: Edições Sílabo.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO – Validação

Práticas de Marketing Educacional nas Escolas Públicas

Este questionário enquadra-se num trabalho de investigação no âmbito do curso de Mestrado em Educação - Administração de Organizações Educativas, da ESE-IPP.

Pretende-se recolher informação junto de diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas (públicas), de todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar ao secundário, sobre práticas de Marketing Educacional nas escolas; a perceção que os/as diretores/as têm do Marketing Educacional e sobre as formas e estratégias de ação.

Solicita-se que analise cada um dos itens e os valorize quanto à:

- clareza da redação;
- adequação aos objetivos deste estudo;
- coerência das alternativas;
- relevância para os objetivos deste estudo.

No final de cada item, pede-se que, se for caso disso, apresente as suas sugestões.

No preenchimento do questionário, deverá ter em atenção os conceitos seguintes:

- Por "**escolas**" entende-se que se trata de agrupamentos de escolas ou de escolas não agrupadas.

- Por "**Oferta Formativa**" deve entender-se o conjunto de Cursos Científico-humanísticos, Científico-humanísticos do Ensino Recorrente, Artísticos Especializados, Secundários de Dança e Música, e Profissionais/profissionalizantes.

- Por "**comunidade escolar**" entende-se que inclui todos os que trabalham e estudam numa escola. Refere-se ao universo da escola ou de um agrupamento de escolas.

- Por "**marca escola**" entende-se que diz respeito ao nome, à expressão de atributos e valores da escola ou agrupamento de escolas, à sua identidade visual, outras mensagens e representações, e ao posicionamento da organização no contexto de outras organizações educativas.

O questionário apresenta quatro secções:

I. Introdução

II. A caracterização pessoal, profissional e organizacional.

III. A identificação das práticas de Marketing Educacional nas escolas.

IV. Formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas.

Notas:

- Secção I: Pretende-se introduzir o questionário (objetivos, objeto de estudo, conceitos, agradecimento)
- Secção II: pretende-se caracterizar o perfil pessoal e profissional do/a diretor/a, e o agrupamento escolas ou escola não agrupada.
- Secção III: pretende-se saber o que acontece no agrupamento de escolas ou escola não agrupada de que é diretor/a.
- Secção IV: pretende-se saber a opinião dos/as diretores/as sobre as formas e estratégias de ação de Marketing Educacional implementadas e a implementar nas escolas, tendo em vista a elaboração do plano de ação.
- As escalas usadas nas secções são adaptadas de acordo com os objetivos do questionário.

II -Caracterização pessoal, profissional e do agrupamento ou escola não agrupada

O respondente deverá assinalar a sua a opção, de acordo com a respetiva situação

Tabela 28 – Tabela para validação da secção II do questionário

VALIDAÇÃO					
Objetivo	Item	Redação do item é clara e inteligível	O item é adequado ao objetivo	As alternativas são coerentes com o item	O item é relevante para os objetivos do estudo
		Sim/Não	Sim/Não	Sim/Não	Sim/Não
Caracterizar o(a)s diretor(a)s pessoal e profissionalmente	1. Localização geográfica (distrito)				
	2. Ciclo de ensino				
	2.7. Faixa etária				
	3. Género				
	4. Tempo de serviço (anos)				
	5. Tempo de serviço (anos) no atual agrupamento/escola				
	6. Situação profissional PQA/PQE, PQZP				
	7. Grupo de Recrutamento				
	8. Escalão				
	9. Habilitações Literárias				
Caracterizar o agrupamento ou escola não agrupada	10. Tipo de organização escolar (agrupamento de escolas, escola não agrupada)				
	11. Número de escolas do agrupamento				
	12. Dimensão/número de alunos do agrupamento/escola não agrupada				
	13. Aumento ou redução do número de alunos da escola nos últimos 4 anos				
	14. Motivos do aumento ou redução do número de alunos				
	15. Se há na escola colaboradores com formação em Marketing				
	16. Se há colaboradores com formação em Marketing, quem são e que formação têm				
	17. Se a Escola tem colaboradores não pertencentes à direção, com formação e/ou habilitações em Marketing, é habitual recorrer aos seus conhecimentos para a definição de estratégias e das práticas de Marketing Educacional.				

Gostaria de sugerir alguma alteração ou modificação?

III - Identificação das práticas de Marketing Educacional nas escolas

Nesta secção pretende-se identificar se há práticas de Marketing Educacional na gestão da escola ou agrupamento de escolas de que é diretor/a. Entende-se que o Marketing Educacional é uma forma de gestão orientada para o mercado, que pretende conhecer as suas necessidades e desejos, a envolvente, e definir objetivos e estratégias, otimizando os recursos existentes, criando uma imagem organizacional positiva e oferecendo um valor superior àquele que é oferecido pelos concorrentes, levando à fidelização dos públicos-alvo.

O respondente deverá assinalar a sua a opção, de acordo com o que acontece na sua escola ou agrupamento de escolas e, quando solicitado, segundo as escalas seguintes:

a) Não se aplica, Raramente, Algumas vezes, Muitas vezes, Sempre

Escala de Likert de 1 a 5. O número 1 significa “Nada Importante” e o número 5 “Muito Importante”.

Tabela 29 - Tabela para validação da secção III do questionário

VALIDAÇÃO					
Objetivo	Item	Redação do item é clara e inteligível	O item é adequado ao objetivo	As alternativas são coerentes com o item	O item é relevante para os objetivos do estudo
		Sim/Não	Sim/Não	Sim/Não	Sim/Não
Identificar práticas de Marketing Educacional nas Escolas	18. Quem é que a escola ausculta antes da definição da oferta formativa para o ano seguinte.				
	18.7. Se os alunos são auscultados individualmente e pelo SPO (Serviço de Psicologia e Orientação).				
	19- Quem contribui e determina a				

escolha e decisão da oferta formativa da escola.				
20. Se o Projeto Educativo da Escola menciona o Marketing Educacional.				
21. Se os/as diretores/as reconhecem a práticas de Marketing Educacional na escola.				
22. Qual o conteúdo das estratégias definidas pela escola.				
23. Se é dada importância à “marca escola” pela Direção.				
24. Identificar a importância dos motivos que fazem com que os alunos escolham esta escola.				
25. Identificar ações de responsabilidade social praticadas pela escola.				
26. Se os alunos, enquanto público-alvo, avaliam formalmente os diferentes intervenientes na prestação do serviço educativo da escola.				
27. Se os Encarregados de Educação também avaliam a escola.				
28. Se a escola recorre a formas de divulgação, quais e com que frequência.				
29. Para referir, caso recorra a outras formas de divulgação.				
30. Se a escola faz o aproveitamento da informação recolhida e produzida, pelos diferentes documentos de avaliação institucional, para adequar o serviço prestado às necessidades e expectativas dos alunos.				
31. Se recorrem a ferramentas de Marketing estratégico e a quais.				
32. Se há necessidade e autonomia para definir estratégias, e se há proatividade na definição de estratégias nas áreas de valorização dos recursos humanos.				

Gostaria de sugerir alguma alteração ou modificação?

--

IV - Formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas.

O respondente deverá assinalar a opção pretendida, de acordo com a sua opinião e segundo as escalas seguintes:

- a) Não se aplica, Raramente, Algumas vezes, Muitas vezes, Sempre
- b) Concordo, Concordo parcialmente, Discordo parcialmente, Discordo, Sem opinião

Tabela 30 - Tabela para validação da secção IV do questionário

VALIDAÇÃO					
Objetivo	Item	Redação do item é clara e inteligível	O item é adequado ao objetivo	As alternativas são coerentes com o item	O item é relevante para os objetivos do estudo
		Sim/Não	Sim/Não	Sim/Não	Sim/Não
Identificar formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas e definir estratégias para a elaboração do plano de ação	33. Como são vistas pelos/as diretores/as as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas.				
	34. Saber, na opinião dos/as diretores/as, onde se deve concentrar a ação, de forma a implementar o Marketing Educacional nas escolas públicas				
	35. Saber, na opinião dos/as diretores/as, onde se deve concentrar a ação de forma a implementar, ou melhorar a implementação do Marketing educacional nas escolas públicas				
	36. Identificar se o/a diretor/a tem uma postura que incentiva os colaboradores a tomar voluntariamente decisões que possam melhorar o serviço oferecido. (Identificar o perfil				

	do/a diretor/a)				
	37. Identificar porque é que o/a diretor/a não incentiva os colaboradores a tomar decisões que melhorem o serviço prestado aos alunos. (Identificar o perfil do/a diretor/a)				
	38. Identificar se os diretores têm preocupações com a diferenciação/inação na elaboração dos Projetos Educativos das escolas.				
	39. Verificar se os/as diretores/as dispensam tempo, e quanto, para a gestão estratégica das escolas.				

Gostaria de sugerir alguma alteração ou modificação?

Se considerar pertinente fazer observações, críticas ou sugestões gerais, agradeço-lhe esse cuidado.

Grata pela colaboração!

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO AOS(ÀS) DIRETORES(AS) DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS E ESCOLAS
NÃO AGRUPADAS



Questionário sobre práticas de Marketing Educacional nas Escolas Públicas

90 responses

O presente questionário enquadra-se num trabalho de investigação no âmbito do curso de Mestrado em Educação: Especialização em Administração das Organizações Educativas, da ESE-IPP.

Pretende-se recolher informação junto de diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas (públicas), de todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar ao secundário, sobre práticas de Marketing Educacional nas escolas; a perceção que os/as diretores/as têm do Marketing Educacional e sobre as formas e estratégias de ação.

Os questionários serão aplicados aos diretores dos agrupamentos de escolas e de escolas não agrupadas de Portugal continental.

Os dados recolhidos são confidenciais. Apenas a sua opinião interessa e não há respostas certas ou erradas.

Tempo: 15 minutos

Notas:

Para facilitar a aplicação do questionário, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas serão designados apenas por escolas.

Por "Oferta Formativa" deve entender-se o conjunto de Cursos Científico-humanísticos, Científico-humanísticos do Ensino Recorrente, Artísticos Especializados, Secundários de Dança e Música, e Profissionais/profissionalizantes.

Por "comunidade escolar" entende-se que inclui todos os que trabalham e estudam numa escola. Refere-se ao universo da escola ou de um agrupamento de escolas.

Por "marca escola" entende-se que diz respeito ao nome, à expressão de atributos e valores da escola ou agrupamento de escolas, à sua identidade visual, outras mensagens e representações, e ao posicionamento da organização no contexto de outras organizações educativas.

Estrutura do questionário

O questionário é constituído por três partes e pretende-se recolher dados sobre:

I. A caracterização pessoal, profissional e organizacional.

II. A identificação das práticas de Marketing Educacional nas escolas.

III. Formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas.

Agradecemos, desde já, a disponibilidade para responder a este questionário!

Bem-haja!

* *Required*

Parte I

Caraterização pessoal, profissional e organizacional

1- Localização geográfica da Escola (distrito) *

- 1.1 - Lisboa
- 1.2 - Porto
- 1.3 - Braga
- 1.4 - Setúbal
- 1.5 - Aveiro
- 1.6 - Faro
- 1.7 - Leiria
- 1.8 - Coimbra
- 1.9 - Santarém
- 1.10 - Viseu
- 1.11 - Viana do Castelo
- 1.12 - Vila Real
- 1.13 - Castelo Branco
- 1.14 - Évora
- 1.15 - Guarda
- 1.16 - Beja
- 1.17 - Bragança
- 1.18 - Portalegre

2- Ciclo de ensino a que pertence (diretor/a): *

- 2.1- Pré-escolar
- 2.2- 1.º Ciclo
- 2.3- 2.º Ciclo
- 2.4- 3.º Ciclo
- 2.5- Secundário
- 2.6- 3.º Ciclo e Secundário

2.7- Idade *

- 2.7.1- 20-30
- 2.7.2- 31-40
- 2.7.3- 41-50
- 2.7.4- 51-60
- 2.7.5- 61 ou mais

3- Género

- 3.1- Masculino
- 3.2- Feminino
- 3.3- Outro
- 3.4- Prefiro não responder.

4- Tempo de serviço como docente (anos): *

- 4.1- 0-10
- 4.2- 11-20
- 4.3- 21-30
- 4.4- 31-40
- 4.5- >41

5- Tempo de serviço no atual agrupamento/escola (anos): *

- 5.1- < 5
- 5.2- 6-10
- 5.3- 11-15
- 5.4- 16-20
- 5.5- 21-25
- 5.6- >26

6- Situação profissional: *

- 6.1- Quadro de Zona Pedagógica
- 6.2- Quadro de Agrupamento 7- Grupo de

Recrutamento

8- Escalão *

- 8.1- 1.º
- 8.2- 2.º
- 8.3 - 3.º
- 8.4 - 4.º
- 8.5 - 5.º
- 8.6 - 6.º
- 8.7 - 7.º
- 8.8 - 8.º
- 8.9 - 9.º
- 8.10 – 10.º.

9- Habilitações Literárias

- 9.1- Bacharelato
- 9.2- Licenciatura
- 9.3- Mestrado
- 9.4- Doutoramento

10- Tipo de organização escolar: *

- 10.1- Agrupamento de Escolas
- 10.2- Escola não agrupada

11- Se respondeu "Agrupamento de Escolas" na questão anterior, indique o número de escolas do Agrupamento:

- 11.1 - Menos de 5 escolas
- 11.2 - De 6 a 10 escolas
- 11.3 - Mais de 10 escolas

12- Dimensão (número de alunos) do agrupamento/escola não agrupada: *

- 12.1- Até 500
- 12.2- 501-1200
- 12.3- 1201-3000
- 12.4- 3001- 5000
- 12.5- >5001

13- O número de alunos na escola de que é diretor/a nos últimos 4 anos: *

- 13.1- Aumentou (igual ou superior a 10%)
- 13.2- Diminuiu (igual ou superior a 10%)
- 13.3- Manteve-se constante

14- Se houve um aumento ou diminuição do número de alunos - cresceu ou reduziu com um valor igual ou superior a 10%, este deveu-se:

(Por favor, assinale os 7 fatores mais relevantes.)

14.1- À "Imagem" da escola.	
14.2- À qualidade do ensino e aprendizagens da escola.	
14.3- À posição nos rankings.	
14.4- À diversidade da oferta formativa da escola.	
14.5- A ter professores muito exigentes.	
14.6- Aos professores na generalidade, atribuírem classificações baixas.	
14.7- Ao apoio social dado pela escola às famílias.	
14.8- À proximidade mantida com os encarregados de educação	
14.9- À Satisfação dos alunos.	
14.10- Por ser uma escola inclusiva.	

14.11- Às estratégias de captação e manutenção de alunos realizadas pela escola.	
14.12- À taxa de empregabilidade à saída da escolaridade obrigatória.	
14.13- Às infraestruturas da escola.	
14.14- Às tendências demográficas.	
14.15- À localização geográfica da escola.	
14.16- Ao contexto socioeconómico do meio envolvente da escola.	
14.17- Outros motivos.	

15- Na escola há elementos com formação em Marketing? *

15.1- Sim

15.2- Não

15.3- Não sei

16- Se a resposta à questão anterior foi "sim", quem são e que tipo de formação têm?

Quem?	Formação superior em Marketing	Outra formação em Marketing	Formação em Marketing Educacional
16.1- Diretor(a)			
16.2- Subdiretor(a)			
16.3- Adjunto(a)			
16.4- Assistentes Operacionais			
16.5- Assistentes Técnicos			
16.6- Técnicos Superiores			
16.7- Técnicos Especializados sem funções docentes			
16.8- Técnicos Especializados para Formação			
16.9- Professores			

17- Se a Escola tem colaboradores que não pertencem à Direção, com formação e/ou habilitações em Marketing, é habitual recorrer aos seus conhecimentos para a definição de estratégias e das práticas de Marketing Educacional?

17.1- Sim

17.2- Não

Parte II

Nesta secção pretende-se identificar se há práticas de Marketing Educacional na gestão da escola ou agrupamento de escolas de que é diretor/a. Entende-se que o Marketing Educacional é uma forma de gestão orientada para o mercado, que pretende conhecer as suas necessidades e desejos, a envolvente, e definir objetivos e estratégias, otimizando os recursos existentes, criando uma imagem organizacional positiva e oferecendo um valor superior àquele que é oferecido pelos concorrentes, levando à fidelização dos públicos-alvo.

18 - Antes da definição da oferta formativa para o ano letivo seguinte, a escola ausculta: *

Elementos auscultados	Sim	Não
18.1- os alunos,		
18.2- os encarregados de educação,		
18.3- os professores,		
18.4- o tecido empresarial da área de residência,		
18.5- as autarquias a que pertence (Câmara e/ou Junta de Freguesia),		
18.6- a comunidade escolar, em geral.		

Se os alunos não são ouvidos na definição da oferta formativa da escola, por favor, passe à questão 19.

18.7- Se os alunos são auscultados, esta auscultação é feita pelo Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, individualmente, a cada aluno?

18.7.1- Sim

18.7.2- Não

18.7.3- Não temos recursos humanos suficientes.

19- Quais os contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola?*

Contributos	Não se aplica	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
19.1- As escolhas dos alunos.					
19.2- As propostas dos professores.					
19.3- O SPO (Serviço de Psicologia e Orientação) da escola, depois de auscultar os alunos.					
19.4- As diretrizes emanadas do Conselho Pedagógico da escola.					

19.5- As opções da Direção da escola.					
19.6- As decisões do Conselho Geral da escola.					
19.7- A existência na escola de Recursos Humanos com formação adequada.					
19.8- A existência na escola de Recursos Materiais e Tecnológicos.					
19.9- As propostas do tecido empresarial da área de influência.					
19.10- As propostas das autarquias (câmara e junta de freguesia).					
19.11- Indicações da ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP).					
19.12- As decisões da Rede de Oferta Profissionalizante (Despacho n.º 3262-A/2020, de 12 de março -Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), dos Cursos Profissionais (CP) e dos Cursos com planos próprios de dupla certificação (CPP)).					
19.13- Outros fatores.					

20 - O Projeto Educativo da escola faz menção ao Marketing Educacional? *

20.1- Sim

20.2- Não

21- A escola tem práticas de Marketing Educacional? *

21.1- Sim

21.1- Não

22- Por favor, assinale as respostas válidas. A escola define estratégias ao nível de: *

Estratégias	Não se aplica	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
22.1- Captação de alunos.					

22.2- Qualidade do corpo docente.					
22.3- Aprendizagens de excelência.					
22.4- Ensino e formação dos alunos/formandos.					
22.5- Formação do Pessoal Docente.					
22.6- Formação de Pessoal não Docente.					
22.7- Formação de Encarregados de Educação.					
22.8- Infraestruturas.					
22.9- Segurança.					
22.10- Indisciplina.					
22.11- Absentismo e abandono escolar.					
22.12- Participação da escola em eventos no exterior.					
22.13- Participação da comunidade residente nas atividades da escola.					
22.14- Participação dos Encarregados de Educação nas atividades da escola.					
22.15- Divulgação e aumento da notoriedade da "marca escola".					
22.16- Fidelização de alunos.					
22.17- Apoio à escolha e candidaturas ao Ensino Superior.					
22.18- Divulgação dos feitos e prémios obtidos pelos alunos.					

23- Que importância é dada à "marca escola" pela Direção? *

Níveis	1	2	3	4	5
	Nada importante	Pouco importante	Neutro	Importante	Muito importante

24- Os alunos escolhem esta escola devido: *

Fatores	Não se aplica	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
24.1- À proximidade geográfica.					
24.2- À diversidade da oferta formativa.					

24.3- À oferta formativa corresponder aos seus desejos.					
24.4- À imagem positiva que tem junto dos alunos.					
24.5- Ao apoio educativo e social dado aos alunos.					
24.6- À proximidade que se estabelece com os Encarregados de Educação.					
24.7- À qualidade do ensino/formação.					
24.8- Aos bons resultados nos exames nacionais.					
24.9- À taxa de empregabilidade de ex-alunos/formandos.					

25- Por favor, assinale as respostas válidas. Que comportamentos/ações de responsabilidade social pratica a escola?

25.1- Recolha de roupa.	
25.2- Recolha de alimentos.	
25.3- Recolha de brinquedos.	
25.4- Separar o lixo para reciclagem.	
25.5- Outras práticas de responsabilidade ambiental/sustentabilidade.	
25.6- É uma eco-escola e tem ações próprias de uma eco-escola.	
25.7- Nenhuma das opções anteriores.	

26- O Marketing Educacional avalia sistematicamente a satisfação dos seus públicos-alvo. Por favor, assinale quem é avaliado pelos alunos:

26.1- os professores,	
26.2- a direção,	
26.3- outros serviços da escola,	
26.4- o pessoal não docente,	
26.5- a escola,	
26.6- nenhuma das opções anteriores.	

27- Os Encarregados de Educação avaliam a escola respondendo a um questionário específico para esse efeito? *

27.1- Sim

27.2- Não

28- Que formas de divulgação da escola são utilizadas? *

Formas de divulgação da escola	Não se aplica	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
28.1- Participação em feiras e outros eventos no exterior.					
28.2- Realização de atividades e eventos na escola, abertos à comunidade -Encarregados de Educação e outros familiares de alunos.					
28.3- Atividades desportivas e culturais dentro e fora da escola.					
28.4- Realização de passeios e eventos para a comunidade educativa.					
28.5- Fazendo uso da página virtual da escola.					
28.6- A rede social Facebook.					
28.7- Outras redes sociais que não incluem o Facebook.					
28.8- Através das infraestruturas da escola.					
28.9- A participação em projetos e concursos dinamizados pela câmara municipal/junta de freguesia.					
28.10- A participação em projetos e concursos dinamizados por outras organizações.					
28.11- Distribuição de folhetos e brindes promocionais.					
28.12 - Outras.					

29- Se recorre a "Outras" formas de divulgação da escola, por favor, refira quais:

30- A escola faz o aproveitamento da informação recolhida e produzida, pelos documentos que se referem a seguir, para adequar o serviço prestado às necessidades e expectativas dos alunos? *

	Não se aplica.	Raramente	Às vezes	Muitas Vezes	Sempre
30.1- Autoavaliação.					
30.2- Avaliação interna.					
30.3- Avaliação externa.					
30.4- Outros estudos.					

31- O Marketing Educacional, na sua vertente estratégica, recorre a instrumentos de análise estratégica. Na escola de que é diretor/a que instrumentos de análise estratégica são utilizados?

31.1- Matriz GUT	
31.2- Paineis de Especialistas	
31.3- Brainstorming	
31.4- Brainwriting	
31.5- 5W1H	
31.6- Análise Canvas	
31.7- 5W2H	
31.8- <i>Balanced Scorecard</i> (BSC)	
31.9- Análise SWOT	
31.10- Outros	
31.11- Nenhum	
31.12- Não sei.	

32- Na escola de que é diretor(a): *

Entendimentos/constatações	Não se aplica.	Raramente	Às vezes	Muitas Vezes	Sempre
32.1- Há autonomia para definir as estratégias.					
32.2- As estratégias são recebidas em forma de orientações governamentais.					
32.3- As ações de gestão estratégica não existem, pois está-se limitado(a) pela <i>accountability</i> e pelas orientações governamentais.					
32.4- A flexibilidade na gestão é limitada.					
32.5- Há tempo para gerir a escola de forma inovadora.					
32.6- A maior parte do tempo é gasto a resolver problemas.					
32.7- Há um ambiente propício à aprendizagem.					
32.8- Cultiva-se uma cultura de aprendizagem organizacional.					
32.9- Há um ambiente de partilha de afetos.					
32.10- Cada professor escolhe a formação que quer frequentar.					
32.11- O plano de formação dos professores é definido pela direção.					
32.12- O plano de formação do pessoal docente e não docente, tem em conta as necessidades existentes.					
32.13- Os "rankings das escolas" são vistos como indicadores de qualidade.					

Parte III

Formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas

33- Considera que as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas: *

Entendimento/constatações	Não se aplica.	Raramente	Às vezes	Muitas Vezes	Sempre
33.1- Dizem só respeito a ações de divulgação.					
33.2- Podem ir além de ações de divulgação.					
33.3- Possibilitam, em dado momento, o diagnóstico e avaliação da situação da escola.					
33.4- Possibilitam a definição de estratégias para melhorar a competitividade da escola.					
33.5- Possibilitam que se identifique oportunidades de crescimento sustentado das escolas.					
33.6- Ajudam a comunidade escolar a entender a Visão da escola.					
33.7- São ferramentas úteis na gestão das escolas públicas.					
33.8- São necessárias.					
33.9- Podem ser úteis.					

34- Na sua opinião onde deveria ser concentrada a ação, de forma a implementar o Marketing Educacional nas Escolas Públicas? Por favor, assinale a opção de acordo com a sua opinião e em cada um dos itens. *

Opinião sobre ação	Não se aplica.	Raramente	Às vezes	Muitas Vezes	Sempre
34.1- Em estudos para que a oferta formativa se ajuste às escolhas dos alunos.					
34.2- Em estudos para que a oferta formativa corresponda às necessidades do mercado de trabalho.					

34.3- Em estudos que permitam a recolha de informação para criar uma maior proximidade e intervenção social.					
34.4- Na análise estratégica da informação recolhida nos diferentes processos de avaliação praticados na escola.					
34.5- Na definição de estratégias suportadas pelos estudos internos e externos, efetuados na escola.					
34.6- Num planeamento mais eficaz e mais ajustado à cultura da organização.					
34.7- Num planeamento que reduza os problemas do dia a dia.					
34.8- Na definição de estratégias mais inovadoras.					
34.9- Na monitorização e reflexão sobre resultados.					
34.10- Numa maior autonomia de decisão face às diretrizes impostas pelos organismos do governo.					
34.11- Em menos orientações governamentais e mais liberdade para definir estratégias.					
34.12- Modificando a <i>accountability</i> .					
34.13- Na disponibilidade orçamental para promoção da marca escola.					
34.14- Na disponibilidade orçamental para apoio social a alunos.					
34.15- Na criação de atividades que levem a um maior envolvimento dos Encarregados de Educação na formação escolar dos seus educandos.					
34.16- Numa gestão mais flexível					
34.17- Não são necessários mais estudos.					

35 - Na sua opinião onde deveria ser concentrada a ação, de forma a implementar, ou melhorar a implementação do Marketing Educacional nas Escolas Públicas? Por favor, assinale a opção de acordo com a sua opinião e em cada um dos itens. *

Concentração da ação	Não se aplica.	Raramente	Às vezes	Muitas Vezes	Sempre
35.1- Participação no recrutamento de pessoal docente.					
35.2- Participação no recrutamento de pessoal não docente.					
35.3- No recurso a instrumentos/modelos de análise estratégica.					
35.4- Na criação de um plano a partir da calendarização anual das ações exigidas pelo Ministério da Educação e outros organismos públicos que "controlam a gestão" das escolas.					
35.5- Numa continuidade/estabilidade nas políticas da educação.					
35.6- Na redução da burocracia/menos trabalho burocrático.					
35.7- Na existência de mais tempo para gerir.					
35.8- Na criação de um ambiente mais propício às aprendizagens.					
35.9- Num ensino mais inclusivo.					
35.10- Em estratégias de captação de alunos.					
35.11- Na formação/qualificação em Marketing e/ou em Marketing Educacional, por parte dos elementos da Direção.					
35.12- Na existência de um gabinete de Marketing na escola.					
35.13- Na implementação de Marketing relacional.					
35.14- Na avaliação da satisfação dos alunos.					
35.15- Na avaliação da satisfação dos Encarregados de Educação.					

35.16- Na avaliação de quem trabalha na escola.					
35.17- Na avaliação das entidades empregadoras.					
35.18- Na avaliação das taxas de empregabilidade de ex-alunos.					
35.19- Na melhoria das infraestruturas.					
35.20- Não são necessários mais estudos, mas meios para que se faça o tratamento e aproveitamento da informação recolhida através das diferentes formas de avaliação já implementadas.					

36- Enquanto diretor(a) tem uma postura que incentiva os colaboradores a tomar voluntariamente decisões que possam melhorar o serviço oferecido? *

- 36.1- Sim
36.2- Não

37- Se respondeu "não" na questão anterior, isso deve-se ao facto dessas decisões poderem ter consequências negativas para a organização?

- 37.1- Sim
37.2- Não
37.3- Na maior parte das vezes.

38- O Projeto Educativo da sua escola diferencia-se (inova nas estratégias), relativamente aos Projetos Educativos das outras escolas do concelho? *

- 38.1- Sim
38.2- Não
38.3- Desconheço os Projetos Educativos das outras escolas do concelho.

39- Quanto tempo dispensa por mês para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola? *

39.1- <2 horas	
39.2- 2-4 horas	
39.3- 5 -6 horas	
39.4- 7-8 horas	
39.5- 9-10 horas	
39.6- >10 horas	
39.7- Não dispenso tempo a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola.	
39.8- Não tenho tempo para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola.	

Muito obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE 3 – CONFIABILIDADE E RESULTADOS ESTATÍSTICOS DA FASE DE TESTE DO QUESTIONÁRIO

Q.19

RELIABILITY

/VARIABLES=P19.1 P19.2 P19.3 P19.4 P19.5 P19.6 P19.7 P19.8 P19.9 P19.10 P19.11
P19.12 P19.13

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Tabela 31 - Estatísticas de confiabilidade variável 19 (Teste)

<i>Alfa de Cronbach</i>	N de itens
,845	13

Tabela 32 – Resumo de processamento “do caso” (Teste)

		N	%
Casos	Válido	4	100,0
	Excluídos ^a	0	,0
	Total	4	100,0

a. Exclusão de lista com base em todas as variáveis do procedimento.

Q.22 e Q.24

RELIABILITY

/VARIABLES=P22.1 P22.2 P22.3 P22.4 P22.5 P22.6 P22.7 P22.8 P22.9 P22.10 P22.11 P22.12
P22.13 P22.14 P22.15 P22.16 P22.17 P22.18 P24.1 P24.2 P24.3 P24.4 P24.5 P24.6 P24.7
P24.8 P24.9

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Tabela 33 - Estatísticas de confiabilidade variável 22 (Teste)

<i>Alfa de Cronbach</i>	N de itens
,965	27

Q.24, Q.28, Q.30 e Q.33

NEW FILE.

DATASET NAME Conjunto_de_dados1 WINDOW=FRONT.

RELIABILITY

/VARIABLES=P24.1 P24.2 P24.3 P24.4 P24.5 P24.6 P24.7 P24.8 P24.9 P28.12 P30.1

P30.2 P30.3 P30.4 P33.1 P33.2 P33.3 P33.4 P33.5 P33.6 P33.7 P33.8 P33.9

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Escala: ALL VARIABLES

Tabela 34- Estatísticas de confiabilidade das variáveis 24, 28, 30 e 33 (Teste)

<i>Alfa de Cronbach</i>	N de itens
,886	23

Q.34 e Q.35

/VARIABLES=P34.1 P34.2 P34.3 P34.4 P34.5 P34.6 P34.7 P34.8 P34.9 P34.10 P34.11

P34.12 P34.13

P34.14 P34.15 P34.16 P34.17 P35.1 P35.2 P35.3 P35.4 P35.5 P35.6 P35.7 P35.8 P35.9

P35.10 P35.11

P35.12 P35.13 P35.14 P35.15 P35.16 P35.17 P35.18 P35.19 P35.20

/SCALE ('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA

/STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE CORR

/SUMMARY=MEANS VARIANCE.

Confiabilidade

Advertências

Cada uma das seguintes variáveis de componente possui variância zero e foi removida da escala: P34.3, P34.12, P34.17

Escala: ALL VARIABLES

Tabela 35 – Estatísticas de confiabilidade variáveis 34 e 35 (Teste)

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Alfa de Cronbach com base em itens padronizados</i>	<i>N de itens</i>
,770	,797	34

Tabela 36 - Estatísticas (Variáveis 34 e 35)

	Média	Erro Desvio	N
P34.1	3,50	,577	4
P34.2	3,50	,577	4
P34.4	2,75	,500	4
P34.5	3,25	,500	4
P34.6	3,00	,816	4
P34.7	2,50	,577	4
P34.8	3,25	,500	4
P34.9	2,50	,577	4
P34.10	2,50	,577	4
P34.11	3,25	,500	4
P34.13	3,50	,577	4
P34.14	3,25	,500	4
P34.15	2,75	,500	4
P34.16	3,25	,957	4
P35.1	3,25	,500	4
P35.2	3,25	,500	4
P35.3	3,25	,957	4
P35.4	3,00	,816	4
P35.5	3,50	,577	4
P35.6	3,75	,500	4
P35.7	3,25	,500	4
P35.8	3,25	,957	4
P35.9	3,75	,500	4
P35.10	3,50	,577	4
P35.11	3,50	,577	4

P35.12	2,75	,957	4
P35.13	3,50	,577	4
P35.14	3,50	,577	4
P35.15	3,50	,577	4
P35.16	3,50	,577	4
P35.17	3,50	1,000	4
P35.18	3,25	,957	4
P35.19	2,75	,957	4
P35.20	2,50	1,291	4

Tabela 37 - Estatísticas de resumo (Teste)

	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	3,199	2,500	3,750	1,250	1,500	,136	34
Variâncias de item	,488	,250	1,667	1,417	6,667	,114	34

APÊNDICE 4 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO AOS(ÀS) DIRETORES(AS) DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS E ESCOLAS NÃO AGRUPADAS

Parte I

Caraterização pessoal, profissional e organizacional dos(as) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas que responderam ao questionário

Q.1 – Localização Geográfica da Escola (Distrito) Variável 1

Gráfico 3– Localização geográfica dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas (18 Distritos de Portugal Continental)

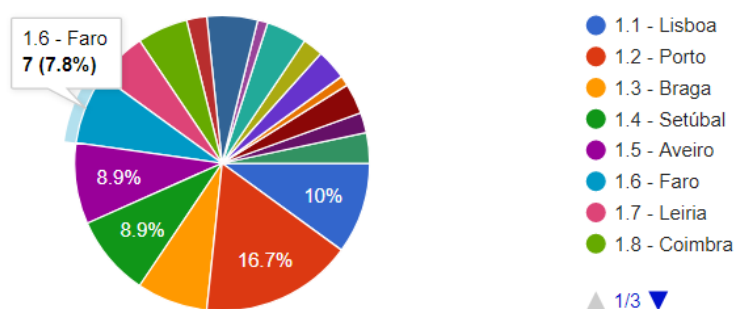


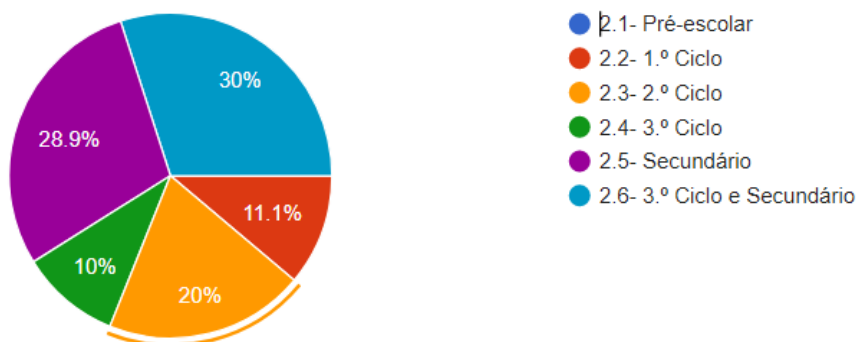
Tabela 38 – Frequências absolutas e relativas de respostas por distrito

Distrito	Valores (N.º Respostas e %)	Distritos	Valores (N.º Respostas e %)
1.1 - Lisboa	9 (10,0%)	1.10 - Viseu	5 (5,6%)
1.2 - Porto	15 (16,7%)	1.11 - Viana do Castelo	1 (1,1%)
1.3 - Braga	7 (7,8%)	1.12 - Vila Real	4 (4,4%)
1.4 - Setúbal	8 (8,9%)	1.13 - Castelo Branco	2 (2,2%)
1.5 - Aveiro	8 (8,9%)	1.14 - Évora	3 (3,3%)
1.6 - Faro	7 (7,8%)	1.15 - Guarda	1 (1,1%)
1.7 - Leiria	5 (5,6%)	1.16 - Beja	3 (3,3%)
1.8 - Coimbra	5 (5,6%)	1.17 - Bragança	2 (2,2%)
1.9 - Santarém	2 (2,2%)	1.18 – Portalegre	3 (3,3%)

Responderam ao questionário diretores/as de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas dos 18 distritos de Portugal Continental. Do distrito do Porto obtiveram-se 15 respostas, 16,7% do total; do distrito de Lisboa 10% (9 respostas); de Setúbal e Aveiro, responderam 8 diretores/as por distrito (8,9%); de Braga e Faro, obteve-se 7 respostas de cada distrito. De Leiria, Coimbra e Viseu, 5 respostas de cada distrito, o que corresponde a 5,6% do total para cada distrito. De Vila Real responderam 4 diretores/as ao questionário (4,4%). De Évora, Beja e Portalegre houve 3 respostas por distrito (3,3% por distrito/total). Os distritos que menos responderam ao questionário foram Santarém, Castelo Branco e Bragança, com 2 respostas cada (2,2%) e Viana do Castelo juntamente com a Guarda, com 1 resposta cada (1.1%).

Q.2 - Ciclo de ensino a que pertence (diretor/a)/**Variável 2**

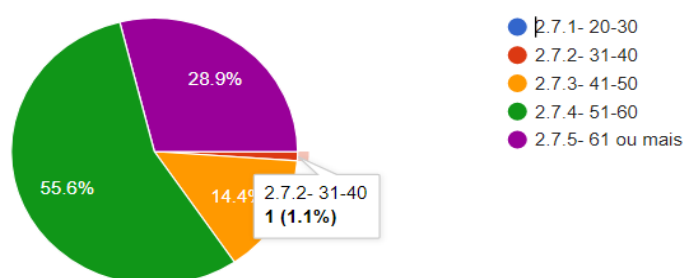
Gráfico 4 - Ciclo de ensino a que pertencem os(as) Diretores (as)



Das 90 respostas obtidas, 30%, ou seja, 27 diretores(as) são professores(as) do 3.º Ciclo e Ensino Secundário; 26 diretores(as) (28,9%) são professores(as) do Ensino Secundário; o número de diretores(as) que são professores do 3.º Ciclo é 9 (10%). 18, são professores(as) do 2.º Ciclo (20%) e 10 diretores(as) são professores(as) do 1.º Ciclo (11,1%).

Q.2.7 - Faixa etária dos(as) diretores(as)/Variável 2.7

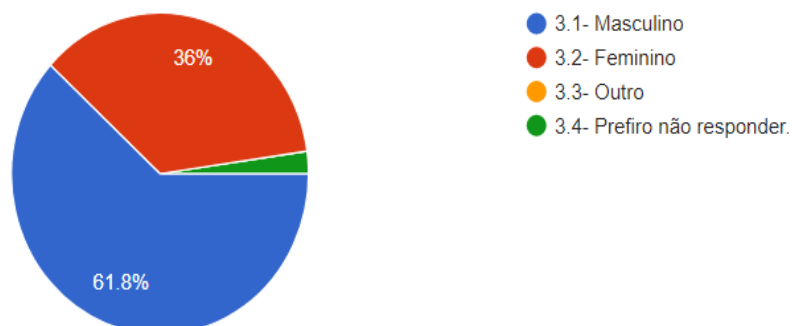
Gráfico 5 - Faixa etária dos(as) diretores(as)



A faixa etária há uma representatividade de mais de metade dos diretores, 55,6% (50 diretores), com idade compreendida entre 51 e 60 anos; 28,9% com 61 ou mais anos de idade (26 diretores). 13 diretores (14,4%) têm entre 41 e 50 anos de idade e, somente, um diretor está na faixa etária dos 31 aos 40 anos (1,1%).

Q.3 – Género/Variável 3

Gráfico 6 -Género dos entrevistados



Nesta questão, que se optou por não ser de resposta obrigatória, obtiveram-se 89 respostas. 61% (55) dos respondentes são do sexo masculino, 36% (32) são do sexo feminino e 2,2% (2) escolheram a opção “prefiro não responder”.

Q.4 - Tempo de serviço como docente (anos)/**Variável 4**

Gráfico 7 - Tempo de serviço como docente (anos): *

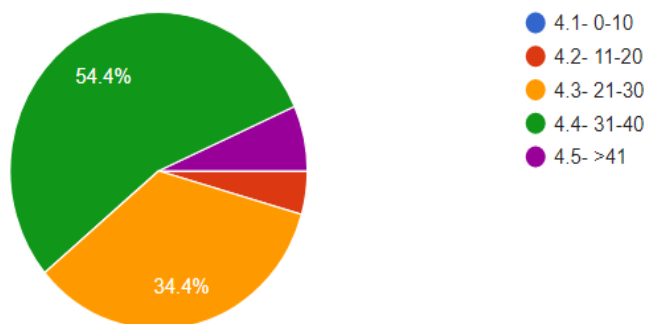
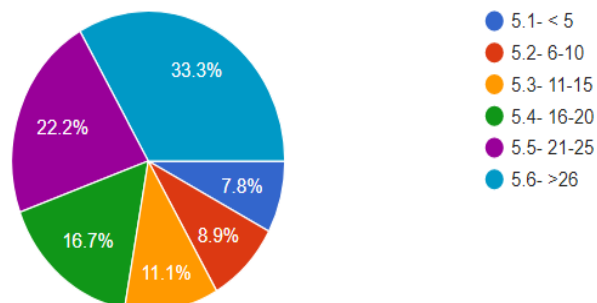


Tabela 39 - Tempo de serviço como docente

Anos	Frequências absolutas	Frequências relativas (%)
0-10	0	0,0%
11-20	4	4,4%
21-30	31	34,4%
31-40	49	54,4%
>41	6	6,7%

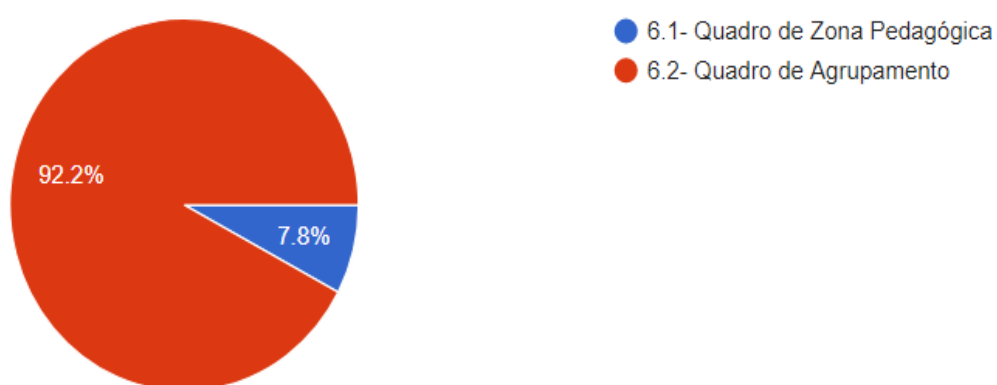
Q.5- Tempo de serviço no atual agrupamento/escola (anos) /**Variável 5**

Gráfico 8 - Tempo de serviço no atual agrupamento/escola (anos):



Q.6- Situação profissional: Quadro de Zona Pedagógica ou Quadro de Agrupamento/Escola/Variável 6

Gráfico 9 - Situação profissional: Quadro de Zona Pedagógica ou Quadro de Agrupamento/Escola



Q.7- Grupos de Recrutamento/Variável 7

Tabela 40 – Grupos de Recrutamento dos inquiridos

Grupos de Recrutamento	Frequências absolutas	Frequências Relativas (%)
110	10	11,8
400	9	10,6
330	7	8,2
410	6	7,0
620	6	7,0
520	6	7,0
510	6	7,0
300	5	5,9
230	5	5,9
210	4	4,7
530	3	3,5

200	3	3,5
240	3	3,5
540	2	2,4
420	2	2,4
320	1	1,2
500	1	1,2
110 e 290	1	1,2
290	1	1,2
910	1	1,2
430	1	1,2
Não especificado	2	2,4
N.º Total de respostas obtidas	85	100

Q. 8- Escalão/ **Variável 8**

Gráfico 10 – Escalão de vencimento

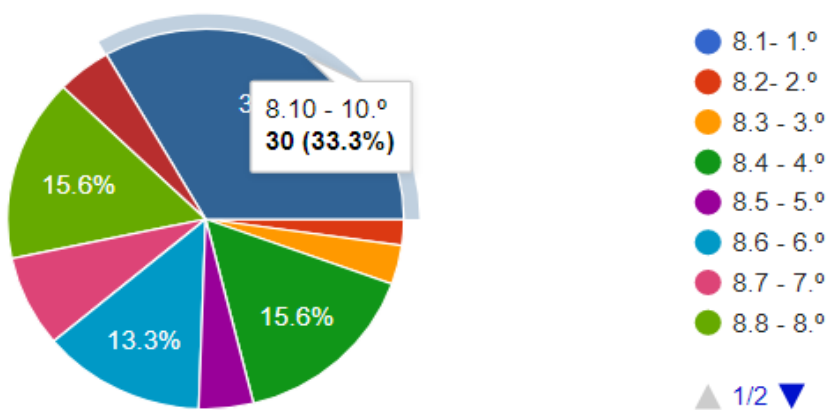


Tabela 41 – Distribuição pelos Escalões de vencimento

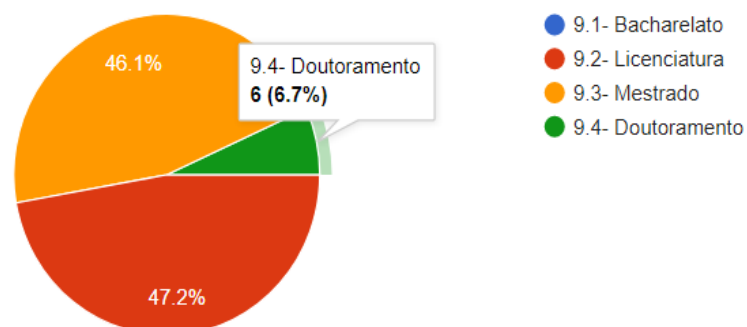
Escalão	Frequências absolutas	Frequências relativas %
10.º	30	33,3
8.º	14	15,6
4.º	14	15,6
6.º	12	13,3
7.º	7	7,8
9.º	4	4,4
5.º	4	4,4
3.º	3	3,3
2.º	2	2,2

Tabela 42 - Tabulação cruzada :Tempo de serviço como docente (anos) *Escalão de Vencimento

Tempo de Serviço (anos)	Escalão									Total
	10.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	
11-20	0	2	1	1	0	0	0	0	0	4
21-30	0	0	2	13	4	4	3	4	1	31
31-40	24	0	0	0	0	8	4	10	3	49
>41	6	0	0	0	0	0	0	0	0	6
Total	30	2	3	14	4	12	7	14	4	90

Q.9- Habilitações Literárias/ **Variável 9**

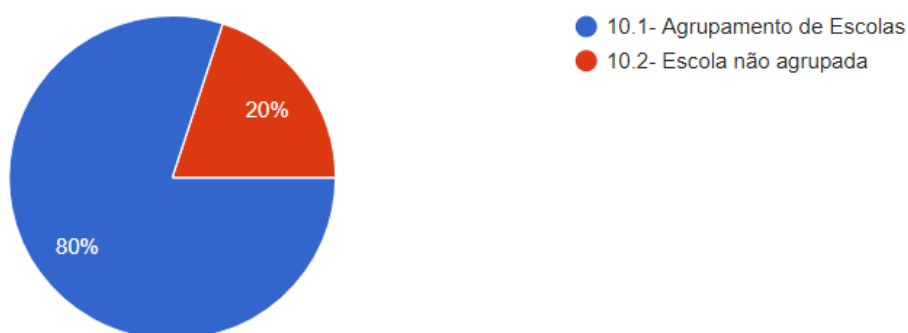
Gráfico 11 – Habilitações literárias



47,2% (42) dos inquiridos têm como habilitações literárias, licenciatura; 46,1% (41) dos inquiridos têm Mestrado e 6,7% (6), doutoramento.

Q.10- Tipo de organização escolar/ **Variável 10**

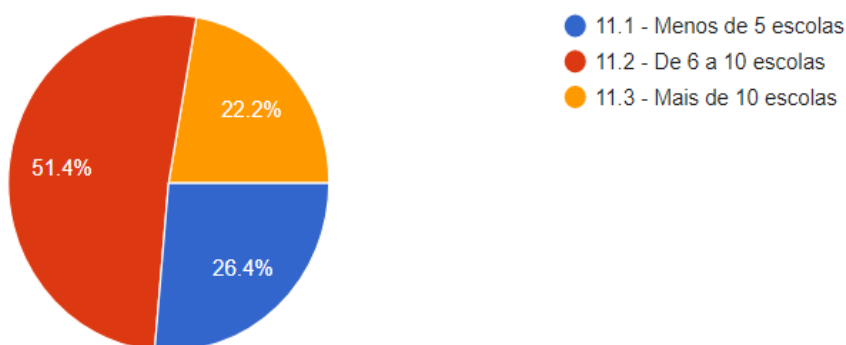
Gráfico 12 - Tipo de organização escolar



Agrupamento de Escolas -72 respostas (80%)
Escola não agrupada - 18 respostas (20%)
Total 90 respostas

Q.11- Se respondeu "Agrupamento de Escolas" na questão anterior, indique o número de escolas do Agrupamento / **Variável 11**

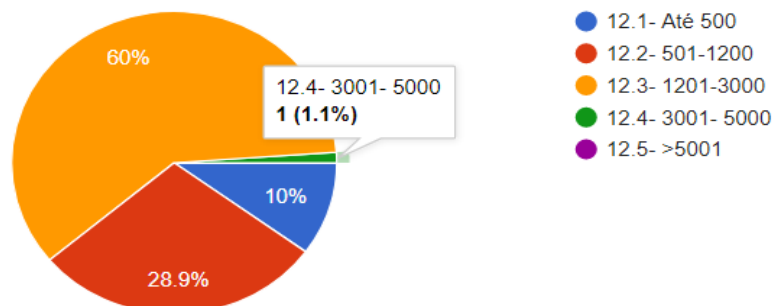
Gráfico 13 - Número de escolas do Agrupamento



Dados – Dos 72 agrupamentos de escolas, há com:
Menos de 5 escolas - 19 respostas (26,4%)
De 6 a 10 escolas - 37 respostas (51,4%)
Mais de 10 escolas - 16 respostas (22,2%)

Q.12- Dimensão (número de alunos) do agrupamento/escola não agrupada/
Variável 12

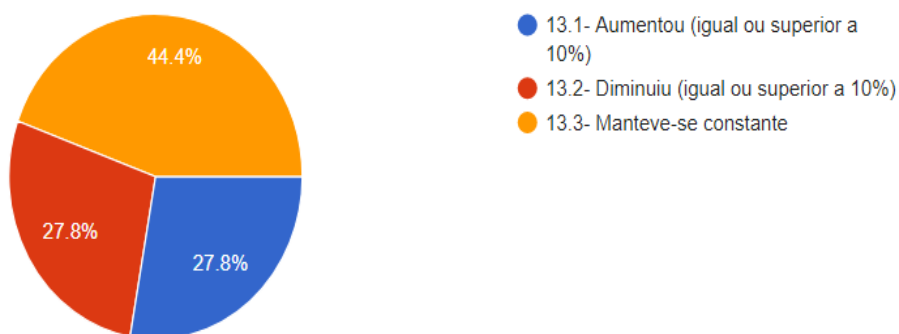
Gráfico 14 - Número de alunos do agrupamento/escola não agrupada



Dados: 12.1 - 9 (10%)
12.2 - 26 (28,9%)
12.3 - 54 (60%)
12.4 - 1 (1,1%)
12.5 - 0

Q.13- O número de alunos na escola de que é diretor/a nos últimos 4 anos/
Variável 13

Gráfico 15 – N.º de alunos na escola ou agrupamento de escolas



Resposta 13.1 - 25 (27,8%)
Resposta 13.2 - 25 (27,8%)
Resposta 13.2 - 40 (44,4%)

Q.14- Se houve um aumento ou diminuição do número de alunos - cresceu ou reduziu com um valor igual ou superior a 10%, este deveu-se a:
Foi pedido que assinalassem os 7 fatores mais relevantes. (**Variável 14**)

Tabela 43 - Motivos do aumento ou redução do número de alunos.

Motivos do aumento ou redução do número de alunos.	N.º de Respostas
14.1- À "Imagem" da escola.	27
14.2- À qualidade do ensino e aprendizagens da escola.	26
14.3- À posição nos rankings.	4
14.4- À diversidade da oferta formativa da escola.	16
14.5- A ter professores muito exigentes.	6
14.6- Aos professores na generalidade, atribuírem classificações baixas.	0
14.7- Ao apoio social dado pela escola às famílias.	13
14.8- À proximidade mantida com os encarregados de educação	20
14.9- À Satisfação dos alunos.	26
14.10- Por ser uma escola inclusiva.	27
14.11- Às estratégias de captação e manutenção de alunos realizadas pela escola.	9
14.12- À taxa de empregabilidade à saída da escolaridade obrigatória.	4
14.13- Às infraestruturas da escola.	9
14.14- Às tendências demográficas.	26
14.15- À localização geográfica da escola.	21
14.16- Ao contexto socioeconómico do meio envolvente da escola.	14
14.17- Outros motivos.	10

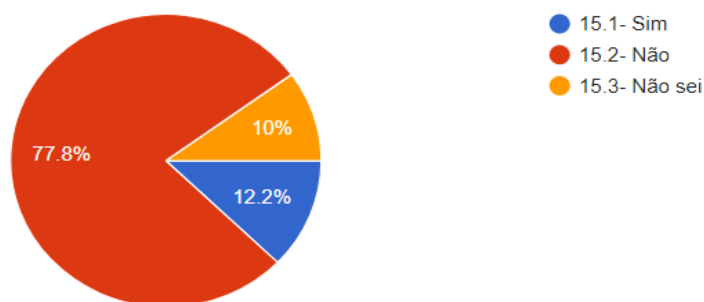
Na tabela 44, ordenam-se os motivos do aumento ou redução do número de alunos em função das respostas obtidas.

Tabela 44 – Tabela de ordenação dos motivos do aumento ou redução do número de alunos .

<i>Motivos do aumento ou redução do número de alunos.</i>	<i>N.º de Respostas</i>
14.1- À "Imagem" da escola.	27
14.10- Por ser uma escola inclusiva.	27
14.2- À qualidade do ensino e aprendizagens da escola.	26
14.9- À Satisfação dos alunos.	26
14.14- Às tendências demográficas.	26
14.15- À localização geográfica da escola.	21
14.8- À proximidade mantida com os encarregados de educação	20
14.4- À diversidade da oferta formativa da escola.	16
14.16- Ao contexto socioeconómico do meio envolvente da escola.	14
14.7- Ao apoio social dado pela escola às famílias.	13
<i>14.17- Outros motivos.</i>	<i>10</i>
<i>14.13- Às infraestruturas da escola.</i>	<i>9</i>
<i>14.11- Às estratégias de captação e manutenção de alunos realizadas pela escola.</i>	<i>9</i>
<i>14.5- A ter professores muito exigentes.</i>	<i>6</i>
<i>14.3- À posição nos rankings.</i>	<i>4</i>
<i>14.12- À taxa de empregabilidade à saída da escolaridade obrigatória.</i>	<i>4</i>
<i>14.6- Aos professores na generalidade, atribuírem classificações baixas.</i>	<i>0</i>

Q.15- Na escola há elementos com formação em Marketing/**Variável 15**

Gráfico 16 - Elementos com formação em marketing existentes na escola



Dados: Respostas "Sim" - 11 (12,2%)
 Respostas "Não" - 70 (77,8%)
 Resposta "Não sei" - 9 (10%)

Q.16- Se a resposta à questão anterior foi "sim", quem são e que tipo de formação têm/**Variável 16**

Do total das respostas, houve 12,2% da amostra que afirmou ter Recursos Humanos na escola com formação em marketing. Apresenta-se a distribuição destas respostas por funções: 4 diretores, 2 subdiretores. 2 respondentes referiram adjuntos, técnicos superiores e técnicos especializados para formação. 1 referiu técnicos especializados sem funções docentes, e 11 indicaram ter professores na escola com formação em marketing.

Tabela 45 - Tipo de formação em marketing dos recursos humanos na escola

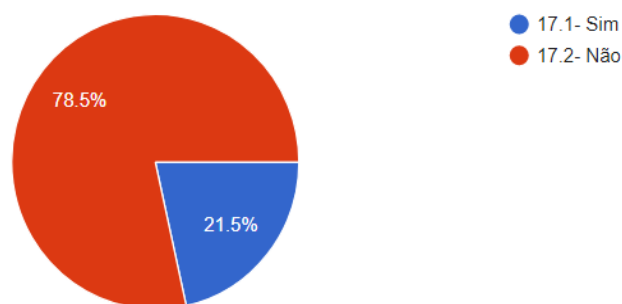
Quem tem formação em Marketing	Formação superior em Marketing	Outra formação em Marketing	Formação em Marketing Educacional	Total
16.1- Diretor(a)	2		2	4
16.2- Subdiretor(a)		1	1	2
16.3- Adjunto(a)	1	1		2

16.4- Assistentes Operacionais				
16.5- Assistentes Técnicos				
16.6- Técnicos Superiores		2		2
16.7- Técnicos Especializados sem funções docentes		1		1
16.8- Técnicos Especializados para Formação	2			2
16.9- Professores	4	6	1	11

Q.17- Se a Escola tem colaboradores que não pertencem à Direção, com formação e/ou habilitações em Marketing, é habitual recorrer aos seus conhecimentos para a definição de estratégias e das práticas de Marketing Educacional/ **Variável 17**

Gráfico 17 - Recurso aos conhecimentos de Marketing Educacional de outros colaboradores da escola, externos à Direção

65 responses



Dados: Resposta “Não” - 51 respostas (78%)

Resposta “Sim” - 14 respostas (21,5%)

Parte II

Q.18 - Antes da definição da oferta formativa para o ano letivo seguinte, quem é auscultado pela escola/Variável 18

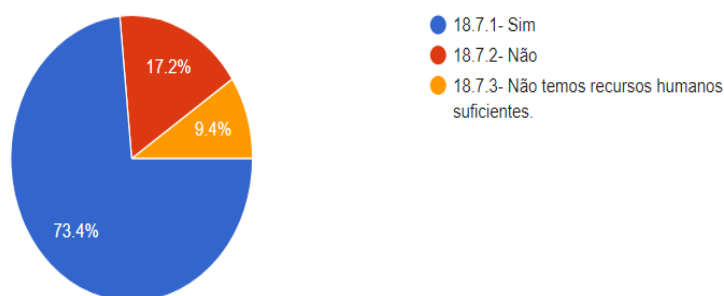
Tabela 46 - Quem é que a escola ausculta antes da definição da oferta formativa para o ano letivo seguinte

Elementos auscultados	Sim	%	Não	%	Tota %
18.1- os alunos,	66	73,3	24	26,7	100
18.2- os encarregados de educação,	51	56,7	39	43,3	100
18.3- os professores,	75	83,3	15	16,7	100
18.4- o tecido empresarial da área de residência,	47	52,2	43	47,8	100
18.5- as autarquias a que pertence (Câmara e/ou Junta de Freguesia),	65	72,2	25	27,8	100
18.6- a comunidade escolar, em geral.	52	57,8	38	42,2	100

(Se os alunos não são ouvidos na definição da oferta formativa da escola, por favor, passe à questão 19)

Q.18.7- Se os alunos são auscultados, esta auscultação é feita pelo Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, individualmente, a cada aluno/Variável 18.7

Gráfico 18 - Auscultação Feita pelo Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, individualmente, a cada aluno



Responderam que a auscultação é feita pelo Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, individualmente, a cada aluno, 47 diretores/as (73,4%); que

“Não” 11 (17,2%) e que “não têm recursos suficientes, 6, 9,4% do total de 64 respostas (menos 2 do que as devidas). 26,7% dos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas disseram não auscultar os alunos antes da definição da oferta formativa.

Q. 19- Quais são os contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola/ **Variáveis 19.1 a 19.13**

Tabela 47 - Contributos para a escolha e decisão da oferta formativa da escola

Contributos	Não se aplica (0)	%	Raramente (1)	%	Às vezes (2)	%	Muitas vezes (3)	%	Sempre (4)	%
19.1- As escolhas dos alunos.	16	17,7	4	4,4	16	17,8	40	44,5	14	15,6
19.2- As propostas dos professores.	7	7,8	6	6,7	35	38,9	34	37,8	8	8,9
19.3- O SPO (Serviço de Psicologia e Orientação) da escola, depois de auscultar os alunos.	8	8,9	6	6,7	21	23,3	34	37,8	21	23,3
19.4- As diretrizes emanadas do Conselho Pedagógico da escola.	5	5,6	3	3,3	12	13,3	34	37,8	36	40
19.5- As opções da Direção da escola.	4	4,4	4	4,4	16	17,8	37	41,1	29	32,2
19.6- As decisões do Conselho Geral da escola.	9	1	8	8,9	21	23,3	29	32,2	23	25,6
19.7- A existência na escola de Recursos Humanos com formação adequada.	9	1	3	3,3	25	27,8	27	30,0	26	28,9

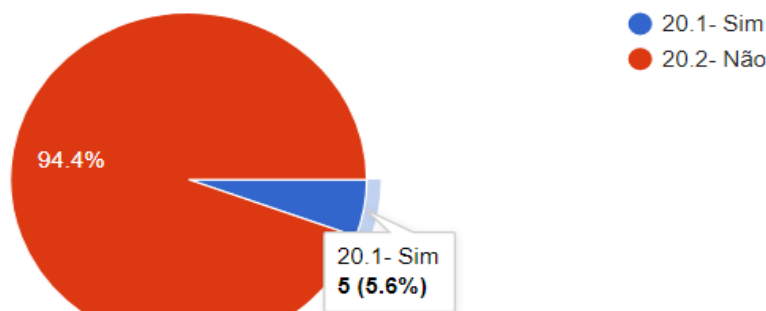
19.8- A existência na escola de Recursos Materiais e Tecnológicos.	3	3,3	6	6,7	21	23,3	39	43,3	21	23,3
19.9- As propostas do tecido empresarial da área de influência.	17	18,9	8	8,9	35	38,9	22	24,4	8	8,9
19.10- As propostas das autarquias (câmara e junta de freguesia).	15	16,7	9	1	25	27,8	30	33,0	11	12,2
19.11- Indicações da ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP).	16	17,8	5	5,6	23	25,6	26	28,9	20	22,2
19.12- As decisões da Rede de Oferta Profissionalizante (Despacho n.º 3262-A/2020, de 12 de março - Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF), dos Cursos Profissionais (CP) e dos Cursos com planos próprios de dupla certificação (CPP)).	16	17,8	6	6,7	19	21,1	20	22,2	29	32,2
19.13- Outros fatores.	50	55,6	13	14,4	17	18,9	6	6,7	4	4,4

Tabela 48 – Estatísticas da variável 19

	P19.1	P19.2	P19.3	P19.4	P19.5	P19.6	P19.7	P19.8	P19.9	P19.10	P19.11	P19.12	P19.13
N Válido	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
Média	2,36	2,33	2,60	3,03	2,92	2,54	2,64	2,77	1,96	2,14	2,32	2,44	,90
Mediana	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00	3,00	,00
Moda	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	0
Erro Desvio	1,310	1,006	1,178	1,086	1,041	1,247	1,221	,995	1,208	1,259	1,364	1,454	1,190
Variância	1,715	1,011	1,389	1,179	1,084	1,554	1,490	,990	1,459	1,586	1,861	2,115	1,417
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Soma	212	210	234	273	263	229	238	249	176	193	209	220	81

Q.20 - O Projeto Educativo da escola faz menção ao Marketing Educacional/ **Variável 20**

Gráfico 19 - Menção ao Marketing Educacional por parte do Projeto Educativo da Escola

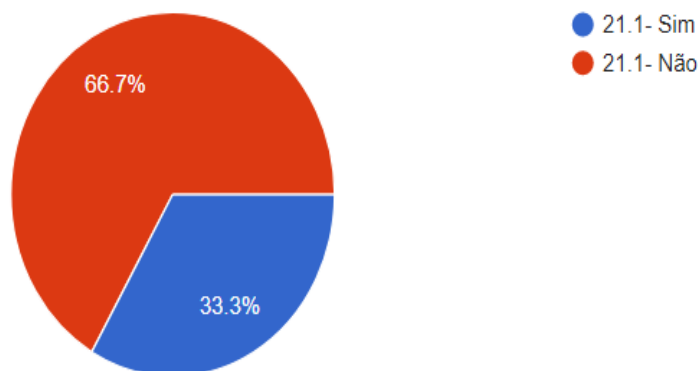


Dados:
 - "Sim" - 5 /5,6%
 - "Não" - 85 /94,4%

Q.21- Se a escola tem práticas de Marketing Educacional/ **Variável 21**

Gráfico 20 - Escolas com práticas de Marketing Educacional

90 respostas



Dados: "Não" - 60 respostas (66,7%)
 "Sim" - 30 respostas (33,3%)

Q.22- Por favor, assinale as respostas válidas. A escola define estratégias de/ **Variáveis 22.1 a 22.18**

Tabela 49 – Exemplos de tipos de estratégias da escola

Estratégias	Não se aplica (0)	%	Raramente (1)	%	Às vezes (2)	%	Muitas vezes (3)	%	Sempre (4)	%
22.1- Captação de alunos.	15	16,7	8	8,9	19	21,1	30	33,3	18	20,0
22.2- Qualidade do corpo docente.	24	26,7	7	7,8	16	17,8	28	31,1	15	16,7
22.3- Aprendizagens de excelência.	7	7,8	5	5,6	12	13,3	42	46,7	24	26,7
22.4- Ensino e formação dos alunos/formandos.	9	10,0	4	4,4	12	13,3	37	41,1	28	31,1
22.5- Formação do Pessoal Docente.	4	4,4	2	2,2	13	14,4	47	52,2	24	26,7
22.6- Formação de Pessoal não Docente.	6	6,7	4	4,4	25	27,8	36	40,0	19	21,1

22.7- Formação de Encarregados de Educação.	17	18,9	29	32,2	29	32,2	13	14,4	2	2,2
22.8- Infraestruturas.	10	11,1	13	14,4	24	26,7	26	28,9	17	18,9
22.9- Segurança.	5	5,6	7	7,8	14	15,6	36	40,0	28	31,1
22.10- Indisciplina.	9	10,0	7	7,8	15	16,7	27	30,0	32	35,6
22.11- Absentismo e abandono escolar.	10	11,1	5	5,6	16	17,8	31	34,4	28	31,1
22.12- Participação da escola em eventos no exterior.	3	3,3	6	6,7	15	16,7	40	44,4	26	28,9
22.13- Participação da comunidade residente nas atividades da escola.	4	4,4	8	8,9	23	25,6	33	36,7	22	24,4
22.14- Participação dos Encarregados de Educação nas atividades da escola.	2	2,2	10	11,1	22	24,4	36	40,0	20	22,2
22.15- Divulgação e aumento da notoriedade da "marca escola".	5	5,6	5	5,6	20	22,2	39	43,3	21	23,3
22.16- Fidelização de alunos.	9	10,0	6	6,7	22	24,4	34	37,8	19	21,1
22.17- Apoio à escolha e candidaturas ao Ensino Superior.	26	28,9	7	7,8	11	12,2	31	34,4	15	16,7
22.18- Divulgação dos feitos e prémios obtidos pelos alunos.	7	7,8	0	0,0	12	13,3	33	36,7	38	42,2

Tabela 50 - Estatísticas de confiabilidade variável 22

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Alfa de Cronbach com base em itens padronizados</i>	<i>N de itens</i>
-------------------------	--	-------------------

0,924	0,929	18
-------	-------	----

Tabela 51 - Estatística Descritiva variável 22

	P22.1	P22.2	P22.3	P22.4	P22.5	P22.6	P22.7	P22.8	P22.9	P22.10	P22.11	P22.12	P22.13	P22.14	P22.15	P22.16		
N	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90		
Válido																		
Média	2,31	2,03	2,79	2,79	2,94	2,64	1,49	2,30	2,83	2,73	2,69	2,89	2,68	2,69	2,73	2,53	2,02	3,06
Mediana	3,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Moda	3	3	3	3	3	3	1 ^a	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4
Erro Desvio	1,346	1,465	1,137	1,222	,952	1,074	1,030	1,249	1,124	1,296	1,278	1,011	1,079	1,013	1,058	1,192	1,506	1,125
Variância	1,812	2,145	1,292	1,494	,907	1,153	1,062	1,561	1,264	1,681	1,632	1,021	1,165	1,026	1,119	1,420	2,269	1,267
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Soma	208	183	251	251	265	238	134	207	255	246	242	260	241	242	246	228	182	275

a. Ha várias modas. O menor valor é mostrado

Tabela 52 - Estatísticas de resumo

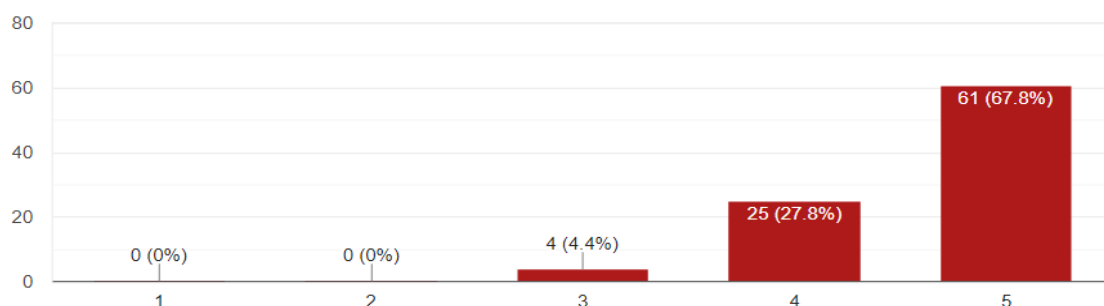
	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	2,564	1,489	3,056	1,567	2,052	,155	18
Variâncias de item	1,405	,907	2,269	1,362	2,502	,149	18
Covariâncias entre itens	,568	,214	1,298	1,084	6,074	,031	18
Correlações entre itens	,422	,138	,804	,667	5,842	,019	18

Q. 23- Que importância é dada à "marca escola" pela Direção/ **Variável 23**

Tabela 53 -Importância dada à "marca escola" pela Direção

N.º de Respostas	0	0	4 (4,4%)	25 (27,8%)	61 (67,8%)
Níveis	1	2	3	4	5
	Nada importante	Pouco importante	Neutro	Importante	Muito importante

Gráfico 21 - Importância dada à "marca escola" pela Direção



Q.24- Os alunos escolhem esta escola devido: / Variáveis 24.1 a 24.9

Tabela 54 – Motivos da escolha da escola por parte dos alunos

Motivos	Não se aplica (0)	%	Raramente (1)	%	Às vezes (2)	%	Muitas vezes (3)	%	Sempre (4)	%
24.1- À proximidade geográfica.	5	5,6	5	5,6	12	13,3	43	47,8	25	27,8
24.2- À diversidade da oferta formativa.	10	11,1	7	7,8	22	24,4	44	48,9	7	7,8
24.3- À oferta formativa corresponder aos seus desejos.	10	11,1	6	6,7	13	14,4	47	52,2	14	15,6
24.4- À imagem positiva que tem junto dos alunos.	3	3,3	3	3,3	14	15,6	45	50,0	25	27,8
24.5- Ao apoio educativo e social dado aos alunos.	3	3,3	6	6,7	17	18,9	45	50,0	19	21,1
24.6- À proximidade que se estabelece com os Encarregados de Educação.	3	3,3	5	5,6	17	18,9	50	55,6	15	16,7

24.7- À qualidade do ensino/formação.	4	4,4	1	1,1	6	6,7	53	58,9	26	28,9
24.8- Aos bons resultados nos exames nacionais.	9	10,0	14	15,6	19	21,1	35	38,9	13	14,4
24.9- À taxa de empregabilidade de ex-alunos/formandos.	19	21,1	7	7,8	25	27,8	30	33,3	9	10

Tabela 55 – Confiabilidade: Alfa de Cronbach

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,829	,836	9

Tabela 56 - Estatísticas de resumo

	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	2,632	2,033	3,067	1,033	1,508	,117	9
Variâncias de item	1,141	,804	1,673	,869	2,080	,094	9
Covariâncias entre itens	,399	-,130	1,136	1,267	-8,717	,071	9
Correlações entre itens	,361	-,095	,878	,973	-9,260	,051	9

Tabela 57 – Estatísticas por variável

	Média	Desvio Padrão	N
P24.1	2,87	1,062	90
P24.2	2,34	1,103	90
P24.3	2,54	1,172	90
P24.4	2,96	,935	90
P24.5	2,79	,966	90
P24.6	2,77	,912	90
P24.7	3,07	,897	90
P24.8	2,32	1,198	90
P24.9	2,03	1,293	90

Q.25- Por favor, assinale as respostas válidas. Que comportamentos/ações de responsabilidade social pratica a escola? **Variável 25**

Tabela 58 - Ações de responsabilidade social praticadas pela escola

	N.º de Respostas	% do total de inquiridos
25.4- Separar o lixo para reciclagem.	82	91,1
25.2- Recolha de alimentos.	81	90,0
25.6- É uma eco-escola e tem ações próprias de uma eco-escola.	67	74,4
25.1- Recolha de roupa.	63	70,0
25.5- Outras práticas de responsabilidade ambiental/sustentabilidade.	62	68,9
25.3- Recolha de brinquedos.	46	51,1
25.7- Nenhuma das opções anteriores.	2	2,2

Q.26- O Marketing Educacional avalia sistematicamente a satisfação dos seus públicos-alvo. Os alunos avaliam: / **Variável 26**

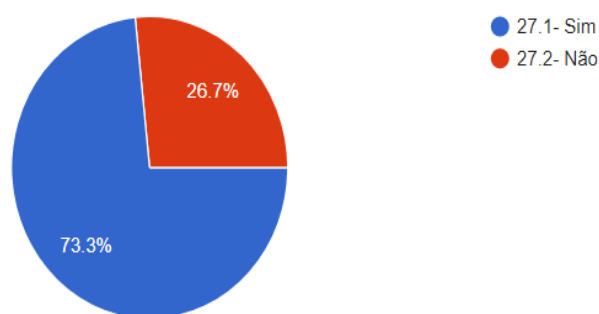
Tabela 59 – Avaliações efetuadas pelos alunos

	N.º de respostas	% do total de inquiridos
26.1- os professores,	58	64,4
26.2- a direção,	51	56,7
26.3- outros serviços da escola,	56	62,2
26.4- o pessoal não docente,	43	47,8
26.5- a escola,	61	67,8
26.6- nenhuma das opções anteriores.	17	18,9

Q.27- Os Encarregados de Educação avaliam a escola respondendo a um questionário específico para esse efeito? / **Variáveis 27**

Gráfico 22 – Participação dos encarregados de educação na avaliação da escola

90 responses



Q.28- Que formas de divulgação da escola são utilizadas / **Variáveis 28.1 a 28.12**

Tabela 60 - Formas de divulgação utilizadas pela escola

Formas de divulgação da escola	Não se aplica (0)	%	Raramente (1)	%	Às vezes (2)	%	Muitas vezes (3)	%	Sempre (4)	%
28.1- Participação em feiras e outros eventos no exterior.	10	11,1	11	12,2	31	34,4	31	34,4	7	7,7
28.2- Realização de atividades e eventos na escola, abertos à comunidade - Encarregados de Educação e outros familiares de alunos.	0	0,0	0	0,0	26	28,9	45	50,0	19	21,1
28.3- Atividades desportivas e culturais dentro e fora da escola.	0	0,0	0	0,0	18	20,0	50	55,6	22	24,4
28.4- Realização de passeios e eventos para a comunidade educativa.	6	6,6	9	10,0	31	34,4	38	42,2	6	6,7
28.5- Fazendo uso da página virtual da escola.	0	0,0	1	1,1	7	7,7	42	46,7	40	44,4
28.6- A rede social Facebook.	13	14,4	4	4,4	14	15,6	32	35,6	27	30
28.7- Outras redes sociais que não incluem o Facebook.	37	41,1	10	11,1	17	18,9	17	18,9	11	12,2
28.8- Através das infraestruturas da escola.	6	6,7	7	7,7	26	28,9	34	37,8	17	18,9
28.9- A participação em projetos e concursos	2	2,2	3	3,3	21	23,3	43	47,8	21	23,3

dinamizados pela câmara municipal/junta de freguesia.											
28.10- A participação em projetos e concursos dinamizados por outras organizações.	1	1,1	2	2,2	28	31,1	46	51,1	13	14,4	
28.11- Distribuição de folhetos e brindes promocionais.	23	25,6	16	17,8	17	18,9	23	25,6	11	12,2	
28.12 - Outras.	66	73,3	5	5,6	11	12,2	4	4,4	4	4,4	

Tabela 61 – Estatísticas (Q.28/Variáveis 28.1 -28.12)

	P28.1	P28.2	P28.3	P28.4	P28.5	P28.6	P28.7	P28.8	P28.9	P28.10	P28.11	P28.12
N Válido	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
Média	2,16	2,92	3,04	2,32	3,34	2,62	1,54	2,54	2,87	2,76	1,81	,61
Mediana	2,00	3,00	3,00	2,00	3,00	3,00	1,50	3,00	3,00	3,00	2,00	,00
Moda	2 ^a	3	3	3	3	3	0	3	3	3	0 ^a	0
Erro Desvio	1,101	,707	,669	,981	,673	1,346	1,470	1,093	,889	,769	1,389	1,139
Variância	1,211	,500	,447	,962	,453	1,811	2,161	1,195	,791	,591	1,930	1,297

Tabela 62 - Estatísticas de item de resumo (Q.28)

	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	2,379	,611	3,344	2,733	5,473	,576	12
Variâncias de item	1,112	,447	2,161	1,713	4,830	,360	12

Tabela 63 - Estatísticas de Confiabilidade (Q.28)

	<i>Alfa de Cronbach</i> com base em itens padronizados	N de itens
<i>Alfa de Cronbach</i>	,771	,792
		12

Q.29- Se recorre a "Outras" formas de divulgação da escola, por favor, refira quais:/Variável 29

Tabela 64 - Outras formas de divulgação a que a Escola recorre indicadas nas respostas

Outras Formas de divulgação da escola	N.º de Respostas
Participação em projetos regionais, nacionais ou internacionais (parcerias e protocolos estabelecidos).	6 (6,7%)
Jornais das escolas	4 (4,4%)
Jornais locais	4 (4,4%)
Divulgação de eventos através dos meios de comunicação social local - rádio e televisão.	2 (2,2%)
Outdoors	2 (2,2%)
Eventos em que é pedido o apoio dos alunos dos cursos profissionais.	1 (1,1%)
Dia Aberto	1 (1,1%)
Semana Aberta - os alunos das outras escolas visitam-nos e fazemos a divulgação da oferta formativa.	1 (1,1%)
Contactos informais direcionados.	1 (1,1%)
Participação, como intervenientes, em encontros, simpósios, etc., de docentes do Agrupamento, referentes às práticas inclusivas que praticamos.	1 (1,1%)
Promoção de encontros com as empresas na escola.	1 (1,1%)
Participação, como intervenientes, em encontros, simpósios, etc., de docentes do Agrupamento, referentes às práticas inclusivas que praticamos.	1 (1,1%)

Q.30- A escola faz o aproveitamento da informação recolhida e produzida, pelos documentos que se referem a seguir, para adequar o serviço prestado às necessidades e expectativas dos alunos? / **Variáveis 30.1 a 30.4**

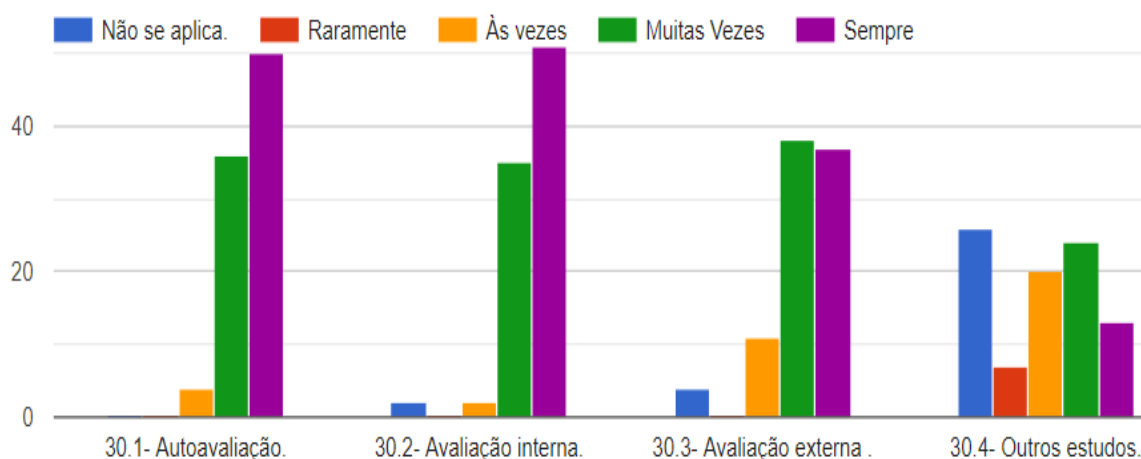
Tabela 65 – Aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola

Fontes de Informação	Não se aplica (0)	%	Raramente (1)	%	Às vezes (2)	%	Muitas vezes (3)	%	Sempre (4)	%
30.1- Autoavaliação.	0	0,0	0	0,0	4	4,4	36	40,0	50	55,6
30.2- Avaliação interna.	2	2,2	0	0,0	2	2,2	35	38,9	51	57,0
30.3- Avaliação externa.	4	4,4	0	0,0	11	12,2	38	42,2	37	41,1
30.4- Outros estudos.	26	28,9	7	7,7	20	22,2	24	26,7	13	14,4

Tabela 66 - Estatísticas das variáveis 30.1 a 30.4

Estatísticas				
	P30.1	P30.2	P30.3	P30.4
N.º Válido	90	90	90	90
Omisso	0	0	0	0
Média	3,51	3,48	3,16	1,90
Mediana	4,00	4,00	3,00	2,00
Modo	4	4	3	0
Erro Desvio	,585	,753	,959	1,446
Variância	,343	,567	,919	2,091

Gráfico 23 - Aproveitamento da informação recolhida nos diferentes momentos de avaliação da escola



Q.31- O Marketing Educacional, na sua vertente estratégica, recorre a instrumentos de análise estratégica. Na escola de que é diretor/a que instrumentos de análise estratégica são utilizados?

/ Variáveis 31

Tabela 67 - Instrumentos de análise estratégica utilizados pelas escolas

	<i>N.º de Respostas</i>
- <i>Análise SWOT</i>	70
- <i>Brainstorming</i>	39
- <i>Painel de Especialistas</i>	11
- <i>Não sei.</i>	8
- <i>Balanced Scorecard (BSC)</i>	4
- <i>Nenhum</i>	3
- <i>Análise Canvas</i>	2
- <i>Matriz GUT</i>	1
- <i>Brainwriting</i>	1
- <i>5W1H</i>	1

- 5W2H	0
- Outros	0

Q.32- Na escola de que é diretor(a): / **Variáveis 32.1 a 32.13**

Tabela 68 – Entendimentos/constatações dos diretores

Entendimentos/ constatações	Não se aplica (0)	%	Raramente (1)	%	Às vezes (2)	%	Muitas vezes (3)	%	Sempre (4)	%
32.1- Há autonomia para definir as estratégias.	2	2,2	1	1,1	24	26,7	48	53,3	15	16,7
32.2- As estratégias são recebidas em forma de orientações governamentais	2	2,2	10	11,1	30	33,3	42	46,7	6	6,7
32.3- As ações de gestão estratégica não existem, pois está-se limitado(a) pela <i>accountability</i> e pelas orientações governamentais	13	14,4	24	26,7	28	31,1	20	22,2	5	5,6
32.4- A flexibilidade na gestão é limitada.	4	4,4	14	15,6	35	38,9	32	35,6	5	5,6
32.5- Há tempo para gerir a escola de forma inovadora.	1	1,1	26	28,9	37	41,1	21	23,3	5	5,6
32.6- A maior parte do tempo é gasto a resolver problemas.	0	0,0	3	3,33	28	31,1	39	43,3	20	22,2

32.7- Há um ambiente propício à aprendizagem.	0	0,0	0	0,0	12	13,3	45	50,0	33	36,7
32.8- Cultiva-se uma cultura de aprendizagem organizacional.	0	0,0	4	4,4	12	13,3	47	52,2	27	30,0
32.9-Há um ambiente de partilha de afetos.	0	0,0	3	3,3	16	17,8	37	41,1	34	37,3
32.10- Cada professor escolhe a formação que quer frequentar.	0	0,0	2	2,2	8	8,9	40	44,4	40	44,4
32.11- O plano de formação dos professores é definido pela direção.	9	10,0	22	24,4	30	33,3	20	22,2	9	10
32.12- O plano de formação do pessoal docente e não docente, tem em conta as necessidades existentes.	1	1,1	2	2,2	15	16,6	39	43,3	33	36,7
32.13- Os "rankings das escolas" são vistos como indicadores de qualidade.	9	10,0	31	31,4	24	26,6	23	25,6	3	3,33

Legenda:

- (4) Sempre
- (3) Muitas vezes
- (2) Às vezes
- (1) Raramente
- (0) Não se aplica

Tabela 69 – Estatísticas da variável 32 (Q.32)

	P32.1	P32.2	P32.3	P32.4	P32.5	P32.6	P32.7	P32.8	P32.9	P32.10	P32.11	P32.12	P32.13
N Válido	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
Média	2,81	2,44	1,78	2,22	2,03	2,84	3,23	3,08	3,13	3,31	1,98	3,12	1,78
Mediana	3,00	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	3,00	2,00
Moda	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3 ^a	2	3	1
Erro Desvio	,806	,863	1,120	,933	,893	,806	,671	,782	,824	,729	1,132	,846	1,047
Variância	,649	,744	1,253	,871	,797	,650	,451	,612	,679	,531	1,280	,715	1,096

a. Ha várias modas. O menor valor é mostrado

Parte III

Formas e estratégias de ação de Marketing Educacional nas escolas

Q.33- Considera que as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas: /

Variáveis 33.1 a 33.9

Tabela 70 - Entendimentos/constatações dos diretores (coninuação)

Entendimentos/ Constatações	Não se aplica (0)	%	Raramente		Às vezes		Muitas vezes		Sempre	
			(1)	%	(2)	%	(3)	%	(4)	%
33.1- Dizem só respeito a ações de divulgação.	8	8,9	10	11,1	42	46,7	24	26,7	6	6,7
33.2- Podem ir além de ações de divulgação.	5	5,6	7	7,8	31	34,4	39	40,0	11	12,2
33.3- Possibilitam, em dado momento, o diagnóstico e avaliação da situação da escola.	5	5,6	5	5,6	31	34,4	42	46,7	7	7,8
33.4- Possibilitam a definição de estratégias para melhorar a competitividade da escola.	5	5,6	2	2,2	31	34,4	39	43,3	13	14,4

33.5- Possibilitam que se identifique oportunidades de crescimento sustentado das escolas.	4	4,4	4	4,4	33	36,7	40	44,4	9	10
33.6- Ajudam a comunidade escolar a entender a Visão da escola.	3	3,3	2	2,2	31	34,4	46	51,1	8	8,9
33.7- São ferramentas úteis na gestão das escolas públicas.	5	5,6	5	5,6	26	28,9	40	44,4	14	15,6
33.8- São necessárias.	5	5,6	8	8,9	32	35,6	31	34,4	14	15,6
33.9- Podem ser úteis.	4	4,4	4	4,4	25	27,8	42	46,7	15	16,7

Tabela 71 - Confiabilidade: Alfa de Cronbach

Estatísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,935	,937	9

Tabela 72 – Estatísticas

	P33.1	P33.2	P33.3	P33.4	P33.5	P33.6	P33.7	P33.8	P33.9
Válido	90	90	90	90	90	90	90	90	90
Omisso	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	2,11	2,46	2,46	2,59	2,51	2,60	2,59	2,46	2,67
Mediana	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,50	3,00
Moda	2	3	3	3	3	3	3	2	3
Erro Desvio	,999	,996	,926	,959	,902	,818	1,004	1,040	,960
Variância	,999	,992	,858	,919	,814	,670	1,009	1,082	,921
Mínimo	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Soma	190	221	221	233	226	234	233	221	240

Q.34- Na sua opinião onde deveria ser concentrada a ação, de forma a implementar o Marketing Educacional nas Escolas Públicas? Por favor, assinale a opção de acordo com a sua opinião e em cada um dos itens. / **Variáveis 34.1 a 34.17**

Tabela 73 - Onde deve ser concentrada a ação de marketing

Opinião sobre ação	(4)	%	(3)	%	(2)	%	(1)	%	(0)	%
34.1- Em estudos para que a oferta formativa se ajuste às escolhas dos alunos.	27	30,0	43	47,8	9	10,0	3	3,3	8	8,9
34.2- Em estudos para que a oferta formativa corresponda às necessidades do mercado de trabalho.	36	40,0	36	40,0	8	8,9	2	2,2	8	8,9
34.3- Em estudos que permitam a recolha de informação para criar uma maior proximidade e intervenção social.	35	38,9	37	41,1	11	12,2	3	3,3	4	4,4
34.4- Na análise estratégica da informação recolhida nos diferentes processos de avaliação praticados na escola.	39	43,3	35	38,9	8	8,9	4	4,4	4	4,4
34.5- Na definição de estratégias suportadas pelos estudos internos e externos, efetuados na escola.	39	43,3	33	36,7	8	8,9	4	4,4	6	6,7

34.6- Num planeamento mais eficaz e mais ajustado à cultura da organização.	42	46,7	30	33,3	7	7,8	5	5,6	6	6,7
34.7- Num planeamento que reduza os problemas do dia a dia.	37	41,1	34	37,8	6	6,7	7	7,8	6	6,7
34.8- Na definição de estratégias mais inovadoras.	45	50,0	31	34,4	6	6,7	3	3,3	5	5,6
34.9- Na monitorização e reflexão sobre resultados.	47	52,0	29	32,2	4	4,4	4	4,4	6	6,7
34.10- Numa maior autonomia de decisão face às diretrizes impostas pelos organismos do governo.	38	42,2	32	35,6	7	7,8	7	7,8	6	6,7
34.11- Em menos orientações governamentais e mais liberdade para definir estratégias.	38	42,2	36	40,0	4	4,4	6	6,7	6	6,7
34.12- Modificando a <i>accountability</i> .	24	26,7	38	42,2	12	13,3	6	6,7	10	11,1
34.13- Na disponibilidade orçamental para promoção da marca escola.	30	33,3	38	42,2	12	13,3	5	5,6	5	5,6
34.14- Na disponibilidade orçamental para apoio social a alunos.	36	40,0	31	34,4	11	12,2	5	5,6	7	7,8

34.15- Na criação de atividades que levem a um maior envolvimento dos Encarregados de Educação na formação escolar dos seus educandos.	38	42,2	35	38,9	11	12,2	2	2,2	4	4,4
34.16- Numa gestão mais flexível	37	41,1	29	32,2	15	16,7	4	4,4	5	5,6
34.17- Não são necessários mais estudos.	5	5,6	20	22,2	18	20,0	26	28,9	21	23,3

Legenda da tabela 73:

- (4) - Concordo
- (3) - Concordo parcialmente
- (2) - Discordo parcialmente
- (1) - Discordo
- (0) - Sem opinião

Tabela 74 - Estatísticas: Variáveis “onde deve ser concentrada a ação de marketing”

Sintaxe RELIABILITY

	P34.1	P34.2	P34.3	P34.4	P34.5	P34.6	P34.7	P34.8	P34.9	P34.10	P34.11	P34.12	P34.13	P34.14	P34.15	P34.16	P34.17
N Válido	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
Média	2,87	3,00	3,07	3,12	3,06	3,08	2,99	3,20	3,19	2,99	3,04	2,67	2,92	2,93	3,12	2,99	1,58
Mediana	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,50	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00
Moda	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	1
Variância	1,330	1,393	1,052	1,097	1,311	1,376	1,404	1,173	1,323	1,427	1,346	1,573	1,196	1,456	1,030	1,270	1,505

```

/VARIABLES=P34.1 P34.2 P34.3 P34.4 P34.5 P34.6 P34.7 P34.8 P34.9 P34.10 P34.11 P34.12 P34.13
P34.14 P34.15 P34.16 P34.17
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA
/SUMMARY=MEANS VARIANCE.

```

Tabela 75 – Estatísticas de confiabilidade (Variáveis 34.1 a 34.17)

	<i>Alfa de Cronbach</i>	
<i>Alfa de Cronbach</i>	com base em itens padronizados	N de itens
0,956	0,957	17

Tabela 76 - Resumo estatístico (Variáveis 34.1 a 34.17)

	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	2,930	1,578	3,200	1,622	2,028	,138	17
Variâncias de item	1,310	1,030	1,573	,543	1,527	,024	17
Covariâncias entre itens	,733	-,274	1,220	1,495	-4,447	,109	17
Correlações entre itens	,569	-,189	,908	1,097	-4,813	,065	17

Q.35 - Na sua opinião onde deveria ser concentrada a ação, de forma a implementar, ou melhorar a implementação do Marketing Educacional nas Escolas Públicas? Por favor, assinale a opção de acordo com a sua opinião e em cada um dos itens. **/Variáveis 35.1 a 35.20**

Tabela 77 - Onde deve ser concentrada a ação de marketing (Continuação)

Concentração da ação	(4)	%	(3)	%	(2)	%	(1)	%	(0)	%
35.1- Participação no recrutamento de pessoal docente.	28	31,1	35	38,9	4	4,4	14	15,6	9	10,0
35.2- Participação no recrutamento de pessoal não docente.	39	43,3	30	33,3	4	4,4	8	8,9	9	10,0
35.3- No recurso a instrumentos/modelos de análise estratégica.	39	43,3	37	41,1	2	2,2	5	5,6	7	7,8
35.4- Na criação de um plano a partir da calendarização anual das ações exigidas pelo Ministério da Educação e outros organismos públicos que "controlam a gestão" das escolas.	29	32,2	39	43,3	7	7,8	7	7,8	8	8,9
35.5- Numa continuidade/estabilidade nas políticas da educação.	44	48,9	31	34,4	7	7,8	1	1,1	7	7,8

35.6- Na redução da burocracia/menos trabalho burocrático.	56	62,2	22	24,4	5	5,6	2	2,2	5	5,6
35.7- Na existência de mais tempo para gerir.	57	63,3	23	25,6	3	3,3	2	2,2	5	5,6
35.8- Na criação de um ambiente mais propício às aprendizagens.	51	56,7	28	31,1	3	3,3	3	3,3	5	5,6
35.9- Num ensino mais inclusivo.	45	50,0	31	34,4	3	3,3	5	5,6	6	6,7
35.10- Em estratégias de captação de alunos.	36	40,0	37	41,1	9	10,0	1	1,1	7	7,8
35.11- Na formação/qualificação em Marketing e/ou em Marketing Educacional, por parte dos elementos da Direção.	27	30	40	44,4	12	13,3	4	4,4	7	7,8
35.12- Na existência de um gabinete de Marketing na escola.	23	25,6	32	35,6	18	20,0	6	6,7	11	12,2
35.13- Na implementação de Marketing relacional.	23	25,6	33	36,7	17	18,9	4	4,4	13	14,4
35.14- Na avaliação da satisfação dos alunos.	45	50,0	36	40,0	2	2,2	2	2,2	5	5,6
35.15- Na avaliação da satisfação dos Encarregados de Educação.	42	46,7	39	43,3	2	2,2	2	2,2	5	5,6
35.16- Na avaliação de quem trabalha na escola.	44	48,9	37	41,1	1	1,1	2	2,2	5	6,7
35.17- Na avaliação das entidades empregadoras.	32	35,6	41	45,6	5	5,6	3	3,3	9	10,0
35.18- Na avaliação das taxas de empregabilidade de ex-alunos.	35	38,9	34	37,8	7	7,8	5	5,6	9	10,0
35.19- Na melhoria das infraestruturas.	44	48,9	28	31,1	9	10,0	3	3,3	6	6,7
35.20- Não são necessários mais estudos, mas meios	13	14,4	24	26,7	11	12,2	24	26,7	18	20,0

para que se faça o tratamento e aproveitamento da informação recolhida através das diferentes formas de avaliação já implementadas.											
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Legenda da tabela 76:

- (4) - Concordo
- (3) - Concordo parcialmente
- (2) - Discordo parcialmente
- (1) - Discordo
- (0) - Sem opinião

Tabela 78 – Confiabilidade: *Alfa de Cronbach*

Estadísticas de confiabilidade

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de itens
,969	,971	20

Tabela 79 – Estatísticas: “Onde deve ser concentrada a ação de marketing?” (Variáveis 35.1 a 35.20)

RELIABILITY		P35.1	P35.2	P35.3	P35.4	P35.5	P35.6	P35.7	P35.8	P35.9	P35.10	P35.11	P35.12	P35.13	P35.14	P35.15	P35.16	P35.17	P35.18	P35.19	P35.20
N	Válido	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
Média		2,66	2,91	3,07	2,82	3,16	3,36	3,39	3,30	3,16	3,04	2,84	2,56	2,54	3,27	3,23	3,23	2,93	2,90	3,12	1,89
Mediana		3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	4,00	4,00	3,50	3,00	3,00	3,00	3,00	3,50	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00
Moda		3	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	1ª
Variância		1,779	1,745	1,389	1,496	1,301	1,153	1,117	1,156	1,346	1,256	1,301	1,643	1,734	1,052	1,035	1,147	1,456	1,597	1,322	1,920

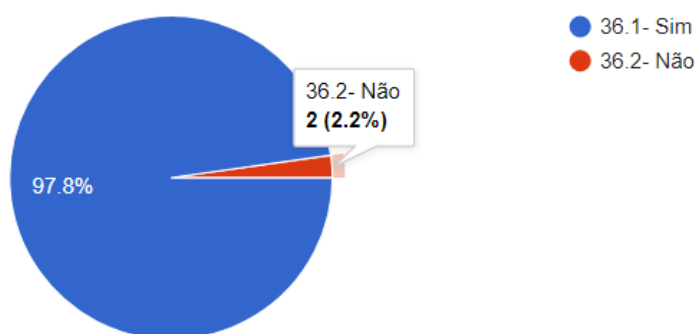
Tabela 80 - Estatísticas de resumo

	Média	Mínimo	Máximo	Intervalo	Máximo / Mínimo	Variância	N de itens
Médias de item	2,969	1,889	3,389	1,500	1,794	,128	20
Variâncias de item	1,397	1,035	1,920	,885	1,855	,070	20
Covariâncias entre itens	,850	,238	1,559	1,321	6,539	,033	20
Correlações entre itens	,627	,141	,963	,822	6,844	,024	20

Q.36- Enquanto diretor(a) tem uma postura que incentiva os colaboradores a tomar voluntariamente decisões que possam melhorar o serviço oferecido? / **Variável 36**

Gráfico 24 – Os diretores(as) com uma postura que incentiva os colaboradores a tomar voluntariamente decisões que possam melhorar o serviço oferecido

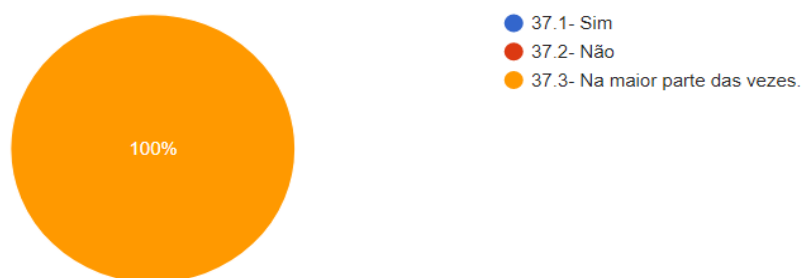
90 responses



Q.37- Se respondeu "não" na questão anterior, isso deve-se ao facto dessas decisões poderem ter consequências negativas para a organização? / **Variável 37**

Gráfico 25 - Motivo de não incentivar os colaboradores a tomar voluntariamente decisões - "Consequências negativas para a organização"

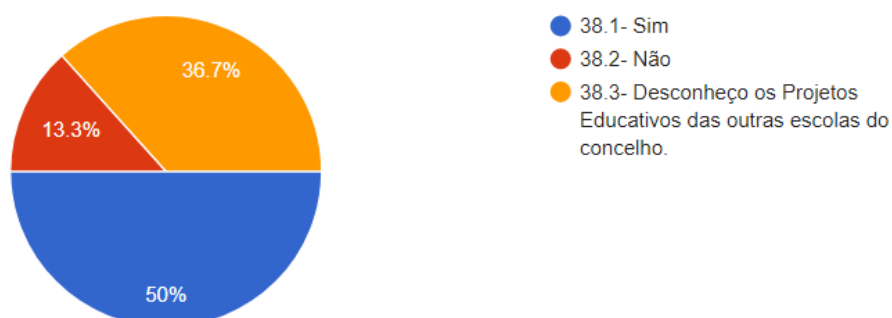
2 responses



Q.38- O Projeto Educativo da sua escola diferencia-se (inova nas estratégias), relativamente aos Projetos Educativos das outras escolas do concelho? /**Variável 38**

Gráfico 26 – Se o Projeto Educativo da escola diferencia-se (inova nas estratégias), relativamente aos Projetos Educativos das outras escolas do concelho

90 responses



Q.39- Quanto tempo dispensa por mês para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola? / **Variável 39**

Gráfico 27 - Tempo dispensado por mês a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da

90 responses

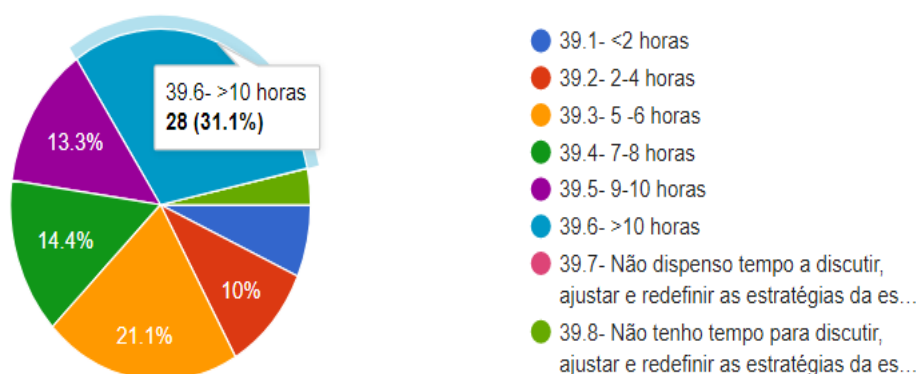


Tabela 81 - Tempo dispensado por mês a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola (Q.39)

	N.º de Respostas	%
>10 horas	28	31,1
5 -6 horas	19	21,1
7-8 horas	13	14,4
9-10 horas	12	13,3
2-4 horas	9	10,0
<2 horas	6	6,7
Não tenho tempo para discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola.	3	3,3
Não dispenso tempo a discutir, ajustar e redefinir as estratégias da escola.	0	0,0

Alfa de Cronbach de todas as questões com escala de Likert

Confiabilidade da variáveis 28.1 a 28.12

RELIABILITY

/VARIABLES=P28.1 P28.2 P28.3 P28.4 P28.5 P28.6 P28.7 P28.8 P28.9 P28.10 P28.11 P28.12

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA

Tabela 82 - Confiabilidade da variável 28

Estatísticas de confiabilidade		
<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Alfa de Cronbach com base em itens padronizados</i>	N de itens
,771	,792	12

Confiabilidade das variáveis 19, 22, 24, 30, 33

RELIABILITY

/VARIABLES=P19.1 P19.2 P19.3 P19.4 P19.5 P19.6 P19.7 P19.8 P19.9 P19.10 P19.11 P19.12 P19.13 P22.1 P22.2 P22.3 P22.4 P22.5 P22.6 P22.7 P22.8 P22.9 P22.10 P22.11 P22.12 P22.13 P22.14 P22.15 P22.16 P22.17 P22.18 P24.1 P24.2 P24.3 P24.4 P24.5 P24.6 P24.7 P24.8 P24.9 P30.1 P30.2 P30.3 P33.1 P33.2 P33.3 P33.4 P33.5 P33.6 P33.7 P33.8 P33.9

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA

Tabela 83 –Confiabilidade das variáveis 19, 22, 24, 30, 33

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Alfa de Cronbach com base em itens padronizados</i>	N de itens
0,934	0,936	52

Confiabilidade das variáveis 34 e 35

```
RELIABILITY  
/VARIABLES=P34.1 P34.2 P34.3 P34.4 P34.5 P34.6 P34.7 P34.8 P34.9 P34.10 P34.11 P34.12 P34.13  
P34.14 P34.15 P34.16 P34.17 P35.1 P35.2 P35.3 P35.4 P35.5 P35.6 P35.7 P35.8 P35.9 P35.10 P35.11  
P35.12 P35.13 P35.14 P35.15 P35.16 P35.17 P35.18 P35.19 P35.20  
/SCALE('ALL VARIABLES') ALL  
/MODEL=ALPHA
```

Tabela 84 –Confiabilidade das variáveis 34 e 35

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Alfa de Cronbach com base em itens padronizados</i>	<i>N de itens</i>
0,971	0,972	37