

ELSA MARIA DA SILVA NUNES PARREIRA

**PROMOÇÃO DA AUTONOMIA DO AGRUPAMENTO
DE ESCOLAS:
O PROJETO DE INTERVENÇÃO DO DIRETOR**

Orientadora: Maria Fernanda Lopes

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2014

ELSA MARIA DA SILVA NUNES PARREIRA

**PROMOÇÃO DA AUTONOMIA DO AGRUPAMENTO
DE ESCOLAS:
O PROJETO DE INTERVENÇÃO DO DIRETOR**

Trabalho de Projeto apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências de Educação no Curso de Mestrado na especialidade de Administração Escolar, conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

Orientadora: Professora Doutora Maria Fernanda Lopes

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2014

EPÍGRAFE

(...) a Escola que tem um projecto que resultou de uma reflexão de si própria, sobre o seu meio e sobre o seu futuro, poder-se-á empenhar num aperfeiçoamento contínuo mais facilmente do que aquela que não sabe quem é, onde está, nem para onde vai (...).

Alexandra Nunes, 2000, p. 246

Dedicatória

Aos meus filhos Bernardo e Mariana pelas muitas horas que foram privados da minha presença e para que aprendam a lutar pelos seus objetivos.

Ao meu marido pela sua infinita paciência e compreensão das minhas ausências.

À minha mãe que é o meu porto de abrigo.

Ao meu pai, que embora não esteja entre nós, esteve sempre presente.

À alegria de viver e de aprender!

Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que me ajudaram e incentivaram para que fosse possível a concretização deste projeto de Mestrado, principalmente à minha família pela compreensão da minha indisponibilidade e ausência.

Aos meus amigos e a todos os que comigo trabalham no dia-a-dia (alunos, professores, funcionários, pais), por continuarem a acreditar que podemos fazer a diferença na construção de uma Boa Escola. São eles que me provocam e me levam a crescer como profissional, para o bem dum Agrupamento que faz parte do que eu sou.

À Professora Doutora Maria Fernanda Lopes pela sua disponibilidade permanente na orientação deste trabalho, pelo contagiante incentivo em alturas fulcrais que me fez investir neste projeto acreditando na sua importância e concretização.

A todos os docentes e colegas da Escola Superior de Educação Almeida Garrett pela sua contribuição que proporcionou no culminar deste trabalho.

Resumo

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, estipula que qualquer candidato a diretor de agrupamento de escolas ou escola não agrupada tem que conceber e apresentar no ato da sua candidatura um Projeto de Intervenção.

Com o presente trabalho, baseado numa metodologia de trabalho de projeto, pretende-se elaborar o Projeto de Intervenção do diretor de um agrupamento de escolas.

O Projeto de Intervenção assenta num conjunto de ações programáticas que têm como objetivo responder às necessidades educativas do agrupamento e visam promover a qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente. Também se pretende mostrar a importância desse conjunto de ações face aos problemas diagnosticados, explicitando as estratégias de intervenção propostas e os recursos que deverão ser mobilizados.

A escola é a organização fundamental para perceção e apropriação da herança cultural, contribuindo para a transformação social, refletindo constantemente o seu papel, procurando a construção de novas visões sobre o modo de estar e de atuar nos diferentes espaços sociais onde interage.

O novo modelo de gestão preconizado pelo Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, atribui ao Diretor um conjunto variado de funções, para as quais, acima de tudo, exige ser um educador, necessita de ser *a alma mater*. Tal pressuposto implica ser conhecedor do meio sobre o qual recai a sua ação: os alunos, docentes e não docentes, pais e demais parceiros. Também aqui o Projeto de Intervenção reflete esta forma de prever o futuro, tornando-se o Diretor como elemento pró-ativo de todo o processo, garante da realização da “visão” como estratégia de execução da “missão” organizacional escolar.

Palavras-Chave: Projeto, Projeto de Intervenção, Autonomia

Abstract

The Decree-Law nr 75/2008, of April the 22nd, as modified by Decree-Law nr 137/2012, of July the 2nd, stipulates that any candidate to headmaster of a group of schools or a single school has to plan and present at the time of his application an Intervention Project.

The present work, based on a methodology of design, is intended to prepare the Intervention Project of the candidate to headmaster of a group of schools or single school.

The Intervention Project is based on a set of programmed actions that aim to meet the educational needs of the group and to promote the quality and suitability of the local education system to the challenges of an increasingly demanding society. It is also intended to show the importance of this set of actions against the diagnosed problems, explaining the proposed intervention strategies and resources that must be mobilized.

The school is an important organization crucial for perception and appropriation of cultural heritage organization, contributing to social transformation, constantly reflecting its role, seeking to build new visions on how to be and act in different spaces social where it interacts.

The new management model advocated by Decree-Law nr 75/2008, of April the 22nd, modified by Decree-Law n. ° 137/2012, of July the 2nd, gives the Director a diverse set of functions, for which above all requires to be an educator; you need to be the *alma mater*. This assumption implies being knowledgeable of the medium on which rests his action: students, teachers and staff, parents and other partners. Here too the Intervention Project reflects this way of the future provides, becoming the Director as proactive element of the whole process, ensures the realization of the " vision " as a strategy for the implementation of " mission" school – organizational.

Keywords: Project, Intervention Project, Autonomy

Abreviaturas e Siglas

APA - American Psychological Association

AP - Associação de Pais

Art.º - Artigo

CEF- Cursos de Educação e Formação

CEI - Contrato Emprego - Inserção

CFRF - Centro de Formação Ria Formosa

DREALG - Direção Regional de Educação do Algarve

EB1 - Escola Básica do 1º Ciclo

EB1/JI . Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância

EB 2/3 - Escola Básica do 2º e 3º Ciclos

EBI/JI - Escola Básica Integrada com Jardim de Infância

EE - Encarregado de Educação

EFA - Educação e Formação de Adultos

ESEAG - Escola Superior de Educação Almeida Garrett

GAAF - Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família

IGE - Inspeção-Geral de Educação

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência

JI - Jardim de Infância

LBSE - Lei de Bases do sistema Educativo

NEE - Necessidades Educativas Especiais

p. - página

PAA - Plano Anual de Atividades

PERA – Programa Escolar de Reforço Alimentar

PCA - Percursos Curriculares Alternativos

PEA - Projeto Educativo de Agrupamento

PIEF - Plano Integrado de Educação e Formação

PPT – Português Para Todos

RA - Relatório de Autoavaliação

RAE - Relatório de Avaliação Externa

SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - <i>Projetos de Ação e Projetos de Estado (Barbier, 1993, p. 58)</i>	19
Quadro 2. Área de Intervenção 1 – <i>Organização e Gestão Pedagógica</i>	54
Quadro 3. Área de Intervenção 1 – <i>Organização e Gestão Pedagógica (continuação)</i>	55
Quadro 4. Área de Intervenção 2 – <i>Sucesso Educativo e Abandono Escolar</i>	56
Quadro 5. Área de Intervenção 2 – <i>Sucesso Educativo e Abandono Escolar (continuação)</i>	57
Quadro 6. Área de Intervenção 3 – <i>Clima de Segurança e Disciplina</i>	58
Quadro 7. Área de Intervenção 4 – <i>Gestão administrativo-financeira</i>	59
Quadro 8. Área de Intervenção 5 – <i>Gestão de Recursos materiais, humanos e espaços</i>	60
Quadro 9. Área de Intervenção 6 – <i>Formação Profissional</i>	61
Quadro 10. Área de Intervenção 7 – <i>Articulação Escola/Família/Comunidade</i>	62
Quadro 11. Área de Intervenção 8 – <i>Avaliação interna e externa do Agrupamento</i>	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Análise SWOT do Agrupamento	41
Figura 2 - Representação das áreas estratégicas em inter-relação	44

ÍNDICE

Introdução.....	1
Parte I – Reflexão auto-biográfica e identificação do problema.....	5
1. Descrição reflexiva do percurso profissional	7
2. Situação Problema.....	16
2.1. Identificação e definição do problema	16
2.2. Justificação da escolha	16
3. Questões e objetivos de Investigação	17
3.1. Questão de partida	17
3.2. Subquestões.....	17
3.3. Objetivo geral	17
3.4. Objetivos específicos	17
Parte II – Enquadramento Teórico	18
1. Projeto	19
2. Projeto de Intervenção do Diretor	24
3. Autonomia das Escolas	26
3.1. Conceito de autonomia de escolas.....	27
3.2. Autonomia e gestão escolar: dois modelos em destaque.....	29
3.3. O Decreto-Lei n.º 75/2008.....	32
Parte III – Proposta de resolução do problema	35
1. Metodologia.....	36
1.1. Caracterização do contexto	37
1.1.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas.....	38
1.1.2. Documentos analisados.	40
1.1.3. Diagnóstico e Análise	40
1.2. Plano de resolução.....	42
1.2.1. Áreas	43
1.2.2. Objetivos específicos	51

1.2.3. Ações a desenvolver.....	51
1.2.4. Espaços	52
1.2.5. Recursos.....	52
1.2.6. Calendarização.....	52
1.2.7. Avaliação	52
Síntese reflexiva	64
Fontes de consulta	67
1. Bibliográficas.....	67
2. Eletrónicas.....	69
3. Legislação	70
Apêndices.....	I
Apêndice I.....	II
Apêndice II.....	VIII
Preâmbulo	4
Introdução.....	5
1. Breve caracterização do Agrupamento de Escolas	7
1.1. Pontos fortes e pontos fracos do Agrupamento.....	8
1.1.1 <i>Pontos fortes</i>	9
1.1.2. <i>Pontos fracos</i>	9
1.2. Oportunidades e constrangimentos	10
1.2.1. <i>Oportunidades</i>	10
1.2.2. <i>Constrangimentos</i>	10
2. Projeto de Intervenção	12
3. Plano de Intervenção	14
3.1. Organização e gestão pedagógica.....	14
3.2. Sucesso Educativo e Abandono Escolar.....	15
3.3. Clima de Segurança e Disciplina	16
3.4. Gestão administrativo-financeira.....	17
3.5. Gestão de recursos materiais, humanos e espaços.....	18

3.6. Formação Profissional	19
3.7. Articulação Escola/Família/Comunidade	20
3.8. Avaliação interna e externa do agrupamento	21
Comunicação e Mecanismos de acompanhamento e controlo da implementação do projeto	
22	
Conclusão.....	23
Bibliografia	25
Legislação	25
Apêndice III.....	XXXV

Introdução

O Projeto de Intervenção nos Agrupamentos é uma inovação lançada pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril (n.º 3 do artigo 22º), embora o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, já determinasse a necessidade de o Diretor Executivo apresentar um Projeto de Escola/Área Escolar. No entanto, este diploma lançou apenas uma experiência de administração em 24 escolas, não sendo, por isso, generalizada.

O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, revogado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, já instituiu a necessidade de os candidatos à Direção das escolas/agrupamentos apresentarem um programa de ação (n.º 1 do artigo 20º) mas a personalização da Direção no Diretor, prevista pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, obrigou o candidato a Diretor à apresentação de um Projeto de Intervenção, vinculativo da ação do Diretor e da Comunidade Educativa.

Neste caso, o Projeto de Intervenção teve lugar num Agrupamento de Escolas do concelho de Olhão, criado em julho de 2012.

Com o Decreto-Lei n.º 115-A/1998, a constituição e regulamentação dos agrupamentos de escolas, tornaram-se aspetos fundamentais nas mutações estruturais operadas na educação, ligadas à autonomia e à territorialização das políticas educativas. Este diploma pressupõe a possibilidade de constituição de agrupamentos “horizontais” e “verticais” de escolas, funcionando como unidades organizacionais.

Alguns anos após a sua publicação e de nele se anunciar que seriam permitidas soluções organizativas adequadas às escolas de maior dimensão e às escolas mais pequenas e isoladas, prevendo, igualmente, o desenvolvimento de estratégias de agrupamento resultantes das dinâmicas locais e do levantamento das necessidades educativas, designadamente através das cartas escolares concelhias, o XVII Governo Constitucional definiu como uma das suas prioridades, no campo da educação, continuar o trabalho iniciado no ano de 1998, aprovando e publicando a Resolução do Conselho de Ministros n.º 44, a 14 de junho de 2010, que, a par do alargamento da escolaridade obrigatória para doze anos, vem estabelecer critérios que:

(...) promovem a existência de agrupamentos verticais, que devem incluir, quando possível, todos os níveis de ensino e que possibilitam a concretização de projectos educativos para um percurso formativo que se inicia na educação pré-escolar e se estende até ao ensino secundário.

Consequência desta política educativa constituiu-se, por decisão da tutela, um novo agrupamento de escolas no concelho de Olhão. Este Agrupamento foi criado no final do ano

letivo de 2011/2012, por Despacho do Secretário de Estado da Educação (SEE), executado por Despacho do Diretor Regional de Educação do Algarve (DREALG), com o objetivo de melhorar a coordenação pedagógica e administrativa entre os vários níveis de ensino agrupados, e resultou da fusão de dois Agrupamentos de Escolas.

O atual Agrupamento de Escolas é constituído por duas escolas básicas do 2º e 3º ciclos, seis escolas do 1º ciclo e quatro Jardins de Infância.

Pelo referido Despacho da DREALG, foi também nomeada uma Comissão Administrativa Provisória que, tendo como horizonte temporal o ano letivo de 2012-2013, teve como missão preparar o procedimento concursal que levou à eleição de um Diretor para este novo Agrupamento, a partir do ano letivo de 2013/2014.

É neste âmbito que o candidato ao procedimento concursal tem de elaborar e apresentar um Projeto de Intervenção para ser sujeito a análise e posterior apresentação ao Conselho Geral.

O Projeto de Intervenção deve representar um conjunto de ações programáticas que têm como objetivo responder às necessidades educativas do Agrupamento e que visam promover a qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente. Deve, também, mostrar a pertinência desse conjunto de ações e a coerência entre os problemas diagnosticados, explicitando além disso as estratégias de intervenção propostas e os recursos que deverão ser mobilizados.

A Escola de hoje assume-se como elemento essencial nos processos de perceção e assimilação de uma herança cultural e também de intervenção no sentido de contribuir para a transformação social. Assim, a Escola atual, deverá estar preparada para a constante reflexão sobre o seu papel, procurando a construção de novas visões sobre o modo de estar e de atuar nos diferentes espaços sociais onde interage.

O modelo de gestão preconizado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, atribui ao Diretor competências várias que, apesar de serem imensas, poderão ser diminutas, dependendo da forma como for direcionada a sua ação.

O Diretor não é apenas aquele que distribui horários, que faz a gestão de pessoal e de recursos materiais, que aprova documentos, que submete outros à aprovação, que faz propostas, ou que cumpre outras obrigações legais. O Diretor necessita, antes de mais, de ser um educador, o que implica ser sabedor do meio sobre o qual incide a sua ação, os alunos, docentes e não docentes, pais e demais parceiros. Também aqui o Projeto de Intervenção deverá espelhar esta forma de proagir de modo que o futuro Diretor seja um elemento pró-ativo de todo o processo.

O Diretor deve promover a escola como espaço de transformação, inclusão, pluralidade e democracia, impulsionador de um desenvolvimento sustentável, capaz de garantir a igualdade de oportunidades para todos e promover a aprendizagem ao longo da vida.

No entanto, para que haja uma verdadeira e sentida mudança nas escolas, não basta que esta seja decretada. É essencial que todos os atores reconheçam a necessidade dessa mudança, participem enquanto atores e alterem realmente as suas atitudes. Tal como afirma Barroso, a reforma da gestão escolar "(...) só pode ser levada à prática se os professores e os outros membros da organização escolar descobrirem um sentido para a autonomia e souberem pôr em prática as condições da sua construção". (1998, p. 3)

Atualmente, o modelo organizativo da administração e gestão das escolas é determinado por um discurso político de autonomia e por uma tentativa de ajustar a escola ao contexto local, aludindo sempre aos critérios nacionais estabelecidos. Estes fatores têm que ser tomados em consideração ao elaborar o Projeto de Intervenção.

Com a conceção de Agrupamentos de Escolas, pretendeu-se criar uma nova estrutura organizacional e reorganizar a rede escolar, de modo a proporcionar e promover um percurso sequencial e articulado dos alunos ao longo da escolaridade obrigatória e evitar o isolamento de algumas escolas, em especial do 1.º ciclo do ensino básico, assim como proporcionar uma gestão mais racional dos recursos e reforçar a competência pedagógica das escolas.

A importância da configuração das estruturas organizacionais torna-se essencial em função dos contextos organizacionais, das mudanças e das relações que as escolas conseguirem estabelecer com o meio e o modo como conseguirem aumentar a sua autonomia e fortalecer novas práticas educativas.

Os diplomas legais que determinaram esta fusão foram propostos pela tutela como as ferramentas que possibilitam dotar a escola de uma identidade própria, tornando possível o nascimento de uma escola diferente, que funcione melhor e se saiba adaptar à realidade onde se encontra e ao Projeto Educativo que pretende desenvolver.

Todavia será que duas organizações com características tão distintas vão conseguir elaborar um só Projeto Educativo e uma identidade comum? Será que o Projeto de Intervenção do Diretor poderá levar estas duas meso-organizações a colaborar de modo efetivo para o objetivo que propõe Guerra, "A escola tem como missão fundamental contribuir para o melhoramento da sociedade através da formação de cidadãos críticos, responsáveis e honrados" (2000, p. 7).

O Projeto de Intervenção do candidato a Diretor deverá dar resposta a estas questões.

Com a implementação destas políticas educativas, a tutela pretende dar maior flexibilidade às escolas, para que possam gerir as suas dinâmicas, tendo em conta os contextos onde se inserem, e criar condições para que desenvolvam a sua autonomia pedagógica e administrativa.

A escolha do estudo teve subjacente a consciência da grande complexidade de que se reveste a administração e gestão das escolas, especialmente os Agrupamentos de Escolas, tendo como referência o plasmado no Decreto-Lei n.º 75/2008, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, e as grandes mudanças que já se realizaram e estão em curso no nosso sistema, as quais fazem com que os atores assumam um novo papel.

Com o atual trabalho, baseado numa metodologia de trabalho de projeto, pretende-se elaborar um plano estratégico, como recurso fundamental da implementação do Projeto Educativo do Agrupamento, enquanto documento que deve orientar a atividade educativa. Sendo este o produto da reflexão e participação de todos os elementos no processo educativo, de modo a que possa contribuir para a coesão, num território educativo com uma variedade realçada e sujeito a uma agregação imposta pela tutela.

Com esse propósito, a construção do plano estratégico do Diretor para promover a autonomia do Agrupamento, foi realizada na Parte III deste trabalho, e foi suportada na reflexão autobiográfica, feita na Parte I, que por sua vez se baseou na experiência profissional da investigadora e na pesquisa realizada na literatura de referência sobre Projeto, Projeto de Intervenção e Autonomia conceitos fundamentais em todo o trabalho e que deu origem à Parte II.

Por último, importa mencionar que, como base para a elaboração deste trabalho científico, foram seguidas as Normas APA (Normas editadas pela *American Psychological Association*), em vigor, estipuladas pela Universidade Lusófona para a elaboração e apresentação de teses e dissertações, Despacho n.º 101/2009, de 26 de maio, bem como o Guião de trabalho final de Mestrados em Ciências da Educação, Trabalho de Projeto, em vigor na Escola Superior de Educação Almeida Garrett, e aprovado em Conselho Técnico-científico de 15 de fevereiro de 2012.

Parte I – Reflexão auto-biográfica e identificação do problema

Tudo se decide na consciência do acto. No equilíbrio e sensatez. Na aceitação de que a (auto)leitura, mesmo partilhada, não constitui uma verdade mais certa do que as outras leituras. Não se trata de uma mera descrição de factos, mas de um esforço de construção (e de reconstrução) dos itinerários passados. É uma história que nós contamos a nós próprios e aos outros. O que se diz é tão importante como o que fica por dizer. O como se diz revela uma escolha, sem inocências, do que se quer falar e do que se quer calar.

(Nóvoa, 2001, pp. 7-8)

1. Descrição reflexiva do percurso profissional

O presente trabalho inscreve-se na minha história pessoal e profissional, trazendo as marcas daquilo que sou, daquilo que pretendo ser e que poderei não ser um dia. O envolvimento com este trabalho levou-me a refletir sobre os meus percursos de formação e de desenvolvimento profissional. Segundo Freitas e Galvão (2007) “ao narrarmos episódios com significado, os analisaremos de uma forma contextualizada, tentando que essa análise ponha em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos apercebido” (p. 220).

A minha prática de trabalho tem evidenciado que as inter-relações entre as dimensões pessoal e profissional constroem-se simultaneamente ao processo identitário¹, uma vez que é inseparável a relação entre “(...) o eu pessoal e o eu profissional (...)” (Nóvoa, 1992b, c, p. 15) do professor. Revejo-me nesta ideia – pessoal e profissional – porque desde cedo recordo-me da minha trajetória pessoal e dos ensaios lúdicos de ser professora, quando brincava e projetava no meu desenvolvimento a génese da profissão que me faz ser, cada vez mais, pessoa e contribuir para a construção de novas pessoas e profissionais.

Trago na memória reminiscências marcantes da minha existência escolar que me fazem redimensionar o meu processo identitário de professora. Coloco-me no lugar e espaço da criança que fui e mentalmente visualizo as aprendizagens que ao longo do tempo construí como pessoa até tornar-me professora e os desafios vivenciados do trabalho docente, que hoje me permitem olhar e refletir sobre o profissional que se concretiza no meu processo identitário como educadora. As marcas da escola tradicional e as implicações pedagógicas foram significantes no meu percurso escolar. Pude apreender sentimentos de receio de alguns professores, outros aproximavam-se e transmitiam sinais de um maior respeito e de aprendizagens mais significativas. Dessa experiência, entendo que a afetividade do professor não se distancia da sua prática profissional e que, como afirma Nóvoa (1992c, d) a forma como cada professor ensina veicula-se diretamente à forma como vive a sua personalidade. O eu pessoal e o eu profissional articulam-se e entrecruzam-se no profissional que somos.

Foi clara a identificação do meu caminho profissional: não só a influência de uma madrinha e uma tia que eram professoras, como sentir vontade de ensinar e de aprender. Posso afirmar que o facto de ter seguido este caminho foi por vocação e não por opção. Marias (1984) esclarece que:

¹ Processo identitário é aqui entendido, conforme Nóvoa (1992b,c), como um lugar/movimento de lutas, tensões e conflitos, caracterizando-se como um espaço de construção do ser e estar na profissão, que parte do pessoal para o profissional.

a vocação não é escolhida, porém não seria correto dizer que me encontro com ela; antes ela me encontra, me chama, e correlativamente a descubro; não me é imposta, e sim apresentada, e embora não esteja em minhas mãos ter ou não ter essa vocação, permaneço frente a ela com uma essencial liberdade: posso segui-la ou não, ser fiel ou infiel a ela. (p.24)

A vocação é uma resposta a uma descoberta existencial e não uma escolha entre inúmeras possibilidades. O que vais ser quando fores grande? Que profissão vais escolher? Incontáveis foram as vezes em que fui assaltada por estas questões. Na minha inocência infantil, as respostas escorregavam com enorme facilidade: Professora! Acho que nunca fiquei indecisa na resposta e foi essa convicção que me levou ao curso escolhido.

Ao longo de vinte anos ao serviço do Ministério da Educação, dezassete dos quais no Quadro de um Agrupamento de Escolas do concelho de Olhão, no grupo de recrutamento 220 (Português e Inglês), confirma-se a importância que o exercício desta profissão tem para mim. Neste intervalo temporal, acompanhando as inúmeras metamorfoses e os crescentes desafios pelos quais a escola pública tem passado, apercebi-me de que a minha opção profissional se fez na justa medida de quem sou como pessoa e que, ao fim destes anos, existe uma inequívoca realização pessoal por tudo o que fui capaz de ser e fazer neste percurso.

Aprendi, contínua e ininterruptamente, com tudo e com todos. Aprendi como docente, todos os dias em que trabalhei com os alunos na sala de aula; aprendi a fazer parte ativa da comunidade escolar e da comunidade educativa, repleta de pessoas com inegável valor; aprendi a apreciar e a respeitar, continuamente, a minha Escola, tornando-a uma parte imprescindível da minha vida e da minha forma de estar; aprendi a dar sentido à minha formação, investindo, sob diversas formas, no meu desenvolvimento profissional; aprendi a incorporar todo esse saber nos cargos e serviços por que passei ao longo destes anos nesta instituição.

Desempenhei variadíssimas funções neste estabelecimento de ensino e a todas elas emprestei o meu melhor, procurando ir sempre mais além, retirando do seu cumprimento importantes ensinamentos sobre a realidade, o significado e os sentidos da ação educativa, nas suas várias dimensões – pedagógica, didática, administrativa e organizacional –, levando-me a alicerçar a ideia de que a escola tem de ser olhada como um todo, com as suas idiossincrasias, a sua diversidade, com todo o potencial humano que lhe é trazido pelos vários atores internos e externos, pois, só assim, articulada e colaborativamente, se conseguem resolver as equações que, diariamente, lhe são colocadas.

A observação e a análise sistémica da escola levam-me a considerar como imprescindível o estreitamento da relação entre as várias dimensões acima listadas, devendo fazer parte de um todo identitário que só pode subsistir se for sujeito a uma racionalidade partici-

pativa de carácter democrático, humanista e sustentável, centrado nas pessoas e no primado da qualidade dos processos e, não somente, mas também, nos resultados a atingir.

Acrescento que uma das aprendizagens que a Escola deve igualmente promover é aquela que possibilite aos nossos alunos serem capazes de desenvolver o conhecimento e a capacidade necessários para aprender a escolher, crítica e reflexivamente, sustentadas em princípios éticos visando uma civilidade responsável e participativa, tornando-os aptos a construir assertivamente o seu projeto de vida, dotados da “capacidade de reconhecer o outro como sujeito” (Tedesco, 2000, p. 101) e de exercerem uma cidadania consciente, proativa e empreendedora. Isto conduz-nos à admissão de um arquétipo de escola, que se encontra em constante mutação, reclamada a contribuir exigentemente para o desenvolvimento da sociedade, pelo que devemos ser capazes de a levar, através do desenvolvimento de uma cultura aprendente, a níveis de inteligibilidade, de organização e de conduta, onde todos os intervenientes podem e devem ser agentes da ação: uma escola total.

Refletir sobre o passado ajuda-nos a encontrar explicação e significado para as ações que temos hoje, como pessoas e como profissionais. Guardo na minha memória, de forma muito nítida, as horas da minha infância passadas na minha casa numa atividade letíva imaginária, tendo por únicas testemunhas um conjunto de atentas e apumadas bonecas. Fui crescendo no convívio dos retalhos da vida docente da tia paterna, professora do 1º ciclo e da madrinha, professora de Língua Portuguesa e História e Geografia de Portugal, que personificaram a imagem idealizada do professor, em que o sentido de missão, vocação e o altruísmo desempenham papel primordial. Dai a minha entrada no ensino ter correspondido a uma decisão racional e uma escolha amadurecida.

O primeiro contacto com a escola e com a situação de sala de aula, simultâneo com a situação emancipatória da saída da casa familiar, foi vivido com ansiedade e com a exaltação da novidade e das contínuas descobertas de um mundo novo, e com o orgulho e responsabilidade de me sentir, finalmente, inserida num grupo profissional.

Contudo, a pouca consistência da formação inicial, apesar do apoio e orientação no seio da própria instituição, a Escola Básica, conduziu-me a um duro confronto com a complexa realidade da docência, pelo que esse ano ficou, também, marcado pela incerteza e insegurança, pelo tatear constante, por pequenas vitórias e, também, por alguns erros. Apesar de algumas dúvidas e hesitações e tendo por referência Veiga (2010)

as marcas do processo profissional e da constituição da minha identidade docente, no tempo e no espaço, não foram forjadas nos caminhos do desânimo e da amargura. Encontrei ao longo da carreira obstáculos, conflitos, tensões. Enfrentei contradições. Mas, na trajetória, descobri novas trilhas, encontrei novas pessoas, novas formas de construir e socializar o conhecimento. (p.183)

Recordo claramente, de entre as minhas inquietações e angústias de então, as focadas nos papéis a desempenhar, nas atividades a realizar, na motivação dos alunos e na gestão do seu saber estar na sala de aula. O facto de no primeiro ano de lecionação ter na sala de aula uma aluna surda-muda, com a qual não sabia como interagir e ensinar-lhe Inglês, levou-me a questionar as deficiências da formação adquirida pela Licenciatura. A falta de formação na área da educação especial foi notória e só com a prática e com o auxílio de colegas mais experientes foi possível ultrapassar esses obstáculos. Independentemente do sistema inicial de formação, considero hoje que muitos aspetos do desempenho profissional são melhor adquiridos se, na fase inicial da carreira, a prática for acompanhada por ações adequadas de indução profissional, de acompanhamento e apoio ao novo docente, como bem sugerem Alarcão & Moreira (1997).

Cedo tomei consciência de que ensinar não é transmitir, de forma mais ou menos coerente e sistematizada, um conjunto de conhecimentos e esperar que sejam apreendidos por quem assiste a essa apresentação (Roldão, 1999, 2003, 2009). Entendo que esta perceção foi o primeiro passo na direção da constituição da minha identidade profissional.

É comum ouvir e dizer que em educação não existem fórmulas, daí eu não as ter encontrado, nem ao aplicar a maior parte dos conhecimentos adquiridos na Licenciatura. É sabido que cada turma, que cada aluno é único, as realidades são diferentes umas das outras e as dificuldades e desafios surgem todos os dias, tornando necessário retomar o processo. Além disso, através deste processo de reflexão, chego à conclusão que tenho encontrado mais dúvidas do que soluções e, por isso, os meus questionamentos continuam. Segundo Freire (1997), esta situação é boa, uma vez que essa sensação de algo inacabado deve fazer parte da prática do docente, levando-o a um melhoramento constante, aprendendo cada vez mais sobre si, suas limitações e capacidades. Na verdade, ao longo da minha trajetória fui-me apropriando de uma prática mais consciente e de um respeito maior, por mim mesma, enquanto docente, e pelos meus alunos, enquanto sujeitos ativos no processo de ensino/aprendizagem.

Este meu reencontro com o passado leva-me a identificar, na minha atitude de então, poucos atos de reflexão sobre a informação recolhida e sobre as experiências vividas, mas que me permitiram começar a desenvolver novas maneiras de pensar e de agir. De acordo com Sá-Chaves² “estas práticas reflexivas têm o engenho de considerar a dimensão investigativa como um elemento importante ao nível dos princípios e dos modos de ‘apren-

² Sá-Chaves, I. (1999). *Supervisão: Concepções e práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Centro Integrado de Formação de Professores. In Ponte, J. P., Januário, C., Ferreira, I., C., Cruz, I. (2000) Por uma Formação Inicial de Professores de Qualidade (Documento de trabalho da comissão ad hoc do CRUP para a formação de professores).

der a ensinar', tendo comprometimentos nas áreas de autoformação e do desenvolvimento pessoal e profissional" (Ponte, 2000, p. 14). Nessa altura, o meu papel era praticamente o de mera transmissora do currículo tendo como principal função o cumprimento do programa.

Ao longo dos três primeiros anos de lecionação fui confrontada com a complexidade da profissão docente. Apesar de ter realizado estágio pedagógico numa escola e ter experienciado um pouco o trabalho profissional dos professores, "o choque do real" foi muito significativo. A preocupação constante com a minha atuação, o desfasamento entre o que tinha idealizado enquanto aluna e a realidade quotidiana das salas de aula, a segmentação do trabalho, a dificuldade de enfrentar a gestão e a instrução, a variação entre relações mais e menos próximas com os alunos e material didático pouco adequado, foram aspetos significativos nesta fase de "sobrevivência" (Huberman, 1989; Guskey & Huberman, 1995).

Para mim era lógico aplicar o conhecimento que tinha adquirido ao longo dos anos em que fui estudante, era uma forma de "sobreviver". Mas, ao mesmo tempo, fui descobrindo uma nova realidade que ia sendo construída por mim e pelos meus alunos. O entusiasmo inicial, a experimentação, a alegria por ter uma turma e um programa pelos quais era responsável, o fazer parte de um corpo docente foram a aspetos vivenciados positivamente que me ajudaram a superar os problemas relacionados com a sobrevivência (Huberman, 1989). O desafio da descoberta permitiu-me sobreviver aos problemas do quotidiano.

No ano letivo 1994/1995, o meu percurso profissional estabilizou, foi o ano em que me efetivei na Escola Básica 2/3 Professor Paula Nogueira. Nesta fase, foram admiráveis os sentimentos de uma crescente competência pedagógica, a sensação de segurança, descontração, confiança, conforto e uma maior descentração, em que a preocupação comigo própria foi menor e a preocupação com os objetivos didáticos foi maior. Apesar de me sentir confiante e confortável surgiram outras preocupações que incidiam nas realidades dentro da sala de aula, tais como a falta de material pedagógico adequado aos alunos, excesso de alunos e a utilização de estratégias de ensino.

Esta fase de estabilidade foi promotora de alguma consolidação pedagógica, numa tentativa de vincar a minha prestação e o meu impacto na turma, aventurei-me numa série de experiências pessoais que passaram pela diversificação do material, dos modos de avaliação ou das sequências do programa. Todo o meu investimento foi dirigido para a diversificação da gestão da aula, através do papel de facilitador das aprendizagens dos alunos, tentando corresponder às suas apetências, expectativas, necessidades e potencialidades, e à constante busca de diversidade e aperfeiçoamento da qualidade dos mecanismos de aprendizagem e de riqueza dos recursos utilizados em sala de aula.

Consegui superar, com persistência e empenho, contrariedades e alguns obstáculos de cariz pessoal e profissional e, numa postura de questionamento mas também de

permanente procura de soluções, fui-me modificando e construindo, dia-a-dia. Julgo que a constituição da minha identidade profissional resultou da aprendizagem do dia-a-dia da docência, da apropriação de conhecimentos próprios, didáticos e pedagógicos, da progressiva percepção da realidade e do modo de agir sobre ela, resultantes da procura individual de informações e do desempenho na sala de aula, mas também de momentos de partilha com os colegas e demais elementos da comunidade educativa.

Desde o início da docência que o compromisso para com a profissão foi extremamente consciente, o que possibilitou a promoção do bem-estar e confiança na ação educativa. Na verdade, sempre me preocupei com a minha performance, enquanto docente e responsável pelos meus alunos, pelas suas aprendizagens, pelo que o aprofundamento de conhecimentos científico-pedagógicos foi essencial para o meu desenvolvimento profissional.

Consciente de que para além de ensinar deve existir um propósito e uma ação estratégica (Roldão, 2009), que norteie e organize a forma pela qual se promove a aprendizagem, foi determinante na orientação das minhas práticas de desenvolvimento profissional.

Recordo que utilizava as ocorrências como oportunidades de aprendizagem e, aos poucos, aumentou a minha empatia intelectual para com os alunos o que me permitiu prevenir situações menos corretas e adotar práticas educativas mais apropriadas e úteis.

Refletindo sobre a construção do meu conhecimento profissional, reconheço que a constante análise e reflexão das minhas práticas contribuíram para a tomada de consciência das minhas lacunas e falhas. Assim, foi possível reformular a minha ação pedagógica, sempre em prol dos alunos e numa perspetiva de contínua melhoria e desenvolvimento.

No ano letivo 1994/1995 fiquei colocada como professora do quadro de nomeação definitiva na Escola que integra um Agrupamento de Escolas no concelho de Olhão, onde ainda me encontro. Esta escola, hoje com cerca de 39 anos de existência, está situada nos limites da área urbana, apresentando uma população escolar muito heterogénea: por um lado, um elevado número de alunos provenientes do meio rural circundante e, por outro lado, alunos oriundos de bairros limítrofes da cidade de Olhão. Ao nível económico e social a comunidade escolar apresenta também grande heterogeneidade, visto existirem alunos com grandes carências económicas e outros com um razoável nível financeiro. Também o nível cultural dos agregados familiares dos alunos é, de um modo geral, bastante baixo, situando-se o nível de escolaridade médio dos encarregados de educação no 4.º ano do primeiro ciclo do ensino básico; por outro lado, existe um leque de encarregados de educação com formação superior. Este facto reflete-se, de modo claro, no percurso educativo dos alunos; enquanto os primeiros revelam grande falta de motivação relativamente à escola e às matérias nela lecionadas, os segundos efetuam percursos escolares de forma regular.

A escola sempre se empenhou em integrar todos os alunos, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos, independentemente da origem social e cultural, dando prioridade à formação integral do indivíduo, garantindo a educação para a cidadania. Com o passar do tempo, fui assimilando os princípios e valores que norteavam a ação dos diversos intervenientes da comunidade escolar, tornando-me parte de uma estrutura coesa cujo principal objetivo é o sucesso pleno dos alunos.

Constato, sem sombra de dúvidas, que, a partir do ano letivo 1995/1996, entrei numa etapa de grande dinamismo e crescente diversificação na minha carreira (Hubberman, 1995). Reconheço, nesta fase da minha vida profissional, uma forte afinidade com o ambiente de trabalho na escola e com a presença de uma boa liderança. As lideranças têm um papel decisivo no desenvolvimento individual, as lideranças devem promover meios eficazes para despertar nas pessoas aptidões para o crescimento pessoal e profissional (Whitaker, 1999).

Ao longo do meu percurso profissional participei em atividades formais e informais que me obrigaram a rever o meu pensamento e a minha ação profissional. Assim, é inevitável promover o desenvolvimento profissional, melhorando a qualidade da aprendizagem profissional. Para Hargreaves (1994) “a quantidade de tempo que os professores passam longe das tarefas de sala de aula, a trabalhar com colegas ou apenas a refletir individualmente, é um ponto vital para as questões da mudança, da melhoria e do desenvolvimento profissional” (p. 17). Assim, participação em ações de formação (oficinas de formação, seminários); a aprendizagem na escola através de trabalhos em equipa, de investigação-ação; a aprendizagem fora da escola através da elaboração de projetos de modo a promover a mudança; a aprendizagem na sala de aula perante as atitudes dos alunos contribuem de igual forma para a melhoria da aprendizagem profissional. É na sala de aula que o professor, junto dos seus alunos, aprende, aprende a viver e a sobreviver, a desenvolver competências, a crescer e a conhecer-se como profissional (Day, 2001). Deste modo, é urgente que a melhoria da qualidade da aprendizagem e desenvolvimento profissional seja centrada no aprendente, no professor.

No quadro das mudanças sociais operadas, é questionável o significado de ensinar como um mero ato de transmissão de saber e do professor enquanto instrumento da ação de ensinar. Neste sentido, assiste-se ao reconhecimento de um papel mais autónomo e interveniente no ato educativo por parte do professor, como um profissional que constrói saber sobre e para a sua prática profissional que marca a sua forma de ser e agir enquanto professor. Este é um saber profissional pessoal que decorre de um processo de desenvolvimento profissional, devedor de saberes e experiências diversos, formais e informais, objetivos e subjetivos, mas também de constrangimentos organizacionais e políticos, que se refle-

tem na ação de ensinar. Esta nova conceção de profissionalidade que emerge na atualidade não se enquadra num modelo de formação de professor centrado, exclusivamente, no domínio da aprendizagem de conteúdos, de técnicas e modelos didáticos nem circundado a espaços institucionais de formação. Assim, a formação de professores deve ser repensada e adotar modelos que assentem numa conceção de formação ao longo da vida (life long learning) no sentido de um processo de desenvolvimento profissional que se inicia na formação inicial e que se prolonga ao longo da vida profissional.

Foram vários os cargos que desempenhei neste meu percurso profissional: diretora de turma, delegada de disciplina (Inglês), cooperante da Prática Pedagógica IV dos Cursos de Formação Inicial para Professores do 2º Ciclo, coordenadora do Projeto Escolas Expo'98, professora delegada para a segurança.

O convite para integrar o órgão de direção, em maio de 1998 veio precisamente, pela então Presidente do Conselho Executivo para integrar a equipa surgindo assim a primeira oportunidade a nível profissional para integrar o órgão de gestão com o cargo de vice-presidente. O motivo base que me levou a aceitar o desafio foi o gostar de experimentar coisas novas dentro da escola e de certa forma, dar um novo rumo à minha carreira profissional, procurando “um novo estímulo, novas ideias, compromissos mais profundos, novos desafios” (Cooper, citado em Day, 2001, p.105) para me envolver em projetos mais significantes e abrangentes.

A minha experiência enquanto Vice-Presidente (entre 1 de julho de 1998 e 29 de março de 2007), Presidente do Conselho Executivo (entre 30 de março de 2007 e 24 de junho de 2009), Diretora do Agrupamento Vertical de Escolas (entre 25 de junho de 2009 e 1 de julho de 2012), Presidente da Comissão Administrativa Provisória de uma nova agregação de escolas (entre 2 de julho de 2012 e 17 de Junho de 2013) e Diretora do Agrupamento atualmente, tem sido muito relevante e gratificante. Fazendo uma retrospectiva sobre o tempo que tenho dedicado à gestão, é bem visível que a minha carreira tem sido mais virada para a gestão do que propriamente para a docência.

Ao longo destes catorze anos no órgão de gestão da escola (nove como vice-presidente e cinco como Presidente/Diretora do Agrupamento, seria legítimo sentir algum cansaço, mas pelo contrário continuo com a mesma paixão. O que me leva a continuar a exercer este cargo é sentir que pertença a esta comunidade escolar, este sentimento de pertença, de afeto é essencial. Na verdade tenho imenso prazer naquilo que faço em prol dos outros, daquela comunidade escolar, quer como professora, quer como líder escolar. Pelo facto de acreditar na escola e acreditar que ainda posso fazer muito em termos de educação, acho que o meu contributo pode ser ainda válido.

O facto de estar numa posição de chefia num agrupamento de escolas levou-me a frequentar um curso de Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar, dinamizado pelo Instituto Nacional de Administração (INA) e mais tarde conclui uma pós-graduação em Valorização Técnica Orientada para a Administração Escolar, promovida pela Universidade do Algarve. Estas formações foram feitas não como uma obrigação face à situação profissional, mas como uma necessidade de enriquecimento profissional, uma busca constante de conhecimento e partilha. A experiência e a formação são ambas importantes porque se conjugam e potenciam-se reciprocamente, além disso o que faz a diferença é a vocação e não a formação.

A frequência deste Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade em Administração Escolar, vem promover um desejo há muito esperado. Vejo assim mais um desafio, mais um caminho a percorrer nesta minha aprendizagem constante, tendo ganho agora maior visibilidade, consolidada nesta minha reflexão, pela necessidade de aprofundar conhecimentos e competências e adquirir uma maior especialização na área.

Neste momento, e pelo facto de ser a Diretora de uma nova agregação de escolas, torna-se imperioso compreender esta nova realidade e tentar garantir a sua exequibilidade. Enquanto Presidente da Comissão Administrativa Provisória foi minha missão preparar o procedimento concursal que levará à eleição de um Diretor para este novo Agrupamento, a partir do ano letivo 2013/2014. É neste âmbito que qualquer candidato ao procedimento concursal tem que elaborar um Projeto de Intervenção e apresentá-lo ao Conselho Geral.

O Projeto de Intervenção é o documento no qual o candidato a Diretor deve identificar os problemas, definir a missão, estabelecer as metas e as linhas orientadoras da sua ação, assim como deve explicar o plano estratégico a realizar no mandato. No fundo, o Projeto de Intervenção deve conter um conjunto de ações programáticas com o objetivo de responder às necessidades educativas do Agrupamento, de modo a promover a qualidade e adequação do sistema educativo local aos repto de uma sociedade cada vez mais exigente.

No âmbito do Mestrado em Administração Escolar e tendo como pano de fundo o presente contexto educacional, mais propriamente a nova realidade do meu Agrupamento, pareceu-me extremamente importante e desafiador elaborar um Projeto de Intervenção promotor de autonomia.

2. Situação Problema

2.1. Identificação e definição do problema

Na atual sociedade em que o contexto educacional é cada vez mais complexo e pleno de desafios à sua população, como poderão as lideranças construir a tão almejada autonomia no seio de constantes agregações de agrupamentos? Que Projeto de Intervenção deverá o candidato a Diretor apresentar de modo a promover a autonomia de um novo Agrupamento de Escolas?

2.2. Justificação da escolha

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, estipula que qualquer candidato a diretor de agrupamento de escolas ou escola não agrupada tem que conceber e apresentar no ato da sua candidatura um Projeto de Intervenção.

Com o presente trabalho, baseado numa metodologia de trabalho de projeto, pretende-se elaborar o Projeto de Intervenção do diretor de um agrupamento de escolas.

O Projeto de Intervenção assenta num conjunto de ações programáticas que têm como objetivo responder às necessidades educativas do agrupamento e visam promover a qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente. Também se pretende mostrar a importância desse conjunto de ações face aos problemas diagnosticados, explicitando as estratégias de intervenção propostas e os recursos que deverão ser mobilizados.

A escola é a organização fundamental para perceção e apropriação da herança cultural, contribuindo para a transformação social, refletindo constantemente o seu papel, procurando a construção de novas visões sobre o modo de estar e de atuar nos diferentes espaços sociais onde interage.

O novo modelo de gestão preconizado pelo Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, atribui ao Diretor um conjunto variado de funções, para as quais, acima de tudo, exige ser um educador, necessita de ser a alma mater. Tal pressuposto implica ser conhecedor do meio sobre o qual recai a sua ação: os alunos, docentes e não docentes, pais e demais parceiros. Também aqui o Projeto de Intervenção reflete esta forma de prever o futuro, tornando-se o Diretor como elemento pró-ativo de todo o processo, garante da realização da “visão” como estratégia de execução da “missão” organizacional escolar.

Com base neste entendimento, e tendo em conta a recente realidade, quer em termos legislativos quer em termos organizacionais, o papel do diretor é preponderante, pois,

cada vez mais, gere uma estrutura social amplamente complexa e em constante metamorfose. Caberá, certamente, ao diretor o papel fundamental de apontar caminhos, o papel de construir sinergias, promover um projeto coerente, com objetivos comuns aos vários atores da comunidade educativa. O diretor, sendo a peça chave na liderança desta organização, terá que estar atento, fazendo parte da solução e nunca do problema.

3. Questões e objetivos de Investigação

3.1. Questão de partida

Com a questão de partida pretende-se, a partir da nova realidade educativa, imposta pela tutela, elaborar um projeto de intervenção promotor de autonomia, dando origem à seguinte questão:

Que Projeto de Intervenção deve o candidato a Diretor apresentar aquando da sua candidatura?

3.2. Subquestões

Nesta linha de ideias, e tomando como premissa a questão essencial apresentada, outras subquestões surgiram e que se traduzem por:

- Qual a importância da autonomia numa nova agregação escolar?
- Que elementos deve o candidato a diretor considerar na elaboração do Projeto de Intervenção?
- Como podem articular-se os diferentes elementos do Projeto de Intervenção?

3.3. Objetivo geral

O objetivo primordial deste trabalho é elaborar um Projeto de Intervenção para o novo Agrupamento de Escolas.

3.4. Objetivos específicos

Naturalmente, outros objetivos mais específicos emergiram os quais se passam a apresentar:

- Evidenciar a importância da autonomia na nova agregação escolar;
- Definir os elementos que devem constar na elaboração do Projeto de Intervenção;
- Determinar a articulação dos diferentes elementos do Projeto de Intervenção.

Parte II – Enquadramento Teórico

1. Projeto

Projeto, “palavra mágica e cheia de promessas, parece ocupar o essencial do campo da renovação das práticas sociais” (Barbier, 1993, p. 18). De facto, nos últimos anos, houve uma multiplicação da aposta no projeto, em várias categorias: Projetos de Ação Educativa, Projetos de Estabelecimento, Projetos Pedagógicos... no âmbito da educação, mas também noutros campos da sociedade.

A ideia de projeto aparece associada a autores de língua francesa, embora também tenha tradição nos países anglo-saxónicos sob a perspetiva de visão e missão.

Importa lembrar a distinção entre Projeto enquanto processo mental e intelectual (uma representação do real) e a realização da ação ao nível das próprias realidades representadas e das suas transformações. A ligação entre os dois só é possível através da alocação de meios, da mobilização de recursos. Relacionado com o Projeto está sempre “um estado de motivação consciente ou inconsciente orientado para a produção de uma mudança” (Barbier, 1993, p. 47). Conforme o autor, Projeto, pela própria etimologia, é significativo, pois aponta para o futuro. Trata-se de um futuro que se pretende executar, tornar possível. A propósito, Boutinet (Boutinet, 1986, p. 6) diz-nos que “Construir-se um projeto é já procurar fazê-lo acontecer”. Embora o *dizer* não signifique necessariamente *fazer*, é já uma reprodução que está próxima da realização de uma ação. São de considerar os chamados Projetos de Estado (ou objetivos) e os Projetos de Ação. Os primeiros são os que apontam um determinado fim a atingir, constituem-se como “uma antecipação relativa a um estado, o estado da realidade transformada depois da ação de transformação” (Barbier, 1993, p. 55). Por sua vez, os Projetos de Ação relacionam-se mais com a ideia de processo a usar, num significado mais próximo de programa de ação, plano de ação ou plano processual. Prevê a articulação entre objetivos e meios com vista a um fim.

Quadro 1 - Projetos de Ação e Projetos de Estado (Barbier, 1993, p. 58)

Antecipação do estado final no termo da ação de transformação	Antecipação do processo permitindo chegar a esse estado final
Fins	Plano
Finalidades	Programa
Objetivos finais	Planificação
Objetivos de evolução	Projetos de ação
Projetos de estado	Projeto de atividade
Projetos de identidade	Projeto relativo a uma ação
Projetos relativos a um ator	

Será o Projeto um guia eficaz para a ação na passagem da conceção à realização?

Boutinet (1990) diz-nos que

qualquer que seja, através das numerosas mudanças das quais nós somos testemunhas e, por exemplo, atores, sentimo-nos arrastados para um tempo projetivo. E a melhor maneira de se adaptar a este tempo prospetivo é antecipar, prever o estado futuro. Esboça-se então o projeto, que se torna para todos uma necessidade, quer dizer, mau grado as suas ambiguidades, um modo de adaptação privilegiado. Este deve evitar que os indivíduos tombem numa ou noutra das formas de marginalidade que os funcionamentos sociais da era pós-industrial segregam: a situação de sem projeto ou a de fora de projeto. (p. 22)

Este tempo projetivo, na opinião de Ladrière (1984), não deve ser nem demasiado longo, nem demasiado curto. Pretende-se assim que ele não seja nem muito conjetural, nem muito imediato. Atendendo ao seu caráter parcialmente determinado, ele nunca está totalmente realizado.

De acordo com Boutinet (1994, p. 23), há quatro elementos que definem o projeto: a obrigação de se saber o que se quer e o modo como se deseja alcançá-lo; a fixação de uma antecipação da ação; a importância dada ao ator como autor do seu próprio projeto; a imposição de criatividade e de inovação. Tendo em conta a tipologia de projetos feita pelo mesmo autor, inserem-se os projetos, que são a base do trabalho, nos projetos organizacionais e nas perspetivas das políticas educativas e da própria análise organizacional. Assim, numa vertente política, recorda-se a massificação do ensino, a necessidade de adequar as atuações às realidades específicas de cada organização, bem como a defesa do princípio da participação democrática. Fala-se, pois, de fenómenos como descentralização e desconcentração. Partindo da análise organizacional, destaca-se o papel central que é dado às escolas enquanto unidades básicas dos sistemas de ensino. Às escolas são exigidas várias responsabilidades. Costa (2003, p. 39) destaca a tomada de decisões, a inovação e a mudança, a avaliação e a prestação de contas, o partenariado, a integração comunitária, a articulação interinstitucional, a formação contínua, a alocação de recursos e a liderança organizacional.

O Projeto Educativo de Escola surge como um meio de operacionalização da autonomia das escolas, figurando estas como instituições com maior capacidade de decisão. O PEE deve ser visto, não como mero documento, mas como plano de ação, correndo-se o risco de que o projeto educativo "...não passe de uma moda pedagógica, de uma "palavra in" para abrilhantar os discursos e fique condenado ao estatuto efémero das "super star" do "show business" das Reformas Educativas" (Barroso, 2001, p. 320).

No Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de fevereiro, fala-se pela primeira vez da relação entre a existência do Projeto Educativo e a autonomia do estabelecimento de ensino:

A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilidade dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da comunidade em que se insere.

Saliente-se a visão do projeto ligada à ideia de transformação “Falar de projetos é abrir campos novos, na ordem do possível, é falar do que está por inventar, para criar, que não é dado. É dizer que não há modelo, e que é possível transformar o existente” (Weber, 1990, p. 54). Também Obin afirma que “O projeto de escola é um dispositivo...que pretende introduzir ruturas no funcionamento das escolas em relação ao funcionamento anterior e dar a estas novas capacidades de coerência, a fim de impulsionar, coordenar e gerir um processo de evolução” (Obin, 1993, p. 89). Também, Costa refere que os projetos pedagógicos exprimem ação pedagógica e estratégias de inovação nas organizações educativas e que os projetos educativos apresentam estabelecimentos de educação e ensino como referência de escolas mais autónomas, participadas e localmente integradas. As escolas são parte integrante das comunidades onde estão inseridas, sendo parceiras na definição e concretização de políticas educativas locais. Lembra-se a este propósito os conselhos municipais de educação e as cartas educativas.

Para além dos projetos, existem outros documentos cuja conceção é exigida às escolas e que são pertinentes para uma análise articulada e coerente da ação de uma organização educativa. Estes documentos são o Regulamento Interno, o Plano de Atividades e o Projeto de Orçamento.

Participação, estratégia e liderança são as três dimensões que a gestão de projeto deverá ter em conta, no quadro de uma conceção de escola mais autónoma, participada e democrática. Segundo Nóvoa (1992), a participação é determinante para o desenvolvimento do projeto e deve ser conjunta e concertada, exigindo a contratualização entre as pessoas envolvidas. A ausência de participação permitiu a Costa (Costa, 2007) caracterizar alguns cenários:

- O **Projeto plágio** – apropriação de projeto desenvolvido por outra organização;
- O **Projeto do chefe** – representa a perspetiva exclusiva e unilateral dos órgãos de gestão, não tendo sido sujeito a negociação participada dos vários intervenientes;
- O **Projeto sectário** – de um grupo restrito de uma escola.

Ainda para este autor, a estratégia reveste-se de grande relevância, uma vez que para que o Projeto, e aqui Costa refere-se concretamente ao Projeto Educativo, seja efetivamente um documento orientador da ação educativa, das práticas escolares, é necessário que as metas a atingir e o sentido da ação a desenvolver estejam bem definidos.

A dimensão estratégica tem de atentar um diagnóstico correto das forças e fraquezas, oportunidades e constrangimentos, um estudo de exequibilidade do projeto. Se isto não for feito, podemos deparar-nos com:

- O **projeto manutenção** que não pretende a mudança; visa somente a "(...)manutenção das estruturas e dos processos existentes, das pessoas e das suas formas de atuação, consolidando rotinas (...); os chamados *projetos mosaico*, aqueles que se traduzem numa justaposição de diversificadas atividades que a escola vai repetindo ano após ano (...)" (Costa, 2007, p. 69);
- O **projeto vago** que é um "(...) documento de intenções e objetivos gerais, pouco precisos, sem metas e estratégias suficientemente definidas e operacionalizáveis que possam vincular as práticas" (imagem da anarquia) (Costa, 2007, p. 69);
- O **projeto ficção** torna-se um projecto irreal "(...) quando a ambição e o voluntarismo não são temperados com uma análise realista dos recursos e dos constrangimentos vigentes (...)" (Costa, 2007, p. 69).

De acordo com Barroso (2001), as principais expectativas que se agrupam aquando da elaboração de um Projeto nas escolas são:

- o aumento de visibilidade do estabelecimento de ensino (tornando explícitos os aspetos que a distinguem de outras escolas);
- a recuperação de uma nova legitimidade para a escola pública (já que conta e integra a comunidade);
- a participação na definição de uma política educativa local (tendo em conta a concertação de objetivos e coordenação de recursos entre a escola e os seus parceiros);
- a globalização da ação educativa (já que abrange todos os domínios da vida da escola);
- a racionalização da gestão de recursos (previsão de prioridades, custos, otimização de resultados, coordenação de atividades);
- mobilização e associação de esforços (como elemento regulador e harmonizador de interesses em torno de metas comuns);
- passagem do eu ao nós (integrando os projetos individuais e de grupos num projeto coletivo).

No que concerne à elaboração de um Projeto, vários autores apresentam faseamentos diferentes. Tendo como referência o que Roldão (2007) apelida de *Ciclo de Vida do Projeto*, deve-se considerar três momentos nessa elaboração:

- **Conceção/Planeamento** que, por sua vez se subdivide em duas fases: a) reflexão e tomada de decisão; b) redação do projeto (materialização das propostas num documento escrito);

- **Execução** que implica uma série de requisitos situados em distintos níveis de atuação (sensibilização, envolvimento, motivação e articulação entre os vários elementos, angariação, gestão dos recursos materiais, financeiros, desenvolvimento de mecanismos de informação e comunicação, desencadear de estratégias de negociação e liderança...);
- **Conclusão**, onde se incluem tarefas relativas à identificação dos resultados alcançados, à avaliação final do projeto e à respetiva divulgação. A conclusão do projeto é sempre formal, porque ele acaba por perdurar.

Boutinet (1990) apresenta quatro indicadores a ter em conta na avaliação do projeto: a eficácia (relação entre os objetos de ação fixados e os resultados), a eficiência (relação dos recursos utilizados, da sua utilização e dos resultados), a coerência (relação entre os objetivos fixados e as ações) e a pertinência (relação entre a coerência e o ambiente do projeto.) O relatório final surge como um meio importante de divulgação dos resultados do projeto.

2. Projeto de Intervenção do Diretor

O Projeto de Intervenção, foi fruto da publicação do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, que estabeleceu o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Este documento surge no âmbito da candidatura a diretor de um agrupamento e será nele que o candidato irá projetar a sua intervenção para um período de quatro anos, o qual não deverá circunscrever-se a um mero plano de intenções. Tendo por base o ponto 3 do artigo 6º da Portaria nº 604/2008, de 9 de julho, “No projecto de intervenção os candidatos identificam os problemas, definem os objectivos e estratégias bem como estabelecem a programação das actividades que se propõem realizar no mandato.”

Deverá assumir um conjunto de ações que, partindo de uma identificação de pontos fortes e pontos fracos, constituirão a base da intervenção do candidato como diretor, caso a sua candidatura venha a ser aprovada pelo conselho geral.

No que concerne o seu enquadramento legal, não se encontra qualquer outra referência a este documento oriunda da Administração Central, ao contrário do que acontece com o PEE. Uma questão urge colocar: Será o PI um mero documento que visa o cumprimento de apenas uma formalidade legal para efeitos de avaliação da qualidade de um candidato a Diretor de Escola?

O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, é o normativo que reforma o Sistema de Gestão Escolar e que reafirma a preocupação com a Autonomia das escolas, na senda do Decreto-Lei nº 172/91 e com o Decreto-Lei nº 115-A/98. No Preâmbulo do Decreto-Lei nº 75/2008 refere-se como uma das pretensões o “reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes”. Quando faz alusão à figura do diretor, este aparece como o “primeiro responsável” a quem “poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição”. O PI é elaborado para o período correspondente à duração do mandato do diretor, isto é, quatro anos.

Será que a escolha do diretor assente na capacidade de elaborar um projeto de intervenção, o torna um líder eficaz e eficiente? Será uma liderança forte porque é “chefiada” por um órgão unipessoal? Será uma liderança forte porque irá intervir na escola com um projeto concebido por si que se enquadra e vem responder às necessidades específicas daquele estabelecimento de ensino?

É interessante constatar que esta ação legislativa poderia não ter passado por um novo diploma. À semelhança de outras situações, poder-se-ia ter optado por uma alteração do Decreto-Lei nº 115-A/98 ou por diplomas regulamentares. Barroso (2009, p. 30) interpreta tal facto declarando:

Isto significa, portanto, que houve a vontade expressa do ponto de vista político de assumir uma posição de rutura com o diploma anterior; que era considerado insuficiente ou continha deficiências que prejudicavam a sua operacionalização. Na minha opinião, houve um sentido político superior à simples alteração do regime de gestão em vigor.

No que respeita à eleição do diretor, Barroso (ibidem) constata a existência de uma certa ambiguidade, à semelhança do que aconteceu com o Decreto-Lei nº 172/91, muito próximo do atual Decreto-Lei nº 75/2008:

Por um lado cria-se a lógica do concurso, que é de alguma forma “cego” às disciplinas de ajustamento entre a pessoa e o lugar, e por outro lado quer-se manter a escolha política que é feita pelos membros de um órgão colegial. Há aqui, portanto, uma certa ambiguidade, uma legitimação contraditória.

Também, Lima (2009, p. 34) afirma que “Nada permite concluir que uma liderança individual seja melhor ou pior do que uma liderança colegial. (...) ainda que o legislador queira garantir boas lideranças individuais nas escolas, isso seja difícil, ou mesmo impossível, por via jurídico-formal”.

O mesmo autor duvida do poder do diretor, pois este

(...) pode ser muito poderoso internamente, mas muito débil e enfraquecido externamente. Ao contrário do que se afirma no decreto 75/2008, ele não será o rosto de cada escola, mas tenderá, isso sim, a ser o rosto do ME dentro de cada escola (2009, p. 35).

3. Autonomia das Escolas

(...) a “autonomia” tem sido uma ficção, na medida em que raramente ultrapassou o discurso político e a sua aplicação esteve sempre longe da concretização efetiva das suas melhores expectativas. Mas ela tem sido uma “ficção necessária” porque é impossível imaginar o funcionamento democrático da organização escolar e a sua adaptação à especificidade dos seus alunos e das suas comunidades de pertença, sem reconhecer às escolas, isto é, aos seus atores e aos seus órgãos de governo, uma efetiva capacidade de definirem normas, regras e tomarem decisões próprias em diferentes domínios políticos, administrativos, financeiros e pedagógicos. (Barroso, 2004, p.49-50)

Em meados dos anos de 80 do século passado, com Roberto Carneiro, antigo Ministro da Educação do então Governo, num contexto de grande preocupação sobre a Reforma do Sistema Educativo Português, surgiu o debate, sobre o conceito de autonomia das escolas, com vista a uma abertura da escola ao exterior. A menção formal a esta conceção surge nalgumas considerações gerais da Lei de Bases do Sistema Educativo publicada pela Lei n.º 46/86 em 14 de outubro, que menciona no seu artigo 43º

O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade, mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.

Como consequência deste processo o governo, tendo por base que a reforma educativa não se poderia realizar sem uma reorganização da administração escolar, estabeleceu, através da publicação do Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de fevereiro, o regime jurídico da autonomia das escolas. Este diploma teve como campo de acção as escolas básicas dos 2º e 3º ciclo e as do ensino secundário, e recomendava uma “reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes para os planos regional e local”. É concedida especial importância a cada escola, como entidade decisiva nos planos cultural, pedagógico, administrativo e financeiro. Este decreto estabelece orientações genéricas e flexíveis da implementação da autonomia das escolas no sentido de transferir para estas algumas competências até aqui centralizadas no domínio exclusivo do Estado. No artigo 2º, do capítulo I o diploma define a autonomia da escola como: “a capacidade de elaboração e realização de um Projeto Educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo” e ainda no mesmo artigo menciona que este projeto se expressa na enunciação de prioridades de desenvolvimento pedagógico e na elaboração de Planos Anuais de Atividades Educativas e de Regulamentos Internos para os principais setores e serviços escolares. De en-

tre vários princípios orientadores listados no artigo 3º do mesmo capítulo, evidenciam-se a democraticidade na organização, participação de todos os interessados no processo educativo e na vida da escola, e a responsabilização dos órgãos individuais ou coletivos pelos seus atos e decisões. De forma a não criar ruturas no sistema é proposta uma transferência de competências progressiva, tendo algumas sido transferidas instantaneamente e de forma generalizada, outras necessitaram de momentos de experimentação, em escolas piloto, e que só se materializaram, ou não, depois da realização da avaliação das mesmas.

Cerca de vinte anos mais tarde (2007-2009) e depois da experimentação e implementação de vários diplomas legais no âmbito da administração e gestão escolar, onde se destacou o Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio, pelo seu longo período de vigência (1998-2008), a educação volta a tomar lugar de destaque no debate político português, com Maria de Lurdes Rodrigues, como ministra da educação, a propor novas reformas no ensino básico (jardins de infância, escolas do 1º, 2º e 3º ciclos) e secundário, entendidas como necessárias para tornar a gestão das escolas mais democrática, eficiente e participada na sua missão de serviço público. Estas reformas traduziram-se, entre outras medidas, em alterações introduzidas nos estatutos do aluno, da carreira dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, e no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Este debate culminou com publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, que se apresenta com três grandes objetivos: reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino; reforçar as lideranças; reforçar a autonomia das escolas. Para este efeito são criados quatro órgãos de administração e gestão: o Conselho Geral, o Diretor, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. No seu preâmbulo, este documento refere que “do reforço da autonomia das escolas tem que resultar uma melhoria do serviço público de educação através de uma maior responsabilização dos seus atores” e salienta a este propósito, por um lado, a participação decisiva dos interessados e da comunidade no órgão de direção estratégica criado pelo diploma, o Conselho Geral, ao qual caberá a escolha do diretor e a quem este terá que prestar contas; e, por outro lado, a necessidade do desenvolvimento de um sistema de autoavaliação e de avaliação externa.

3.1. Conceito de autonomia de escolas

Poder reconhecido pela administração para a escola tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional. (Decreto-Lei n.º 115-A/1998)

Faculdade da escola tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, organização curricular, gestão de recursos humanos, ação social escolar, gestão

estratégica, patrimonial, administrativa e financeira. A autonomia depende da dimensão e capacidade da escola bem como da autoavaliação e avaliação externa. É gradual e sustentável. (Decreto-Lei n.º 75/2008)

Desde há muito que a palavra autonomia faz parte do quotidiano das escolas, apesar da palavra não representar para as escolas aquilo que elas realmente aspiram.

Barroso (1996b) observa que o conceito de autonomia está ligado à ideia de auto-governo, onde os sujeitos se regulam por regras próprias. Contudo, isto não é sinónimo de indivíduos independentes:

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autónomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autónomos; podemos ser autónomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis. (p. 17)

No entanto, a autonomia das escolas públicas em Portugal, nunca foi abordada pelos diplomas legais como soberania ou independência absoluta. Esta autonomia, de acordo com a legislação publicada, foi sempre encarada como uma forma de “gerir interdependências, reforçando o papel dos órgãos e atores locais” (Formosinho, et. al. 2010, p.33) e tendo como objetivo possibilitar à escola elaborar, refletir, avaliar e melhorar o seu projeto educativo. Barroso, ao refletir sobre a autonomia das escolas, em muitos dos seus textos (Barroso, 1998, 2004, 2005), utiliza o termo em duas dimensões distintas, concebendo dois conceitos de autonomia que ganharam relevo nos debates em torno desta temática: a “autonomia decretada” e a “autonomia construída”. O primeiro, “autonomia decretada” coloca a autonomia das escolas no plano da “definição política e do ordenamento jurídico e administrativo sobre as atribuições, competências e modos de governo das escolas” (Barroso, 2005); no segundo, “autonomia construída”, esta encontra-se no plano das “dinâmicas sociais que em cada organização, e para lá das determinantes político-administrativas, produzem formas de regulação autónoma” (Barroso, 2005). Ao longo de três décadas de debate, o percurso da autonomia das escolas e do seu conceito, no contexto nacional, não foi sequencial, tendo resultado um percurso formado por avanços e recuos numa sociedade em constante transformação, num mundo cada vez mais globalizado. Como já mencionado, a preocupação pela autonomia das escolas iniciou-se com o processo de Reforma do Sistema Educativo que decorreu durante os anos 80 do século passado e em 1987 “a distinção entre a administração e a gestão das escolas, a autonomia escolar, a participação parental e a descentralização foi amplamente discutida” (Formosinho, 2010, p.43). Na altura, a problemática em torno da autonomia das escolas portuguesas centralizou-se na “causa política da participação demo-

crática e da abertura da escola à comunidade” (Formosinho et. al, 2010, p.58), foram debatidas questões que se relacionavam com a distinção entre a administração e a gestão escolar, com os órgãos de administração e gestão, sua composição e competências, com o tipo de liderança e forma de seleção da mesma, com o grau de autonomia da escola em relação à administração central e regional. De destacar que a descentralização dos poderes de decisão e da responsabilidade reside em passá-los para os diretores, professores, pais, comunidade local e setor económico. No fim dos anos 90 e início deste século a autonomia das escolas sofreu novos progressos que Formosinho (2010) enquadra em quatro dimensões: dimensão formal da autonomia das escolas (órgãos de administração e gestão e instrumentos de autonomia); dimensão territorial da autonomia das escolas (agrupamento de escolas); dimensão avaliativa da autonomia das escolas (avaliação das escolas); e a dimensão curricular da autonomia das escolas (Gestão Flexível do Currículo). Neste período, o conceito de autonomia estava relacionado com o de democracia. Estes dois conceitos deveriam complementar-se, isto é, o primeiro “como capacidade de definir as normas próprias e de aplicar responsabilmente os meios de que dispõe segundo as decisões próprias – dentro do quadro legal e contratual” (Martins, 2009, p.51) e o segundo como “a consagração de um método baseado na cidadania, no primado da lei, na participação de todos e no exercício da liberdade individual e dos direitos fundamentais segundo regras comumente aceites” (Martins, 2009, p.51). Ultimamente, o conceito de autonomia das escolas surgiu associado a outros conceitos mais no âmbito económico-empresarial como gestão eficaz, flexibilidade, competitividade, produtividade, contratualização e mercadorização (Lima, 2011, p. 71). Formosinho, Fernandes, Machado e Ferreira (2010) mencionam que: “em duas décadas o conceito de autonomia das escolas desloca-se na sua amplitude semântica, do campo da descentralização e da participação democrática para o campo da liberdade e eficácia da gestão escolar” (p.57).

3.2. Autonomia e gestão escolar: dois modelos em destaque

A publicação do Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de fevereiro, que define o regime jurídico da autonomia da escola, foi o ponto de partida para a transferência de algumas competências para as escolas. Uma foram transferidas imediatamente e de forma generalizada a todas as escolas do país outras careceram de momentos de experimentação, em escolas piloto, e que só se concretizaram, ou não, depois da realização da avaliação das mesmas. Entre a publicação deste diploma e 2008 (ano em que foi publicado o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril), no que respeita à autonomia das escolas e à sua administração e gestão, existiram dois diplomas legais que se devem destacar: o Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio que, enquadrado no projeto de Reforma do Sistema Educativo Português, defi-

nia um novo regime de direção, administração e gestão, tendo sido experimentado em cerca de meia centena de escolas públicas dos ensinos básico e secundários, e o Decreto-Lei n.º 115-A/98, que foi aplicado de forma generalizada e estatuiu a autonomia, a administração e a gestão dos estabelecimentos de ensino básico e secundário, durante dez anos.

A implementação do Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio foi experimentada num reduzido número de escolas públicas dos ensinos básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos) e secundário. Tratou-se de uma tentativa de alteração do modelo de gestão escolar português no sentido do reconhecimento de uma maior autonomia das escolas e da sua abertura ao exterior. Os princípios que orientam este diploma procuram ser coesos com os que constam na Lei de Bases do Sistema Educativo: autonomia das escolas materializada no projeto educativo, integração comunitária, democracia, participação e representatividade. São implementados diversos níveis de intervenção na administração e gestão das escolas através da existência de um órgão de direção, colegial e aberto à participação da comunidade, um órgão de gestão unipessoal desempenhado por um docente e outros órgãos de gestão intermédia. Nesta experiência distingue-se pela primeira vez a direção da gestão escolar. O órgão de direção, acima do órgão de gestão, é o designado Conselho de Área Escolar ou de Escola e tem poderes para eleger o Diretor Executivo (órgão de gestão unipessoal). Este Conselho é um órgão colegial constituído por pessoal docente, não docente, pais e encarregados de educação, representantes do município, dos interesses sócio económicos e culturais da região. Com a conceção deste órgão de direção, aberto à participação da comunidade, os professores assistem à diminuição do seu protagonismo, mas conservam o seu domínio na administração e gestão das escolas, uma vez que a presidência deste tem que ser obrigatoriamente desempenhada por um docente, assim como o cargo de Diretor Executivo. Este modelo, depois de avaliado por uma Comissão de Avaliação e Acompanhamento criada para o efeito, não foi implementado e o projeto de autonomia das escolas ficou entorpecido. Apesar de os seus princípios orientadores apontarem para a tal harmonia com a Lei de Bases do Sistema Educativo, este diploma continha, na ótica dos avaliadores da experiência, demasiada regulamentação e não era clara a distinção entre os diferentes papéis, o que conduziu a ambiguidades e confusão nas competências, no protagonismo e na inter-relação dos seus principais órgãos. Por outro lado, continuava a existir um sistema centralizado de ensino, o que não permitiu que este modelo de administração, direção e gestão das escolas trouxesse poderes acrescidos significativos, em relação às escolas que continuaram a ser geridas aparentemente pelo Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro. Importa referir, que naquele diploma aparece no seu preâmbulo pela primeira vez o termo, eficiência na administração escolar e que a existência, ainda que num número reduzido de escolas, da experimentação do novo modelo, levou a um amplo debate e a grande contestação por parte de vários seto-

res ligados à educação; que esta experiência instigou, os defensores da «gestão democrática» a procurarem demonstrar que, dispondo dos mesmos meios, a eficácia do «modelo de gestão democrática das escolas» não ficava aquém da do «novo modelo de administração, direção e gestão das escolas».

A 4 de maio de 1998, durante o mandato de Marçal Grilo, como Ministro da Educação, é publicado o Decreto-Lei n.º 115-A/98) designado como “Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário”. A aprovação deste diploma obteve grande concordância entre as escolas, os sindicatos e os atores do processo educativo, nomeadamente as associações de pais, e o mesmo vigorou durante cerca de dez anos, apesar da introdução frequente de ajustes, alterações e alguma regulamentação. A autonomia das escolas e a descentralização são considerados aspetos essenciais a ter em conta nesta nova organização do sistema educativo propondo, como refere o seu preâmbulo, “concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação”. O aspeto mais inovador deste decreto é a criação da figura dos “contratos de autonomia” como um instrumento fundamental para a concretização da mesma. Ao contrário da legislação que o precedeu (Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 de outubro), este decreto, afastando uma solução normativa de modelo uniforme, estabelece “regras claras de responsabilização” que se destinam a abrir caminho à celebração dos contratos de autonomia. Este diploma define igualmente como instrumentos de autonomia das escolas, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades.

Outro aspeto inovador deste decreto foi a possibilidade de criação de agrupamentos de escolas de diferentes níveis de ensino (incluindo jardins de infância), pertencentes a um mesmo concelho, constituindo uma mesma estrutura organizacional. Para monitorizar a execução do decreto, o governo criou uma “Comissão de Acompanhamento”, coordenada por João Barroso, autor do estudo prévio, tendo publicado um relatório (Barroso, 2001) onde se aludem contradições e insuficiências nos desenvolvimentos práticos da nova legislação.

O efeito esperado pela aplicação do novo decreto ficou aquém das intenções políticas expressas, bem como dos objetivos e expectativas implícitas, uma vez que não se conseguiu a mobilização desejável por parte de todos os atores envolvidos no processo educativo: os professores continuaram a liderar os processos de tomada de decisões nas escolas, a participação dos alunos revelou-se muito elementar e a dos autarcas revelou alguma reserva e distanciamento. Os pais e encarregados de educação foram aqueles que melhor aproveitaram a oportunidade da nova legislação, através da criação e multiplicação das associações de pais. O novo regime de gestão traduziu-se mais em continuidades do que em rupturas, quer do ponto de vista organizacional quer no que respeita ao perfil dos presidentes

dos conselhos executivos e outros membros dos órgãos de gestão. A imposição normativa praticada pelos serviços centrais e regionais do ministério da educação continuou, e nalguns casos foi até reforçada, como foi o caso do processo da constituição dos agrupamentos, mas a autonomia das escolas, grande vontade da nova legislação, continuou muito incipiente.

Pode concluir-se que, de uma maneira geral, as mudanças introduzidas pelo novo diploma não produziram o efeito mobilizador esperado nos atores com intervenção no contexto escolar. Durante a vigência destes diplomas foi surgindo legislação setorial que foi alterando, alargando ou restringindo o âmbito de atuação das escolas.

3.3. O Decreto-Lei n.º 75/2008

Em 22 de Abril de 2008, com Maria de Lurdes Rodrigues no cargo de Ministra da Educação, é publicado o Decreto-Lei n.º 75/2008 que vem redefinir o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, com três objetivos significativos: reforçar a participação das famílias e comunidades locais na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino; favorecer a constituição de lideranças fortes; reforçar a autonomia das escolas.

A participação das famílias e comunidades locais na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino é reforçada através da participação dos seus representantes no Conselho Geral (através das regras estabelecidas para a constituição deste órgão), que tem como competências a aprovação das regras fundamentais do funcionamento do estabelecimento de ensino, as decisões estratégicas e o poder de eleger o diretor. De salientar as opiniões de dois autores de referência que emitiram pareceres sobre a proposta de decreto-lei que antecedeu a aprovação do presente diploma. Lima, (2008, p.1) refere que “Quanto à abertura da escola às famílias e à comunidade, sabe-se, de há muito, como é diversa a situação no país e pouco dependente, aliás, do maior ou menor número de representantes comunitários nos órgãos escolares.” Barroso (2008) salienta ainda que

A participação das famílias e das comunidades é variável de escola para escola, depende de fatores contextuais e culturais e a sua superação exige, sobretudo, condições, estímulos e contrapartidas que estão muito para lá de um simples reordenamento normativo do regime jurídico. (p.3)

O reforço da representação das famílias, das autarquias e de representantes das comunidades locais nos conselhos gerais poderá numa primeira fase, vir a ter um resultado mais simbólico do que real mas, com a continuidade, abre-se um novo capítulo na gestão escolar que cria uma quebra com o passado (a escola era vista como território domínio dos profes-

sores, do pessoal não docente e dos alunos) e cujos efeitos obedecerão às dinâmicas das instituições e dos contextos em que se inserem.

Outro objetivo que este diploma promove é a implementação da constituição de lideranças fortes através da criação de um órgão unipessoal – o Diretor – a quem são cometidas especiais responsabilidades na condução das linhas estratégicas definidas pelo Conselho Geral. A criação do cargo de Diretor, em substituição de um órgão colegial de direção, e a quem cabe a gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas, visa criar as condições para o aparecimento de “boas lideranças e lideranças fortes” com a autoridade imprescindível para desenvolver os Projetos Educativos e a quem possa ser endossada a responsabilidade pela gestão dos dinheiros públicos. Este diploma acrescenta como instrumentos de autonomia o Orçamento, o Relatório Anual de Atividades, a Conta de Gerência e o Relatório de Autoavaliação.

O terceiro objetivo é o reforço da autonomia das escolas através da generalização da possibilidade da celebração de contratos de autonomia, procurando-se a melhoria do serviço público de educação no pressuposto de que as escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu Projeto Educativo do que o Ministério da Educação, pelo que a autonomia deve ser considerada como um investimento nas escolas e na qualidade da educação, visando a melhoria das aprendizagens e o sucesso educativo.

Este modelo tem, no que se refere à administração e gestão escolar, alguns aspetos que o aproximam da proposta que foi experimentada e avaliada no início dos anos noventa do século passado (Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio), nomeadamente no que diz respeito às competências do órgão de topo. Esta opinião é partilhada pelo professor Matias Alves (2007) que refere ainda que se está, continuamente, a levar a cabo uma “política pendular de avanços e recuos”.

Ao realizar-se uma análise comparativa dos seguintes documentos legais: Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio, Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio e o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, há a salientar o seguinte: no que se refere ao objeto de cada um, âmbito de aplicação e órgãos de administração e gestão, os quatro documentos têm o mesmo objeto, que é a autonomia e a gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário (cf. apêndice I, quadro 1). Quanto aos órgãos de administração e gestão verifica-se a existência de um órgão colegial de topo, com a participação da comunidade, nos quatro diplomas, mas ao nível da gestão, o Decreto-Lei n.º 172/91 e o Decreto-Lei n.º 75/2008 apresentam um órgão unipessoal na figura do Diretor Executivo no primeiro e do Diretor no segundo, enquanto no Decreto-Lei n.º 115-A/98 a gestão é assegurada por um órgão colegial, o Conselho Executivo (cf. apêndice I, quadro 2). Os quatro diplomas definem o conceito de autonomia e identificam os instrumentos de autono-

mia. Evidencia-se o facto de o atual documento acrescentar, ao conceito de autonomia e ao seu exercício a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de autoavaliação e de avaliação externa, e aos instrumentos de autonomia, o Orçamento, o Relatório Anual de Atividades, a Conta de Gerência e o Relatório de Autoavaliação. (cf. apêndice I, quadro 3). Um aspeto pertinente nas características dos órgãos de topo dos quatro normativos é naturalmente a sua definição, constituição e competências. (cf. apêndice I, quadro 4).

Parte III – Proposta de resolução do problema

1. Metodologia

De acordo com Leite e Fátima (2000) o projeto cria uma “imagem antecipadora do caminho a seguir”, mas muito mais que uma intenção deve constituir uma ação que “deve trazer um valor acrescentado ao presente, a concretizar no futuro” (p. 2). Logo, o projeto “deve definir claramente os perfis de mudança desejados” (p. 3).

A ideia de projeto surge como uma relação entre a intenção da ação e a sua programação e desenvolvimento, fatores extremamente importantes e indissociáveis para que o projeto resulte.

A metodologia do trabalho de projeto centra-se na resolução de problemas concretos, que se colocam aos professores/investigadores no seu dia-a-dia, com o intuito de apresentar novos significados e soluções. Assim, a reflexão autobiográfica sobre a experiência pessoal e profissional da investigadora, quer enquanto docente do quadro do Agrupamento mas, sobretudo, enquanto membro de órgãos de direção, e presentemente no desempenho do cargo de Diretora, tornou-se pertinente na identificação e enunciação do problema e na definição das questões de investigação.

A questão surgiu da análise e participação/colaboração direta da investigadora com a nova realidade educativa, imposta pela tutela – os novos agrupamentos de escolas. Face à legislação em vigor, e investigadora, enquanto candidata a diretora deste novo agrupamento de escolas teve que elaborar e apresentar um projeto de intervenção ao Conselho Geral. Os seus objetivos, enquanto projeção dos resultados esperados, foram identificados para limitar o âmbito da pesquisa.

Para a identificação e seriação de informação útil para a resolução do problema, bem como para a consolidação e contextualização das questões de investigação, realizou-se a revisão da literatura e análise dos diplomas legais, de modo a conceder consistência aos objetivos do estudo e crédito (Coutinho, 2011) à própria investigação.

Tendo por base Coutinho et al. (2009), a investigação-ação forma “uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (p. 360). Sendo uma metodologia de investigação “essencialmente prática e aplicada” (p. 362), por se encontrar aliada à necessidade de resolver questões que surgem no dia-a-dia, a investigação-ação é a metodologia “mais apta a favorecer as mudanças nos profissionais e/ou nas instituições educativas” (p. 356), pois a intervir na construção de uma determinada realidade aumenta a possibilidade de contribuir para a sua melhoria.

Isto acontece, porque a investigação-ação “aproxima as partes envolvidas na investigação, colocando-as no mesmo eixo horizontal; favorece e implica o diálogo, enriquecendo o processo ao fazer emergir a verdade; desenvolve-se em ambientes de colaboração e partilha, retirando o fardo da solidão ao investigador”. (p. 375)

Assim, numa perspetiva de investigação-ação, elaborou-se o projeto de intervenção que tem como objetivo responder às necessidades educativas do agrupamento, visando promover a qualidade e adequação do sistema educativo local aos desafios de uma sociedade cada vez mais exigente.

Deste modo, a investigadora analisou os relatórios de Avaliação Externa da Inspeção-Geral de Educação dos dois agrupamentos de escolas agrupados para recolher dados que fundamentem as opções tomadas no planeamento da ação, com vista à resolução do problema.

Assumiu-se, portanto, a investigação-ação crítica, uma vez que a investigadora, enquanto Diretora, adota um papel ativo, como agente de mudança (Bogdan & Biklen, 1994), participando pela ação como reguladora do procedimento e em colaboração com toda a comunidade educativa, “procurando facilitar a implementação de soluções que promovam a melhoria da acção” (Coutinho et al., 2009, p. 365).

O plano de resolução apresentado possibilitará, então, retratar a ação a desenvolver, com vista à resolução do problema identificado, justificando o objetivo geral delineado no início deste trabalho de projeto. Convém, no entanto, destacar que este plano não estará fechado, admitindo ajustes que melhor o adequem ao contexto onde será implementado.

1.1. Caracterização do contexto

Ao caracterizar-se uma organização deve-se ter em conta o contexto onde está inserida, de modo a que sejam implementadas medidas para superar os problemas daquele meio que a circunda. A escola não se pode alhear da diversidade que a rodeia.

A escola não se pode enfiar numa redoma de cristal e ficar isolada das influências e dos condicionantes externos. Enquanto instituição, a escola deve conseguir dar resposta à diversidade dos seus alunos. Uma diversidade infinita que procede das capacidades, dos interesses, das culturas, das raças, das línguas, das expectativas e dos conflitos. (Guerra, 2005, p.2)

“Será a escola o leito de Procusto?” (Guerra, 2005, p. 2) A escola sujeita o mesmo currículo, os mesmos tempos, em lugares semelhantes e da mesma forma uma grande multiplicidade de alunos oriundos de meios culturais muito distintos.

É preciso que a escola tenha flexibilidade de resposta para alunos com necessidades educativas específicas. A escola é uma instituição extremamente rígida, e a

rigidez é o cancro das organizações. É preciso encarar a diversidade não como um estigma, antes como uma oportunidade. (Guerra, 2005, p.2)

1.1.1. Caracterização do Agrupamento de Escolas

O plano de intervenção a que este projeto se refere, será aplicado num agrupamento de escolas do concelho de Olhão. Pertencem a este concelho, as três freguesias onde se situam as Escolas e Jardins de Infância do Agrupamento de Escolas em estudo: Olhão, Pechão e Quelfes. Assim, este agrupamento integra oito estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico: uma EB 2/3 (sede do Agrupamento), uma EBI/JI, duas EB1/JI, três EB1 e um JI.

O número total de alunos do agrupamento é de 2169 repartidos pelos ciclos da seguinte forma: Educação Pré-Escolar – 230; 1º Ciclo – 857; 2º Ciclo – 447 e 3º Ciclo – 635, sendo de realçar a existência de turmas com Percursos Curriculares Alternativos (PCA), Cursos de Educação e Formação (CEF) e uma turma do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). O agrupamento aposta, também, nos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), no Programa de Formação em Competências Básicas, na Formação Modular (TIC) e no Português Para Todos (PPT) abrangendo um total de 234 formandos. É um Agrupamento de referência para a Multideficiência. Conta com 140 alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente (NEEcp). O Agrupamento conta também com duas Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAEEAMSC).

O número total de docentes é de 222, organizados da seguinte forma: educação pré-escolar – 18; 1º ciclo – 52; 2º ciclo e 3º ciclo- 133 e educação especial e intervenção precoce – 19. Quanto aos não docentes o total é de 100 funcionários: 27 assistentes técnicos, dos quais uma técnica superior (Psicóloga), e 73 assistentes operacionais.

Estas unidades orgânicas inserem-se em zonas geográficas do concelho distintas e distantes, abrangendo quer o meio rural, quer o meio litoral/piscatório. O concelho de Olhão é conhecido desde há muito como uma zona piscatória, com uma forte ligação às indústrias conserveiras e à produção de sal. Nas últimas décadas, porém, o concelho tem perdido muita da dinâmica de outros tempos, devido à deterioração das atividades pesqueira e agrícola, apostando hoje sobretudo no sector terciário, nomeadamente na área do turismo. Atualmente sofre fortemente com a situação de crise socioeconómica, havendo um número considerável de famílias a viver de apoios sociais e outro no limiar da pobreza/sobrevivência. Esta conjectura é bem visível pelas percentagens apresentadas na Ação Social Escolar. Do total de alunos 45,4% beneficia de escalão A.

Quanto ao nível de escolarização dos Encarregados de Educação (EE) da EB 2/3, 22% concluiu o 12º ou tem um curso de ensino superior; 64% fez a escolaridade até ao 9º ano e 14% dos inquiridos não responderam. Já na EBI/JI verifica-se um aumento no grau de escolaridade, considerando-se de nível médio (3º ciclo) por haver uma predominância de EE com o ensino básico e/ou secundário concluído.

No Agrupamento existem 85 alunos estrangeiros e 35 discentes de etnia cigana. A taxa de absentismo é elevada: 21,9% dos alunos ultrapassaram metade do limite de faltas injustificadas a uma disciplina/área; 19,7% atingiram o limite de faltas indicado e 18,7% ultrapassaram o limite de faltas injustificadas a pelo menos uma disciplina/área.

A população residente nas freguesias onde se situam as escolas do agrupamento caracteriza-se por alguma heterogeneidade, predominando os estratos sociais médio e baixo. Daí decorre que a maior parte dos alunos provém de agregados familiares não muito favorecidos tanto sócio-económica como culturalmente.

Ao longo dos últimos anos a diversidade linguística, cultural e étnica, com alunos oriundos de outras etnias, outros países, nomeadamente da Europa, Brasil e Continente Africano, tem-se mantido mais ou menos estável. A sua integração na(s) escola(s) não tem sido difícil e o empenho dos docentes no “Português Língua Não Materna”, apesar de ser um apoio *informal*, tem favorecido grandemente a sua adaptação. Também os alunos de etnia cigana têm vindo a melhorar, tanto em termos de integração como de assiduidade. Os alunos com NEE’s têm beneficiado de apoios de professores especializados e de professores de apoio educativo, numa perspetiva de inclusão nas escolas e nas turmas. Continuam a merecer, da parte de todos nós, a atenção necessária para que este processo se desenvolva com toda a eficiência e permita a sua inclusão também na vida ativa.

O agrupamento tem desenvolvido uma oferta diversificada de Cursos para além do ensino regular, visando colmatar situações de abandono e insucesso, nomeadamente para os jovens, os Cursos de Educação e Formação (CEF) de Tipo 2 e Tipo 3, os quais são de dupla certificação (escolar e profissional), as turmas de Percursos Curriculares Alternativos (PCA) e as turmas PIEF; para os adultos, os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) de nível básico e habilitação escolar, Formação Modular, turma de Competências Básicas e o Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros, no âmbito do Projeto Português para Todos (PPT), que certifica os estrangeiros com o nível de proficiência linguística A2, e que é promovido em parceria com a DREALG, os quais funcionam em horário pós-laboral.

A oferta das saídas profissionais dos Cursos CEF é selecionada tendo em conta as previsões de necessidades do concelho, articulada em rede local de educação.

1.1.2. Documentos analisados.

Na opinião de Pardal & Correia (1995), a análise documental é uma “técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação, o recurso a documentos é uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e disciplina” (p.74). Os indicadores de estudo tidos em conta originaram uma recolha de dados que assentou nas seguintes fontes de informação:

- Projeto Educativo do Agrupamento Vertical de Escolas Professor Paula Nogueira
- Projeto Educativo do Agrupamento Vertical de Escolas José Carlos da Maia
- Relatório da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação - Agrupamento Vertical de Escolas de Professor Paula Nogueira
- Relatório da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação - Agrupamento Vertical de Escolas José Carlos da Maia
- Relatório do Plano Anual de Atividades 2011/2012 – Agrupamento Vertical de Escolas Professor Paula Nogueira
- Relatório do Projeto Curricular de Agrupamento 2011/2012 – Agrupamento Vertical de Escolas Professor Paula Nogueira
- Plano de Melhoria TEIP3 do Agrupamento de Escolas Professor Paula Nogueira

A escolha destes documentos foi extremamente importante, uma vez que a partir deles, pode-se compreender o funcionamento das escolas e caracterizar o Agrupamento tanto a nível de ambiente interno como do meio envolvente.

1.1.3. Diagnóstico e Análise

De modo a identificar os pontos fortes e fracos do Agrupamento, procedeu-se à análise SWOT³ dos Relatórios de Avaliação Externa do Agrupamento. Se os pontos fortes evidenciam aspetos da vida das escolas do agrupamento que têm sido trabalhados de forma adequada, os pontos fracos mostram os aspetos que têm vindo a prejudicar o cumprimento dos seus objetivos e, como tal, devem dar origem aos eixos prioritários de ação a desenvolver no próximo triénio, para que a Escola possa cumprir integralmente a sua missão de serviço público.

³ Análise SWOT, terminologia anglo-saxónica (strengths, weaknesses, opportunities, threats)

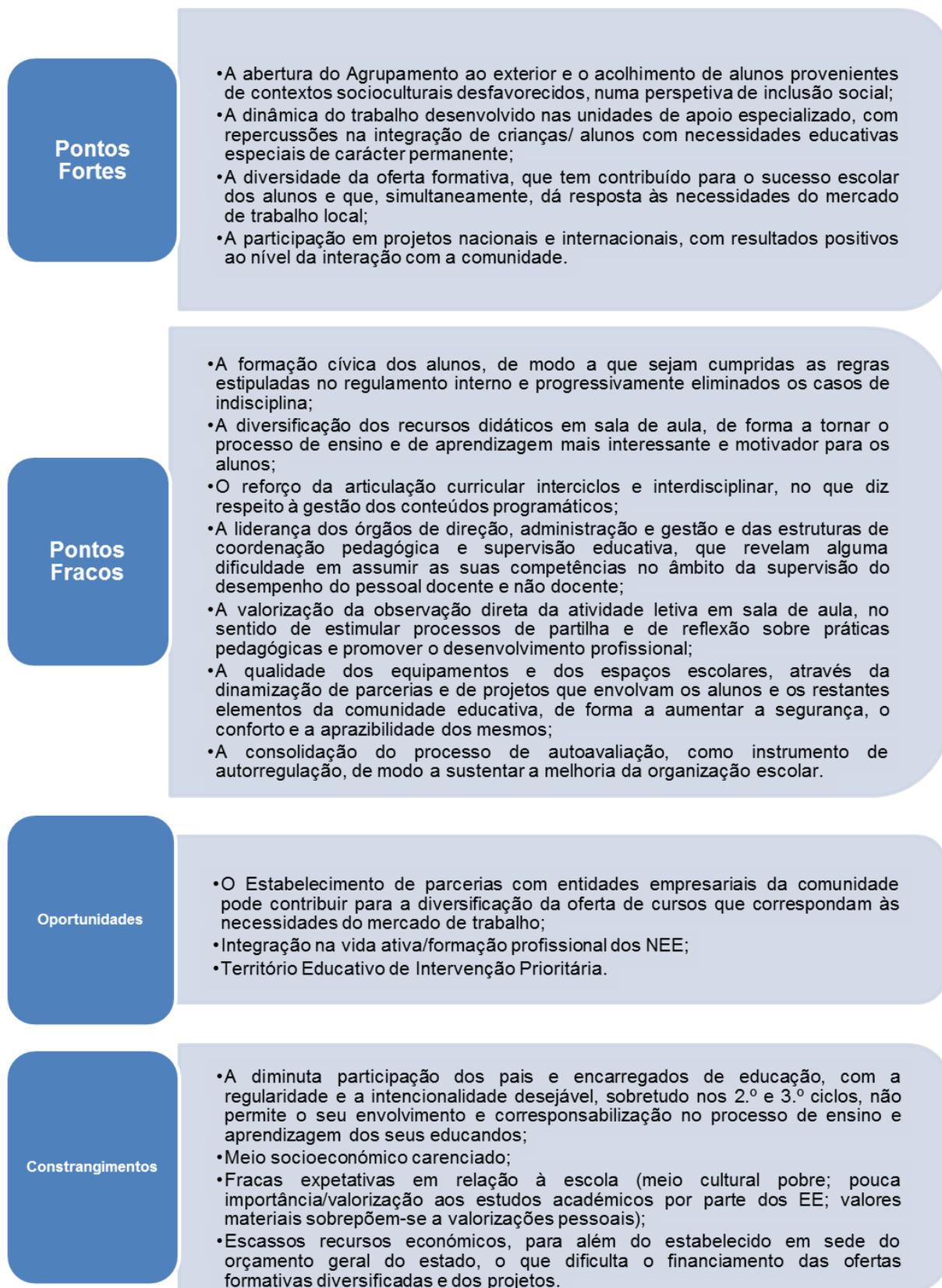


Figura 1 - Análise SWOT do Agrupamento

1.2. Plano de resolução

Um plano de resolução visa basicamente enunciar, qual o caminho a seguir para resolver os problemas diagnosticados. Este deverá ser estruturado tendo em conta a realidade do contexto na qual se deseja intervir.

O plano de resolução, face ao problema enunciado no início deste trabalho de projeto, consiste na implementação do Projeto de Intervenção do Diretor no Agrupamento de Escolas. Pretende-se que a mudança faça parte da agenda desta organização escolar, das pessoas que aqui trabalham e das que com ela se relacionam.

O plano deve englobar áreas estratégicas que limitem todas as etapas essenciais para a sua posterior execução na procura da mudança educativa, segundo Bolívar (2008), podemos identificar três tipos de estratégias de melhoria; a *tática* em que são tomados certos padrões circunscritos no tempo para resolver um problema; a *estratégia* enquanto explicação geral e lógica com as principais imposições ou necessidades, fruto de um diagnóstico da realidade e *construir capacidades*, em que envolve a generalidade do corpo docente, a escola capacita-se para resolver por si própria os seus problemas.

A fusão de dois Agrupamentos Verticais de Escolas deu origem ao atual Agrupamento de Escolas em estudo. O considerável aumento do número de estabelecimentos de ensino do pré-escolar e do ensino básico e conseqüente aumento do número de alunos, professores, assistentes operacionais, assistentes técnicos e encarregados de educação foi um grande desafio que toda a comunidade educativa teve que enfrentar.

A experiência adquirida, ao longo dos últimos anos, como dirigente do extinto Agrupamento Vertical de Escolas e como Presidente da Comissão Administrativa Provisória do recente Agrupamento de Escolas, o conhecimento dos resultados da avaliação externa e da avaliação interna dos ex-agrupamentos, o conhecimento do ambiente interno e externo do novo Agrupamento de Escolas, ou seja, o conhecimento contextualizado da realidade atual permitiu ver com maior clareza pontos fortes e pontos fracos, as oportunidades e os constrangimentos da organização e tentar implementar ações que dessem resposta às necessidades detetadas. Algumas ações foram iniciadas com êxito – o que não teria sido possível sem o espírito de equipa, responsabilidade, cooperação e empenho da comunidade educativa – outras aguardam a sua implementação.

Assim, este plano pretende concetualizar as ações a desenvolver, definir objetivos e estratégias, bem como prever a sua calendarização. Pretendo, pois, programar uma realidade futura com os recursos disponíveis (humanos, físicos, materiais) e os suscetíveis de se obter, que terão de ser geridos com eficiência, tendo em vista a eficácia no sucesso educativo dos alunos.

Estando consciente de que a sociedade se encontra em permanente transformação e alerta para a emergência dos novos problemas, necessidades e desafios com que cada vez mais se confrontam os nossos jovens, é fundamental hierarquizar prioridades, e estar atenta às novas sensibilidades sociais. O mundo evolui. O nosso pensamento, as nossas estratégias, têm que acompanhar as mudanças do mundo e da vida.

Neste contexto emerge a necessidade de priorizar uma intervenção e concentrar energias e esforços de todos os membros da comunidade educativa do agrupamento, bem como de apelar à participação efetiva dos diferentes agentes sociais, no sentido de alcançar uma escola onde a aprendizagem ao longo da vida seja uma realidade.

Para que o projeto de intervenção tenha sucesso, é necessário que o Diretor conheça o meio em que o Agrupamento se insere e sobre o qual recai a sua ação, o pessoal discente, docente, não docente, pais e parceiros e que seja, acima de tudo, um educador

Nesta perspetiva, delimitou-se o planeamento e a operacionalização do plano de resolução tendo em conta oito áreas estratégicas, que se articulam entre si: área da organização e gestão pedagógica, área do sucesso educativo e abandono escolar, área do clima de segurança e disciplina, área da gestão administrativo-financeira, área da gestão dos recursos materiais, humanos e espaços, área da formação profissional, área da articulação escola/família/comunidade e área da avaliação interna e externa do agrupamento. Passaremos a desenvolvê-las no subponto que se segue.

1.2.1. Áreas

Para que um plano de intervenção tenha êxito na sua implementação, e que concomitantemente traga à escola o chamado “valor acrescentado” (Bolívar, 2012), é necessário desenvolver um projeto tendo em conta as suas áreas estratégicas.

Para uma visualização mais imediata, apresenta-se a Figura 1 que ilustra as oito áreas estratégicas a desenvolver: Área 1 – Organização e Gestão Pedagógica; Área 2 – Sucesso Educativo e Abandono Escolar; Área 3 – Clima de Segurança e Disciplina; Área 4 – Gestão Administrativo-Financeira; Área 5 – Gestão dos Recursos Materiais, Humanos e Espaços; Área 6 – Formação Profissional; Área 7 – Articulação Escola/Família/Comunidade e a Área 8 – Avaliação Interna e Externa do Agrupamento.

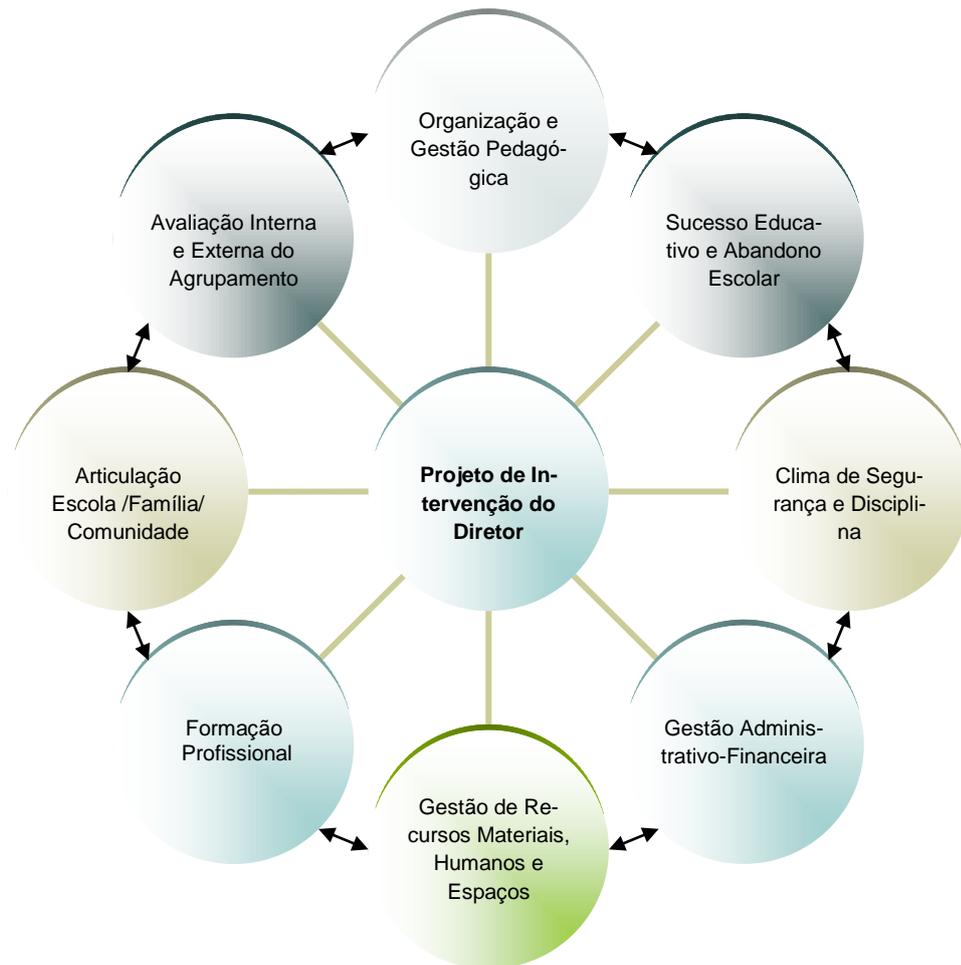


Figura 2 - Representação das áreas estratégicas em inter-relação

Na figura apresentada, o posicionamento de cada área estratégica surge de forma aleatória, a representação das oito áreas pretende mostrar a relação sistémica existente entre elas, onde cada uma delas não existe separadamente na organização-escola, antes, deverão coexistir e melhorar cada uma das áreas com os conhecimentos e as práticas da outra.

Área de Intervenção 1 – Organização e Gestão Pedagógica

A direção, representada pelo diretor, é o órgão de administração e gestão do agrupamento nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. É nos instrumentos de autonomia que se definem as linhas orientadoras para a acção do agrupamento. Considerar a comunidade escolar educativa, envolvê-la, estabelecer critérios para a participação de todos de maneira a que cada um faça parte da resolução dos problemas, aperfeiçoe as suas competências e realize o seu percurso de vida pessoal e profissional.

O Projeto Educativo, sendo

o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa. (art.º 9º do Decreto-Lei n.º 75/ 2008, 22 de abril)

deve partir de uma caracterização do Agrupamento e ser claro nas orientações que veicula e nas metas que define, para que possa ser um efetivo instrumento orientador do “ mainstream ” educativo do Agrupamento de Escolas, isto é da sua linha de ação central, e possa promover uma real avaliação da sua implementação.

A operacionalização deste documento surge, em parte, através do Plano de Atividades.

Na dependência do Projeto Educativo, deve ser elaborado o Plano de Estudos e de Desenvolvimento Curricular do Agrupamento, que não pode ser confundido com o anterior e no qual devem ser mencionados não só aspetos da organização do currículo no Agrupamento, como também da sua gestão, devendo ainda incluir as linhas orientadoras para a distribuição do serviço e para a constituição de turmas, elaboração de horários e indicações para a elaboração dos Planos de Turma.

O Regulamento Interno, outro instrumento elementar na regulação autónoma do funcionamento e organização do Agrupamento, tem que ser readaptado na sequência das muitas alterações legislativas que têm vindo a ser criadas e da conceção de novas estruturas e serviços internos da escola.

Área de Intervenção 2 – Sucesso Educativo e Abandono Escolar

A sociedade dos nossos dias coloca à organização escolar novos desafios, por um lado, relacionados com a constante evolução tecnológica e, por outro lado, em função do ritmo de vida que as pessoas têm e que mantêm os pais/EE afastados dos seus filhos/educandos durante a grande parte do dia.

Na sequência do primeiro surge a necessidade de aumentar a formação à globalidade da população jovem, tendo por objetivo a curto prazo facultar a todos a escolaridade de 12 anos, o que muito se relaciona com o papel da escola enquanto transmissora (hoje mais propiciadora do desenvolvimento) de saber e saber fazer. No entanto, no seguimento do segundo, o papel de transmissão de atitudes e valores, imprescindíveis para desenvolver o saber ser e o saber estar, que antes estava acometido à família é passado para a Escola.

O Agrupamento tem tentado garantir a melhoria dos resultados escolares, pelo que deve reforçar os seus esforços nesse sentido, para que os resultados venham a ser efectivamente melhorados e uma referência para o concelho.

A reconceptualização dos apoios pedagógicos é necessária, envolvendo um maior trabalho de equipa entre professores, uma maior articulação entre ciclos e um reforço das aprendizagens nos primeiros anos de escolaridade, inclusive no pré-escolar.

Por outro lado, é comumente aceite que os currículos escolares atuais não se ajustam às expectativas e necessidades de muitos alunos, que face ao seu desenquadramento e resultante desmotivação, não progridem, contribuindo para as taxas de insucesso do Agrupamento.

Para dar melhor resposta a este problema é essencial que a escola e a comunidade educativa, em particular os encarregados de educação, percebam a importância do alargamento da rede formativa, de características mais práticas, quer a nível das metodologias, quer a nível dos objectivos, possibilitando desenvolver um trabalho mais direccionado para os processos/competências e menos preocupado com os conteúdos/conhecimentos, que facilitam a integração de alunos que, pelas mais diversas razões, apresentam dificuldades de aprendizagem ou que tenham a intenção de ingressar na vida ativa assim que concluírem o ensino obrigatório.

Área de Intervenção 3 – Clima de Segurança e Disciplina

A disciplina visa a integração social plena dos alunos na vida da Escola e o assumir de regras que permitam o cumprimento dos objetivos do Projeto Educativo e da educação para os valores no pleno desenvolvimento pessoal de cada aluno e do seu sentido de responsabilidade, em termos adequados à sua idade e capacidade de discernimento.

É necessária uma maior responsabilização dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus filhos e educandos, a qual é determinante na sua formação e aproveitamento escolar. O problema da indisciplina afeta a qualidade da relação pedagógica entre professores e alunos, prejudicando o regular desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, a criação de um ambiente social integrador e de um clima de trabalho dialogante e empreendedor em torno da Escola.

Compete à comunidade educativa prevenir e resolver problemas comportamentais e/ou de aprendizagem exigindo-se a qualquer um dos seus membros o cumprimento dos deveres gerais de respeito, correção e cidadania, bem como promover a articulação entre a educação da família e a formação escolar e diligenciar para que os alunos beneficiem dos seus direitos e cumpram os seus deveres com destaque para os deveres de assiduidade, de

comportamento e de empenhamento no processo de aprendizagem, atingindo os objetivos do Projeto Educativo e cumprindo o Regulamento Interno da Escola.

A aplicação da Lei n.º51/2012, de 5 de setembro - Estatuto do Aluno e Ética Escolar, introduziu mecanismos de prevenção para situações que prejudiquem o normal funcionamento da Escola, afetem ou sejam suscetíveis de afetar o bem-estar dos membros da comunidade escolar ou o relacionamento entre eles. Reforçou a capacidade de intervenção dos diretores, professores titulares de turma e professores, permitindo-lhes uma atuação mais célere e eficaz, prevendo que a participação das ocorrências seja feita por qualquer membro da comunidade escolar e que a Direção possa agir de imediato através da adoção de medidas que assegurem aos envolvidos um adequado acompanhamento, nos casos mais graves, quer na prestação de apoio às vítimas das ocorrências quer na clarificação da aplicação de medidas cautelares e disciplinares sancionatórias aos alunos infratores, reduzindo os prazos e agilizando os procedimentos quanto à defesa destes últimos e intervenção de seus pais e encarregados de educação, se forem menores de idade. Se o comportamento em causa for passível de poder constituir facto qualificável de crime, podem ser chamados a intervir a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, o Ministério Público ou as autoridades policiais.

Área de Intervenção 4 – Gestão Administrativo-Financeira

As atividades do Conselho Administrativo têm por referência o quadro normativo em vigor, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e as linhas orientadoras do Conselho Geral.

São objetivos da atividade do Conselho Administrativo: gerir com eficácia e eficiência o plano de orçamento anual de escola; zelar pela conservação dos espaços e do equipamento, promovendo a reparação ou recuperação de instalações e/ou equipamentos; promover a afetação de recursos financeiros necessários à implementação de prioridades educativas; afetar recursos financeiros para iniciativas de âmbito pedagógico promotoras de melhores condições de aprendizagem e de coesão entre os membros da comunidade escolar; afetar recursos para melhorar a comunicação interna, designadamente no âmbito da comunicação interna e da monitorização de resultados.

O orçamento anual de escola é composto por dotações financeiras do Estado, para satisfação de despesas regulares, e valores de compensação em receita.

Tendo em conta as orientações do Conselho Geral, a aplicação das verbas de compensação em receita (receitas próprias) devem ser prioritariamente canalizadas para: dar continuidade às iniciativas levadas a cabo no ano anterior, em matéria de melhoria, manutenção, reparação e recuperação de espaços, instalações e equipamentos; apoiar o de-

envolvimento de projetos pedagógicos; financiar a sessão de entrega de Prémios de Mérito; apoiar iniciativas direcionadas para o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.

Área de Intervenção 5 – Gestão dos Recursos Materiais, Humanos e Espaços

A nossa sociedade caracteriza-se, cada vez mais, por um inquietante individualismo e desinteresse perante os outros. Cada vez mais o indivíduo se fecha sobre si próprio, tornando-se, face ao egoísmo dos outros, ou mais violento, ou mais vulnerável e menos confiante, acabando por não rentabilizar todo o seu potencial.

A relevância do trabalho em equipa torna-se, por isso essencial, não só pela perspetiva pedagógica que tem, pelo exemplo, perante os alunos, mas para promover as boas relações interpessoais, fundamentais para o bem-estar dos diversos colaboradores.

Para o efeito, é essencial diferenciar trabalho em grupo e trabalho em equipa e valorar o papel da coordenação da equipa.

O objetivo anterior só se atinge plenamente quando o respeito mútuo supera a condição profissional e se fundamenta também no relacionamento pessoal e humano. Para isso é preciso que mesmo formalmente se antecipem momentos que ocasionem o convívio social, e que concorram para fortalecer a coesão entre os elementos das equipas de trabalho e façam sentir que todos são elementos necessários de uma grande organização.

A escola dispõe de um conjunto de recursos, quer humanos, quer materiais, que devem ser rentabilizados de forma a facultar aos demais elementos da comunidade envolvente, oportunidades de consolidação da sua formação, particularmente de forma não formal e/ou informal, bem como para a ocupação dos seus tempos livres. Esta disponibilização deve ser feita com base em protocolos que proporcionem à escola novas fontes de receita.

Por outro lado, tendo em consideração o limitado orçamento da escola e o facto de se enquadrar num meio onde os recursos são parcos e muitas famílias mostram grandes dificuldades, é também importante conseguir o apoio de mecenas que, pela sua consciência social e pelo reconhecimento do papel e da mais-valia da escola perante o meio, se disponibilizam para auxiliar iniciativas e intervenções do Agrupamento. A Direção deverá apresentar contrapartidas a esse parceiro, ainda que seja a nível da sua imagem enquanto benemérito social da organização.

Área de Intervenção 6 – Formação Profissional

“Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,

Muda-se o ser, muda-se a confiança;

Todo o mundo é composto de mudança,

Tomando sempre novas qualidades.
Continuamente vemos novidades,
Diferentes em tudo da esperança;
Do mal ficam as mágoas na lembrança,
E do bem, se algum houve, as saudades.
O tempo cobre o chão de verde manto,
Que já foi coberto de neve fria,
E em mim converte em choro o doce canto.
E, afora este mudar-se cada dia,
Outra mudança faz de mor espanto:
Que não se muda já como soía.”

Luís de Camões⁴

As palavras tão distantes do nosso poeta parecem ser hoje mais atuais do que nunca. De facto, a evolução constante, quer do conhecimento, quer da tecnologia, como também a nível das relações sociais, impõem às organizações e aos seus colaboradores uma constante atualização e adaptação, sendo por isso a formação contínua uma necessidade.

O Plano de Formação do Agrupamento, procurando atender às necessidades de evolução pessoal, deve preocupar-se essencialmente com a preparação dos colaboradores para dar a melhor resposta aos objetivos do seu Projeto Educativo e à implementação das estratégias necessárias à sua concretização.

A formação profissional é um processo integral e contínuo de aprendizagem ao longo da vida, em que os docentes e não docentes em função da evolução da sociedade e da necessidade de atualizar e aprofundar conhecimentos e competências, se preparam para o exercício da sua atividade profissional e para a melhoria do seu desempenho. O sucesso da escola depende, em grande parte, do seu desenvolvimento organizativo e das suas práticas pedagógicas, estando estas fortemente ligadas aos percursos formativos dos docentes e à visão que cada um tem da escola, pelo que o Plano de Formação tem um papel fulcral no desenvolvimento profissional dos seus professores.

A realização de formação em contexto da escola e em articulação com o Centro de Formação de Professores Ria Formosa (CFRF) permitirá dar uma resposta mais adequada às necessidades de formação e aos objetivos do Projeto Educativo de Agrupamento (PEA).

⁴ Camões, L. (2013). Sonetos. Lisboa: Bertrand Editora

O Plano de Formação resulta da experiência do Agrupamento na elaboração de anteriores Planos de Formação, e será objeto de atualização de forma a incluir em cada ano letivo as necessidades de formação dos departamentos curriculares e dos serviços e em função das alterações surgidas ao longo dos últimos anos.

O Plano divide-se em duas grandes áreas, de acordo com o levantamento de necessidades: ações para o pessoal docente e ações para o pessoal não docente.

Área de Intervenção 7 – Articulação Escola/Família/Comunidade

Torna-se urgente educar para a justiça, para a solidariedade, para a entreatajuda, para a cidadania. Não é suficiente ensinar a tolerância, é essencial aceitar a diferença como um valor e agrega-lo na ação do dia-a-dia de forma a originar mais qualidade de vida, melhor sociedade, melhores pessoas.

A melhor forma de criar laços entre a escola e os valores e culturas das famílias é abrir as escolas aos pais, criar espaços para que eles se juntem, proporcionar participação frequente, tratá-los como verdadeiros membros da comunidade educativa e dar-lhes a conhecer a organização, as pessoas, o funcionamento, o currículo escolar, os critérios de avaliação, as medidas para o sucesso dos seus filhos, o trabalho dedicado dos docentes e não docentes.

É preciso uma aldeia inteira para criar uma criança, provérbio africano (...) exprime a principal razão de a escola procurar parcerias na comunidade. É toda a sociedade que se deve sentir responsável pela *criação* das crianças, pela sua educação, pelo seu desenvolvimento harmonioso e saudável.

(Santos, 2008, p. 5)⁵

Efetivamente, uma escola não é uma organização isolada e para conseguir cumprir os seus objectivos necessita estabelecer uma teia de parcerias com outras entidades e instituições, para que todos entendam a relevância do seu papel social e, em conjunto, consigam dar resposta aos problemas que a escola defronta e que, muitas vezes têm origem no próprio meio e que, a não serem resolvidos, acabam por trazer graves consequências para a própria estrutura social da comunidade.

Área de Intervenção 8 – Avaliação Interna e Externa do Agrupamento

Uma escola aprendente é uma escola capaz de reflectir sobre as suas práticas, promovendo a sua auto-avaliação para “promover a melhoria da qualidade do sistema educativo”, “assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade”, “sensibilizar os vários membros da comunidade educativa para a participação activa no processo educativo” e “garantir a credibilidade do desempenho dos estabe-

⁵ Santos, M. E. B. (2008). Bons Parceiros. In Editorial Revista NOESIS n.º 75, DGIDC.

lecimentos de educação e de ensino” em conformidade com o estabelecido na Lei n.º 31/2002 de 20 de dezembro.

O Agrupamento de Escolas já se submeteu a dois processos de avaliação externa e tem desenvolvido algumas práticas de avaliação interna, no entanto não investiu ainda verdadeiramente neste assunto, que deve ter um carácter sistemático e contínuo e é fundamental para identificar os pontos fortes, em que vale a pena continuar a apostar e para limitar as áreas de melhoria, em que é necessário intervir, para aperfeiçoar a eficácia e a eficiência dos serviços prestados, delineando, assim, com mais certeza o caminho a seguir pelo Agrupamento e pelo seu Projeto Educativo.

1.2.2. Objetivos específicos

Para cada área de intervenção, foram delineados os respetivos objetivos, definidas estratégias de intervenção, cuja avaliação permitirá determinar se o caminho seguido possibilita alcançar os objetivos determinados para o projeto de intervenção no agrupamento. A participação dos professores, na vertente individual e na vertente coletiva e organizacional, é imprescindível, de modo a proporcionar a existência de uma “comunidade aprendizagem profissional (CAP)” (Bolívar, 2012), onde a cultura de escola seja menos espartilhada, mais colaborativa e coesa. Estas mudanças serão exequíveis se existir em simultâneo uma forte liderança educacional que ajude a pensar a escola como espaço de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores; enquanto projeto coletivo tendo uma identidade própria.

1.2.3. Ações a desenvolver

Tendo em conta o pressuposto que é no agrupamento que devemos apostar, pois, tal como refere Bolívar (2012),

(...) sabemos que não bastam bons projetos, nem apoiar a sua implementação; de uma forma radical, consiste em promover a capacidade de aprendizagem dos próprios intervenientes e, particularmente, das escolas como organizações. As escolas precisam de ser repensadas de forma a aumentar a aprendizagem, em vez de inibi-la. (p. 15)

Foi seguindo esta perspetiva, que se organizou o projeto que surgiu a partir de uma diagnose organizada em várias circunstâncias (a partir, das informações recolhidas nos vários documentos analisados; dos dados obtidos a partir do diagnóstico para a elaboração do Projeto de Intervenção; da análise da legislação efectuada e da análise SWOT sobre o agrupamento).

Considerando a conveniência das áreas estratégicas a desenvolver, estruturou-se em forma de grelha as várias ações definidas para simplificar a apresentação das mesmas quanto aos objetivos específicos a atingir, tal como ilustram os Quadros 2 a 11.

1.2.4. Espaços

O projeto de intervenção ocorre no Agrupamento de escolas ao qual se destina este plano de intervenção. Porque aceitamos tal como Bolívar (2003) que

o estabelecimento de ensino, para além de um lugar de trabalho, só será a unidade básica de formação e inovação se, no seu seio, houver lugar para uma aprendizagem institucional ou organizativa. Quer isto dizer que o contexto e as relações de trabalho ensinam e que a organização, como conjunto, aprende a partir da sua própria história e memória como instituição. (p.81)

O contexto de trabalho delimita de forma direta as aprendizagens nele realizadas, pois, todo o empenhamento profissional é feito mediante uma realidade concreta, com as suas singularidades que o definem como tendo uma cultura, um clima e uma identidade própria, distintas de qualquer outro Agrupamento.

1.2.5. Recursos

Todo este projeto assenta, essencialmente, no recurso mais valioso de qualquer organização, os recursos humanos que são os grandes motores da mudança educativa e organizacional.

O projeto conta com todos os professores do agrupamento, tendo atualmente um quadro muito estável, conhecedor da realidade onde trabalha. Todos eles (professores, alunos, assistentes operacionais, assistentes técnicos, pais e encarregados de educação e outros técnicos específicos) participam de forma ativa no desenvolvimento da vida escolar e cabe à direção estabelecer o rumo educativo a seguir e envolvê-los em cada uma das etapas para que sintam a sua intervenção como necessária na engrenagem educativa.

Existem outros recursos com intervenções menos diretas, denominados por stakeholders: a Câmara Municipal, as Juntas de Freguesia, Centro de Saúde, Centro de Formação de Escola e muitas outras Comissões e Instituições que acabam por ter um papel relevante para toda a dinâmica educativa.

1.2.6. Calendarização

O atual plano tem um horizonte temporal de quatro anos escolares (de 2013/2014 a 2016/2017), que corresponde ao mandato do diretor.

1.2.7. Avaliação

A avaliação é como sabemos um processo fundamental e incontornável para determinar a pertinência de qualquer projeto, quer no seu todo, quer nas suas várias áreas de intervenção. A sua importância resulta de ser um processo de regulação que necessita do

estabelecimento e da implementação de estratégias que levem à conferência de cada uma das etapas.

Tal como menciona Guerra (2011),

a avaliação deve ser entendida como um instrumento para compreender e para melhorar, não tanto como um juízo, não como uma competição, como uma ameaça, mas como um instrumento que permita saber o que se passa e melhor através dessa compreensão. É preciso saber porquê, para quê e como se faz. (p. 4)

A avaliação do projeto visa avaliar o grau de realização das ações, objetivos e atividades realizadas.

É prática do Agrupamento realizar um trabalho organizado de recolha e tratamento estatístico dos resultados escolares, de avaliação do Plano Anual de Atividades, dos projetos e clubes. Estes resultados são analisados e alvo de reflexão por parte todos os departamentos curriculares, e em sede de conselho pedagógico e conselho geral. Estes momentos de avaliação decorrem trimestralmente.

No final de cada ano letivo é elaborado pela Equipa de Autoavaliação o Relatório de Autoavaliação do Agrupamento, para se ter a perceção do funcionamento da organização, partindo-se da aplicação de inquéritos e entrevistas à comunidade educativa, cujos resultados serviram de base ao Trabalho de Projeto que ora apresentamos. Este relatório de autoavaliação foi também divulgado publicamente através da plataforma do Agrupamento e dos meios de comunicação interna, designadamente o correio eletrónico institucional, para que toda a comunidade possa dele ter conhecimento e refletir os seus resultados na planificação do próximo ano letivo.

Quadro 2. **Área de Intervenção 1 – Organização e Gestão Pedagógica**

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Elaborar os instrumentos de autonomia do agrupamento	Elaboração do Projeto Educativo do Agrupamento, onde se espelhe a missão, a visão, o quadro de valores do agrupamento e as estratégias.	Conselho Pedagógico Conselho Geral Associação de Pais e EE	Ano letivo 2013/2014	Acompanhamento do cumprimento do PEA
	Elaboração do Plano Anual de Atividades do agrupamento com objetivos bem definidos e em função do projeto educativo do agrupamento.			Avaliação das atividades do PAA
	Construção do Plano de Desenvolvimento Curricular do agrupamento integrado e adequado às necessidades dos alunos			Avaliação do cumprimento do PDC
Otimizar a ação educativa	Cumprimento das metas de aprendizagem do agrupamento.	Equipa de Autoavaliação	Ao longo do mandato	Avaliação interna e externa
	Avaliação diagnóstica a todos os alunos no início do ano letivo e sempre que for pertinente.	Alunos Professores		Análise dos resultados da avaliação diagnóstica
	Criação de equipas de projetos, clubes e outras atividades de complemento curricular	Alunos Professores Instituições Locais		Número de alunos inscritos
	Participação nos projetos/atividades desenvolvidas pelas instituições locais, como forma de motivação da comunidade educativa e enriquecimento das vivências individuais.			Número de projetos/atividades desenvolvidas
	Promoção de candidaturas a projetos regionais e nacionais ao nível das novas tecnologias, da educação para a saúde, da educação para a cidadania, e no âmbito das áreas disciplinares, como forma de promover a imagem da escola e a partilha de experiências.	Alunos Professores		Número de projetos desenvolvidos no agrupamento

Quadro 3. **Área de Intervenção 1 – Organização e Gestão Pedagógica** (continuação)

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Otimizar a ação educativa	Organização de eventos, ao longo do ano, nas várias escolas do agrupamento motivadores e mobilizadores de toda a comunidade.	Comunidade educativa Pais Município	Ao longo do mandato	Número de eventos Participação da comunidade educativa
	Maior rentabilização do espaço Biblioteca em todas as escolas do agrupamento – apoio a projetos potenciadores da sua utilização.	Bibliotecas do Agrupamento		Relatório das BE
Otimizar o desempenho das funções de coordenação	Mobilização, na coordenação das estruturas intermédias, da reflexão das práticas nas salas de aula e da supervisão pedagógica	Direção Conselho Pedagógico	Ano letivo 2013/2014	Atas e relatórios da estruturas intermédias Número de reuniões de articulação
Reforçar a articulação inter e intra ciclos	Elaboração de um Plano de Articulação, com o objetivo de reforçar a articulação interdisciplinar (vertical e horizontal), a articulação entre as Escolas do Agrupamento e o trabalho cooperativo entre docentes, no sentido da partilha de experiências e da melhoria dos resultados escolares.			
	Prossecução da valorização e divulgação das atividades/modalidades do projeto do desporto escolar no agrupamento em articulação com a autarquia e as instituições locais.	Clube do Desporto Escolar Município Instituições locais	Ao longo do mandato	Relatório do Clube do Desporto Escolar
	Continuação das parcerias com as escolas secundárias de Olhão e Faro, no sentido da divulgação e da articulação da oferta formativa	Agrupamentos do concelho de Olhão e Faro		Número de alunos encaminhados para as escolas secundárias

Quadro 4. **Área de Intervenção 2 – Sucesso Educativo e Abandono Escolar**

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Implementar a diferenciação do ensino e das práticas pedagógicas	Criação de um centro de recursos/sala de estudo, em horário alargado, com professores de todas as áreas, onde os alunos possam esclarecer dúvidas, fazer trabalhos, alargar os seus conhecimentos, melhorando as aprendizagens.	Sala de aula Professores Alunos	Ano letivo 2013/2014	Relatório intermédio e final sobre o funcionamento do apoio
	Dinamização da oferta de complemento curricular que integre interesses manifestados pelos alunos, tendo em conta os recursos humanos e físicos do agrupamento.	AEC Clubes Alunos Professores	Ao longo do mandato Sala de aula Professores Alunos	Número de alunos inscritos/que frequentam esta oferta
	Continuidade da implementação de um eficaz projeto de tutorias.	Alunos Tutor		Avaliação do funcionamento das tutorias
	Continuação de uma oferta formativa diversificada: CEF e turmas de percursos curriculares alternativos, com vista à diminuição do abandono escolar e absentismo, melhorando os níveis de qualificação profissional, motivando os alunos para o prosseguimento de estudos.	Direção Conselho Pedagógico Alunos Coordenadora OOF		Número de alunos encaminhados para estas ofertas formativas e número de alunos que as concluíram
	Organização de sessões de orientação profissional para os alunos, na forma de seminário com profissionais de diversas áreas e exposições/ mostras profissionais, tendo em conta o prosseguimento de estudos.	SPO Alunos EE Professores		Número de sessões
	Criação de processos de acompanhamento dos alunos após a conclusão do ensino básico, de modo a obter indicadores sobre o seu percurso escolar e no mundo do trabalho.	Serviços Administrativos		Percentagem de alunos que continuaram no ensino secundário

Quadro 5. **Área de Intervenção 2 – Sucesso Educativo e Abandono Escolar** (continuação)

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Promover situações que demonstrem atitudes de autonomia, responsabilidade, partilha e cidadania.	Divulgação das boas práticas educativas existentes ao nível do agrupamento.	Comunidade educativa	Ao longo do mandato	Avaliação das práticas educativas
	Valorização, no final do ano letivo, dos alunos com melhores resultados escolares e/ou atitudes exemplares, junto dos colegas e dos respetivos encarregados de educação, em festas de escola ou outros momentos.	Alunos EE Pessoal docente e não docente Instituições locais		Número de alunos premiados
	Reforço do apoio de ação social para alunos carenciados que vá além do legislado, com recurso às verbas próprias da escola: pequenos-almoços, refeições ligeiras, material didático.	Alunos ORP PERA		Número de alunos apoiados
	Dinamização de campanhas de solidariedade anuais em benefício quer dos alunos e das famílias carenciadas da área envolvente do agrupamento, quer de associações de solidariedade social.	Alunos Pessoal Docente e não Docente EE Instituições/Instituições locais		Número de campanhas em que o agrupamento participa

Quadro 6. **Área de Intervenção 3** – *Clima de Segurança e Disciplina*

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Proporcionar condições para uma vivência em segurança e com disciplina na escola.	Divulgação eficaz e adequada do Regulamento Interno fomentando a consciencialização/interiorização de deveres e direitos e a participação responsável de todos os atores da comunidade educativa.	RI Comunidade educativa	Ao longo do mandato	Cumprimento do RI pela comunidade educativa
	Interiorização do Regulamento Interno através da sua análise e discussão nas aulas.	Aulas Alunos Pessoal Docente		Número de sessões/aulas de esclarecimento
	Reuniões periódicas com o pessoal não docente, a fim de serem tomadas medidas de prevenção contra a indisciplina.	Direção Pessoal não Docente		Número de reuniões realizadas
	Continuidade das assembleias de delegados de turma.	Delegados de Turma		Número de Assembleias realizadas
	Dinamização das salas de convívio dos alunos com atividades do seu interesse, articulando a sua implementação com as assembleias de delegados de turma	Alunos Salas de convívio	Ano letivo 2013/2014	Número de atividades dinamizadas
	Verificação regular da segurança dos equipamentos.	Equipamentos das escolas	Ao longo do mandato	Avaliação anual dos equipamentos e da eficácia dos Planos de Evacuação e emergência
	Dotação de todas as escolas do agrupamento com planos de evacuação e emergência.	Planos de Evacuação		
	Realização de exercícios internos de evacuação, nas várias escolas para interiorização das normas e dos planos de segurança em casos de incêndio ou sismo.	Comunidade educativa Forças de segurança Bombeiros		Número de exercícios realizados

Quadro 7. **Área de Intervenção 4 – Gestão administrativo-financeira**

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Gerir com rigor o orçamento.	Elaboração do manual de controlo interno	Manual de Controlo Interno	Ano letivo 2013/2014	Elaboração do Manual
	Conclusão da inventariação dos recursos materiais	Programa Informático Assistentes Técnicos		Inventariar todos os recursos materiais do Agrupamento
	Inventariação das necessidades dos Jardins de Infância e das Escolas do Agrupamento em articulação com o município.	Jl Escolas	Ao longo do mandato	Superação das necessidades
	Implementação das normas legalmente estabelecidas para aquisição de materiais e equipamentos	Assistentes Técnicos Conselho Administrativo		Cumprir as normas para aquisição de materiais e equipamentos
	Redução de custos na aquisição de bens e serviços com recurso às plataformas e ajustes diretos	Assistentes Técnicos Conselho Administrativo		Levantamento sobre a aquisição de bens
Angariar e gerar recursos financeiros.	Produção e gestão das receitas próprias	Conselho Administrativo	Aumento das receitas próprias	
	Estabelecimento de protocolos para rentabilizar as instalações, alugando espaços para formação/seminários ou outros eventos.	Espaços escolares	Número de protocolos de aluguer dos espaços	

Quadro 8. **Área de Intervenção 5** – *Gestão de Recursos materiais, humanos e espaços*

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Gerir e rentabilizar a utilização dos materiais didáticos.	Utilização dos materiais didáticos pela comunidade educativa	Alunos Pessoal Docente	Ao longo do mandato	Relatório das BE
Gerir os recursos humanos.	Afetação de pessoal docente e não docente a tarefas e funções que melhor se adequam com o Projeto Educativo (polivalência dos funcionários).	Pessoal Docente e não Docente		Grau de satisfação do Pessoal Docente e não Docente
	Supressão de necessidades de pessoal operacional com recurso a projetos de contrato emprego – inserção, no âmbito de protocolos com a autarquia e/ou a associação de pais e EE	CEI Município Associação de Pais		Número de CEI
Melhorar a qualidade dos espaços, humanizando-os.	Criação e manutenção dos espaços verdes, desenvolvendo atitudes ecológicas	Espaços verdes do Agrupamento		Número de intervenções nos espaços verdes
	Reforço dos espaços exteriores das escolas com mobiliário urbano	Escolas		Aquisição/construção de mobiliário
	Requalificação do campo de jogos da escola-sede	Campo Polidesportivo		Superação das más condições do polidesportivo
Tornar as escolas energeticamente mais sustentáveis.	Implementação de uma mais eficaz seleção de resíduos nos vários estabelecimentos de ensino do agrupamento	Projeto Eco Escolas		Relatório Projeto Eco Escolas
Criar melhores condições físicas nas escolas do Agrupamento	Desenvolvimento de esforços junto do município para a efetivação da requalificação da EB1 n.º 5 e da EB1/JI n.º 4.	Município Escolas EB1		Requalificação das EB1

Quadro 9. **Área de Intervenção 6 – Formação Profissional**

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Promover uma política de formação centrada no Agrupamento, obedecendo a uma lógica contextual, adaptativa, organizacional e orientada para a mudança	Conceção de um Plano de Formação para o pessoal docente, pessoal não docente e pais e encarregados de educação, que assumam a dupla dimensão de privilegiar as necessidades individuais (profissionais e pessoais) e as necessidades da organização escolar	Plano de Formação Comunidade Educativa	Ao longo do mandato	Avaliação do Plano de Formação Número de ações dinamizadas/concretizadas
	Articulação do Projeto de Formação do Agrupamento com o Centro de Formação de Escolas Ria Formosa e com Universidades com as quais o agrupamento tem protocolos	Agrupamento Centro de Formação Universidades		Pelo menos uma formação por ano para as estruturas intermédias
	Formação em liderança e gestão curricular para as coordenações com recurso a formadores internos ou externos	Estruturas intermédias Formadores		Relatório dos projetos desenvolvidos
	Divulgação dos projetos e das práticas educativas inovadoras na comunidade educativa	Comunidade Educativa		Número de ações realizadas
Melhorar as competências e a qualidade do desempenho	Dinamização de ações de informação, sensibilização e formação sobre temáticas consideradas pertinentes, de acordo com o diagnóstico efetuado	Comunidade Educativa Formadores	Adesão aos workshops	
	Organização de <i>workshops</i> para pessoal docente e não docente, em horário pós laboral, com recurso a parcerias	Pessoal Docente e não Docente Centro de Saúde Outros Parceiros		

Quadro 10. **Área de Intervenção 7 – Articulação Escola/Família/Comunidade**

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Corresponsabilizar a família no percurso escolar dos alunos	Continuação da oferta formativa diversificada com vista à criação de novas oportunidades de formação e aumentar os índices de escolaridade da comunidade educativa	Alunos EE Pessoal Docente	Ao longo do mandato	Número de alunos encaminhados para outras ofertas formativas
Melhorar a comunicação com as famílias	Criação e implementação de um plano de comunicação do agrupamento que defina os canais e as formas de comunicação a utilizar na comunicação interna e externa, de forma a melhorar a qualidade e eficiência.	Plano de comunicação		Comunicação atempada das informações
Potenciar ações dirigidas aos pais, visando a sua intervenção no acompanhamento do percurso escolar dos alunos.	Organização de sessões de esclarecimento/trabalho, em horário pós-laboral, sobre assuntos relacionados com a educação, saúde, novas tecnologias, adolescência...	EE		Número de sessões dinamizadas e número de EE presentes nas mesmas
Manter em funcionamento os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família	Continuação/melhoria do trabalho realizado no gabinete de apoio ao aluno e à família – GAAF	GAAF Alunos Famílias		Relatórios trimestrais e finais de ano letivo
Mobilizar a comunidade na construção da identidade do agrupamento	Criação da associação de pais e encarregados de educação do agrupamento	Associação de Pais		Reuniões periódicas da AP e a Direção
	Presença das escolas do agrupamento nas redes sociais, com vista à divulgação de atividades, trabalhos dos alunos...	Comunidade Educativa		Publicação de notícias nas redes sociais
	Divulgação de trabalhos/projetos desenvolvidos pelos alunos ao longo do ano letivo	Alunos Página do Agrupamento (internet)		

Quadro 11. **Área de Intervenção 8** – *Avaliação interna e externa do Agrupamento*

Objetivos	Ações	Recursos	Calendarização	Avaliação
Potenciar uma cultura de avaliação	Continuação do desenvolvimento do processo de autoavaliação, para uma atitude sistemática de avaliação interna das práticas, adequando os indicadores em função dos referentes definidos pela Inspeção Geral de Educação e Ciência (Site IGEC – Avaliação Externa).	Equipa Autoavaliação	Ao longo do mandato	Relatório de autoavaliação
	Conceção e concretização de instrumentos de autoavaliação	Questionários, Entrevistas		
Promover autoconhecimento e desenvolvimento organizacional.	Envolvimento de todos os atores da comunidade no processo de auto-avaliação, sensibilizando-os para a aplicação da auto-avaliação, divulgando resultados e envolvendo-os na elaboração dos planos de melhoria.	Equipa Autoavaliação Comunidade Educativa		
	Aplicação de inquéritos anuais aos diferentes elementos da comunidade educativa que permitam recolha de dados necessários para serem tidos em conta na tomada de decisões tendentes ao aperfeiçoamento e desenvolvimento do Agrupamento	Inquéritos Comunidade Educativa		
Elaborar planos de melhoria a partir dos resultados da auto-avaliação e a da avaliação externa.	Elaboração de planos de melhoria com base nos resultados da auto-avaliação e da avaliação externa.	Planos de melhoria		

Síntese reflexiva

A investigadora considera relevante principiar esta síntese reflexiva corroborando a necessidade evidente de projetar.

De facto, projetar envolve um procedimento que deverá ser enriquecedor, que incube o sujeito a desenvolver um processo organizado, produtivo e rigoroso. É, assim, essencial verificar o quão importante é, para o diretor de um agrupamento, uma cultura de projeto.

O candidato ao apropriar-se da capacidade de perspetivar o futuro do Agrupamento, através da apresentação do seu Projeto de Intervenção para aquela realidade em concreto, usou-a para pensar e decidir sobre o caminho que gostaria que a organização escolar tomasse, concebendo assim um documento onde está definido um conjunto de valores e políticas mobilizadoras da comunidade educativa. Cada vez mais, a escola dos nossos dias deve promover dinâmicas que conduzam à mudança e à autonomia, apoiadas na capacidade de inovação e renovação permanentes das comunidades educativas.

As escolas tornaram-se organizações com um carácter complexo, com a missão alargada de ensinar todas as crianças e jovens, por um período cada vez mais prolongado, e com inúmeras e variadas atividades pedagógicas com elevado grau de complexidade técnica e organizacional, que se confrontam diariamente com o repto da qualidade educativa. Assim, a escola pública tem promovido o sucesso e uma efetiva igualdade de oportunidades na educação, abrindo-se à comunidade e à economia locais e apostando em ofertas educativas que conferem certificação escolar e profissional.

Foram formulados três objetivos. O primeiro “*Qual a importância da autonomia numa nova agregação escolar?*”, pode-se concluir que, numa escola para todos, os padrões de autonomia deveriam ser aprofundados. O alargamento da autonomia, das competências e responsabilidades para as escolas estabelece uma medida à qual é dada grande relevância, que poderá levar à descentralização, mas que ainda está muito longe de ser obtida. O Decreto-Lei n.º 75/2008 pressupõe que o novo modelo de gestão poderia vir a reforçar a autonomia das escolas, apostando em lideranças fortes e na participação das famílias e das comunidades locais no processo educativo.

Ao analisar o objetivo seguinte: “*Que elementos deve o candidato a Director considerar na elaboração do Projeto de Intervenção?*”, chega-se à conclusão que são vários os elementos, os quais devem convergir para um tronco comum: a missão da escola. O PI deve estabelecer com exatidão e clareza quais as linhas orientadoras da ação do director, direccionando as ações em distintas matérias, apresentando uma visão clara e precisa do candidato a diretor sobre a escola e os caminhos possíveis para alcançar essa visão. É óbvio que o candidato não pode descurar as orientações comuns a seguir por todas as escolas

e definidas pelo Ministério da Educação e Ciência, todavia o seu projeto de intervenção deverá ser uma proposta clara, capaz de caracterizar particularmente a instituição à qual se candidata. Para além da missão da escola, devem ser indicadas as finalidades, os valores e a sua implementação, a linha de ação na organização e gestão dos recursos, quer humanos quer materiais, a formação global dos alunos, o relacionamento com a comunidade e, naturalmente, a forma de garantir a transparência e a eficiência.

Relativamente ao último objetivo: “*Como podem relacionar-se os diversos elementos do PI?*”, conclui-se que, após uma cuidada análise para resumir os contextos em que o Agrupamento se encontra (o ponto de partida), deve o candidato a diretor estabelecer as prioridades e o fixação de regras de atuação em conformidade com as prioridades identificadas. Será da máxima importância indicar normas claras e objectivas de consecução dos objetivos específicos, na forma mais explícita possível até aos detalhes mais elementares, no sentido de fazer face aos acontecimentos incertos que podem surgir ao longo do mandato. No sentido de agilizar uma gestão eficaz e eficiente, o diretor deverá articular os vários elementos do PI, visando a melhoria das aprendizagens e das qualificações dos alunos e o seu desenvolvimento integral.

Ao analisar-se os pressupostos legais do Projeto de Intervenção considera-se que este responde satisfatoriamente aos requisitos do serviço público de educação estabelecidos nos artigos 2 a 6 do Decreto-Lei n.º 75/2008, apesar de não se lhes dirigir diretamente. Observa-se que o PI tem em atenção as exigências do serviço público de educação começando por analisar o Agrupamento de Escolas na ótica SWOT e apela à participação da comunidade educativa no sentido de auscultar problemas, perspetivas e necessidades, de modo a adaptar as exigências do serviço público de educação à realidade concreta da Comunidade Educativa e do Território Educativo do Agrupamento, no âmbito da autonomia do mesmo.

No entanto, a investigadora considera também que o documento apresenta algumas limitações. Não está bem visível qual a missão e a visão do Agrupamento no PI; os objectivos e as ações deviam ser mais precisos e não existe quantificação de metas.

Em síntese, a elaboração do Projeto de Intervenção permitiu à investigadora conhecer a dinâmica do processo concursal e que passa, na maior parte dos casos, despercebida do grosso da comunidade educativa, uma vez que esta não participa diretamente (mas sim através dos seus representantes) na eleição do diretor.

No entanto, a elaboração deste trabalho consistiu numa experiência desafiante e motivadora. Houve momentos de desânimo e de vazio sobre o como fazer, todavia foram ultrapassados por todo o conhecimento que se foi construindo e adquirindo sobre a temática.

Como consequência da investigação, os resultados obtidos permitem concluir que se o PI fosse elaborado neste momento seria diferente, para melhor, como resultado deste estudo.

De realçar que as ações que estavam programadas para este ano letivo foram todas implementadas, cumprindo-se assim parte do PI no primeiro ano da sua vigência.

Como em qualquer investigação, existem neste estudo algumas limitações. Por um lado, o objeto de análise acaba por ser circunscrito e ficar delimitado a um projeto de intervenção, o que restringe quaisquer possibilidades de comparação. Por outro lado, sendo o Decreto-Lei n.º 75/2008, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, ainda um diploma legal recente não será possível proceder a uma avaliação profícua uma vez que ainda é prematuro averiguar se foi criada uma nova dinâmica a nível da direção das escolas que provoque a mudança e a melhoria desejada.

Este estudo poderá promover outras pistas de investigação. *Será o PI o projeto de um gestor ou de um líder? Ou de ambos? Até que ponto os estilos de gestão/liderança do candidato a diretor podem influenciar a elaboração do projeto de intervenção? Será que a diferença de género influencia a implementação do projeto e as estratégias nos agrupamentos de escolas?*

Fontes de consulta

1. Bibliográficas

- Alarcão, I., Moreira, M. A. (1997). A investigação – acção como estratégia de formação inicial de professores reflexivos. Em Sá-Chaves, I. (Org.). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Porto, Porto Editora.
- Barbier, J. M. (1993). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.
- Barroso, J. (1998). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Barroso, J. (2001). "O século da escola: do mito da reforma à reforma de um mito". In T. Abrósio, E. Térren, D. Hameline e J. Barroso, *Entre a Utopia e a Burocracia*. O século da escola. Porto: Edições Asa.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2009). *Autonomia, administração e gestão das escolas*. Revista A Página da Educação, série II, nº 186.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). A escola como organização que aprende. In R. Canário (Org.), *Formação e situações de trabalho*. (2.^a ed.). Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos*. O que nos ensina a investigação. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Boutinet, J. P. (1986). *Le concept de projet et ses niveaux d'appréhension*. Éducation Permanente, nº 86.
- Boutinet, J. P. (1990). *A Antropologia do Projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Boutinet, J. P. (1994). *Les Multiples Facettes du Projet*. Paris: Sciences Humaines.
- Camões, L. (2013). *Sonetos*. Lisboa: Bertrand Editora
- Costa, J. A. (2003). O Projecto Educativo de Escola e a Identificação dos Valores da Comunidade. In *A escola cultural e os valores: II Congresso da AEPEC - Associação Pluridimensional e da Escola Cultural*. Porto. Porto Editora.
- Costa, J. A. (2003). *Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção*. Revista Educação e Sociedade, vol. 24, nº 85.
- Costa, J. A. (2007). *Projecto em Educação: contributos de análise organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Coutinho, C. P. (2011). A revisão de literatura. In C. P. Coutinho (Coord.), *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática* (pp. 55-62). Coimbra:

Edições Almedina.

- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores*. Os Desafios da Aprendizagem Permanente. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J., & Ferreira, H. (2010). *Autonomia da escola pública em Portugal*. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Hargreaves, A. (1998). *Os Professores em Tempos de Mudança*. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Amadora: McGraw-Hill.
- Huberman, M. (2007). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa (org.), *Vida de professores*. Porto: Porto Editora.
- Ladrière, Jean (1984). *L'articulation du sens*. Paris: CERF.
- Lima, L. (2009). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas*. Revista A Página da Educação, Série II, nº 186.
- Lima L. C., (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Marías, J. (1984). *Breve Tratado de la Ilusión*. Madrid: Alianza Editorial
- Martins, G. O. (2009) Autonomia das escolas – enquadramento e conceito. In *A autonomia das escolas* (2.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nóvoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares. In Nóvoa, A. (coord.) *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Nóvoa, A. (1992b). *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1992c). *Os Professores e a história da sua vida*. In Nóvoa, A. (Org.) Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1992d). O Passado e o Presente dos Professores. In Nóvoa, A. (Org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora. Pp. 13/34.
- Nóvoa, A. (2001). Prefácio. In Abrahão, M. H. M. B. (Org.) *História e histórias de vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense*. Porto Alegre: EDIPURS, pp. 7-12
- Nunes, A. “O Projeto Educativo de Escola no Projeto de uma Escola Aprendente” in Costa, J. A. (2000) *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 239-247.
- Obin, J.-P. (1993). *La crise de l'organisation Scolaire: de la Centralisation Bureaucratique au Pilotage par objectifs et projets*. Paris: Hachette.
- Pardal, L., Correia, E. (1995), *Métodos e Técnicas de Investigação Social*, Porto: Areal Editores.

- Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Roldão, M. C. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M.C. (2000) A Escola como Instância de decisão Curricular. In: Alarcão (org.) *Escola Reflexiva e Supervisão - Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2007). - Formação de Professores baseada na Investigação e Prática Reflexiva. In Presidência Portuguesa da União Europeia, Conferência: *Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*. Lisboa.
- Roldão, M.C. (2009). *Estratégias de Ensino. O Saber e o Agir do Professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Santos, M. E. B. (2008). Bons Parceiros. In Editorial, Revista NOESIS, n.º 75. Lisboa: DGIDC
- Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, conhecimento e supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Tedesco, J. C. (2000). *O novo pacto educativo. Educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Weber, A. (1990). A propósito da pedagogia do projecto. In Elvira Leite, Manuela Malpique & Milice Ribeiro dos Santos (org.) *Trabalho de projecto 2. Leituras Comentadas*. Porto: Edições Afrontamento.

2. Eletrónicas

- Alves, M. (2007). Da Governação das Escolas. Em Correio da Educação no.318 http://www.asa.pt/s_prof/criap_downloads/ce_pdf07/CE318_2007-12-17.pdf. Acedido em 15 de abril 2014.
- Barroso, J. (2001). Relatório Global da Primeira Fase do Programa de Avaliação Externa. Lisboa: Centro de Estudos da Escola, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa. http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/7148/1/relatorio_parte1.pdf. Acedido em 18 de abril de 2014.
- Barroso, J. (2004). A Autonomia das Escolas: uma ficção necessária. in Revista Portuguesa de Educação, volume 17, nº2. Braga: Universidade do Minho. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37417203>. Acedido em 18 de abril de 2014.

- Barroso, J. (2008). Parecer – Projecto de Decreto-Lei 771/2007-ME - Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. www.dgae.mec.pt/c/document_library/get_file. Acedido em 17 de abril de 2014.
- Barroso, J. (2009). A utilização do conhecimento em política: O caso da Gestão Escolar em Portugal. Em *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 987-1007. Em <http://www.redalyc.org/pdf/873/87313699004.pdf>. Acedido em 18 de abril 2014.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, educação e cultura*, 13 (2), 355-479. Acedido em 12 de maio de 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>
- Freitas, D. & Galvão, C. (2007). O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores. Acedido em 2 de Março de 2013 em <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v12/m347196.pdf>
- Guerra, S. (2005). É preciso caminhar contra a corrente. *www.apagina.pt*, A Página da Educação, n.º 144, Arquivo de Edições Anteriores. Acedido em 11 de maio de 2014 <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=144&doc=10791>
- Leite, C. & Fátima (2000). Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma: o que têm de comum? O que os distingue? Acedido em 10 de maio de 2014 em <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf>.
- Lima, L. (2008). Audição Parlamentar sobre o Projecto Governamental de “Regime Jurídico de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário”. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11817/1/>. Acedido em 17 de abril de 2014.
- Veiga, I. P. A. (2011). Eu, professora: uma narrativa autobiográfica. Acedido em 2 de março de 2013, em <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=193514392011>

3. Legislação

Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro - Órgãos de gestão democrática

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo

Decreto- Lei n.º 43/89 de 3 de fevereiro - Regime jurídico de autonomia dos estabelecimentos

Decreto-Lei n.º172/91 de 10 de maio - Regime jurídico de direção, administração e gestão de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio - Autonomia e gestão das escolas

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro - sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei n.º 75 /2008, de 22 de abril - Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Portaria n.º 604/2008, de 9 de julho - Procedimento concursal prévio à eleição do diretor

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho – Alteração ao regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro - Estatuto do Aluno e Ética Escolar

Apêndices

Apêndice I – Quadros Comparativos dos quatro diplomas legais: Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de maio; Decreto-Lei n.º 115-A/1998 de 4 de maio; Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril e Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho

Quadro 1 – Objeto e âmbito de Aplicação

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)
Objeto	Define o regime de direção, administração, e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.	Aprova o regime de autonomia e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário.	Aprova o regime de autonomia e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário.	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
Âmbito de Aplicação	Aplica-se aos estabelecimentos de educação e de ensino públicos	Aplica-se aos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado, bem como aos seus agrupamentos	Aplica-se aos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado. Consideram-se estabelecimentos públicos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas	

Quadro 2 – Órgãos de Administração e Gestão

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)
Órgãos de administração e gestão	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conselho de Escola ou Conselho de Área Escolar ▪ Diretor Executivo ▪ Conselho Pedagógico ▪ Conselho Administrativo ▪ Coordenador de núcleo (estabelecimentos agregados em áreas escolares) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Assembleia ▪ Conselho Executivo ou Diretor ▪ Conselho Pedagógico ▪ Conselho Administrativo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conselho Geral ▪ Diretor ▪ Conselho Pedagógico ▪ Conselho Administrativo 	

Quadro 3 – Definições e Conceitos

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)
Definições e conceitos	<p>Autonomia – Capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo. Desenvolve-se nos planos cultural, pedagógico e administrativo dentro dos limites fixados pela lei.</p> <p>Projeto Educativo – Traduz-se na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico em planos anuais de atividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais setores e serviços escolares.</p> <p>Escola – Estabelecimento de ensino do 2º e 3º ciclo do ensino básico, ou do ensino secundário ou estabelecimento de educação pré-escolar ou do 1º ciclo do ensino básico não integrado numa área escolar</p> <p>Área escolar – Grupo de estabelecimentos de educação pré-escolar e/ou do 1º ciclo do ensino básico, agregados por áreas geográficas, que dispõem de órgãos de direção, administração e gestão comuns.</p> <p>Administração Educativa – Serviços e organismos centrais e regionais do ministério da Educação.</p>	<p>Autonomia - Poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégia-co, pedagógico, administrativo, financeiro, e organizacional, no quadro do seu projeto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados.</p> <p>Instrumentos de autonomia</p> <p>Projeto Educativo - documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa.</p> <p>Regulamento Interno – Define o regime de funcionamento da escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade educativa.</p> <p>Plano Anual de Atividades - Documento de planeamento, elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão da escola, que define, em função do Projeto Educativo os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procede à identificação dos recursos envolvidos</p>	<p>Autonomia - 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. 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. A transferência de competências da administração educativa para as escolas observa os princípios do gradualismo e da sustentabilidade.</p> <p>Instrumentos de autonomia</p> <p>Projeto Educativo - Documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a o agrupamento de escolas ou a escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.</p> <p>Regulamento Interno – define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade educativa.</p> <p>Plano Anual e Plurianual de Atividades - Documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução.</p> <p>Orçamento - Documento em que se prevêm, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.</p> <p>Relatório Anual de Atividades – Documento que relaciona as atividades efetivamente realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e identifica os recursos utilizados nessa realização.</p> <p>Plano Anual e Plurianual de Atividades - Documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução</p>	

Quadro 3 – Definições e Conceitos (continuação)

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)
			<p>Relatório Anual de Atividades – Documento que relaciona as atividades efetivamente realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e identifica os recursos utilizados nessa realização.</p> <p>Orçamento - Documento em que se prevêem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.</p> <p>Conta de Gerência – documento que relaciona as receitas obtidas e despesas realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.</p> <p>Relatório de Autoavaliação -Documento que procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no projeto educativo, à avaliação das atividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo.</p> <p>Contrato de autonomia -Instrumento de desenvolvimento e aprofundamento da autonomia dos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas e é celebrado na sequência de procedimentos de auto avaliação e avaliação externa.</p>	

Quadro 4 – Órgão de gestão e administração – Designação, definição e composição

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)
Designação	Diretor Executivo	Direção Executiva	Diretor	
Definição	O Diretor Executivo é o órgão de administração e gestão do estabelecimento de ensino nas áreas cultural, pedagógica, administrativa e financeira, responsável perante a administração educativa pela compatibilização das políticas educativas definidas a nível nacional, com as orientações do conselho de escola, tendo em vista níveis de qualidade de ensino que satisfaçam as aspirações da comunidade escolar	A direção executiva é assegurada por um conselho executivo ou por um diretor, que é o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira.	O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.	
Composição	O director executivo é coadjuvado no exercício das suas funções por adjuntos, em número a fixar no despacho previsto no n.º 2 do artigo 49.º, de acordo com o número de alunos, o número de lugares docentes e o regime de funcionamento da escola. O director executivo designa o adjunto, que o substitui nas suas ausências e impedimentos.	O conselho executivo é constituído por um presidente e dois vice-presidentes. Caso a escola tenha optado por um diretor, este é apoiado no exercício das suas funções por dois adjuntos. Nas escolas em que funciona a educação pré- -escolar ou o 1º ciclo conjuntamente com outros ciclos do ensino básico, um dos membros do conselho executivo, o diretor ou um dos seus adjuntos deve ser educador de infância ou professor do 1º ciclo.	O diretor é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdiretor e por um a três adjuntos. O número de adjuntos do diretor é fixado em função da dimensão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa, nomeadamente dos níveis e ciclos de ensino e das tipologias de cursos que lecciona. Os critérios de fixação do número de adjuntos do diretor são estabelecidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.	

Quadro 5 – Órgão de gestão e administração – Competências

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)	
	Conselho Executivo/ Direção Executiva	Direção Executiva	Diretor		
Competências	<p>Compete ao director executivo submeter à aprovação do conselho de escola:</p> <p>O regulamento interno da escola; O projecto educativo da escola; Os planos plurianual e anual de actividades da escola.</p> <p>Compete ainda ao director executivo:</p> <p>Executar e fazer executar as deliberações do conselho de escola; Submeter à aprovação do conselho de escola o projecto de orçamento anual;</p> <p>Propor à apreciação do conselho de escola relatórios trimestrais de situação da actividade desenvolvida;</p> <p>Submeter à aprovação do conselho de escola o relatório anual de actividades;</p> <p>Submeter à aprovação do conselho de escola o relatório das contas de gerência;</p> <p>Incentivar no plano executivo a participação dos diferentes sectores da comunidade escolar, no respeito pelo regulamento interno, pelo projecto educativo e pelo plano anual de actividades da escola, disponibilizando os meios necessários a uma eficaz prossecução das atribuições da escola nos planos em que se desenvolve a respectiva autonomia;</p> <p>Promover e dinamizar iniciativas de carácter cultural, desportivo, recreativo e outras, de acordo com os critérios estabelecidos pelo conselho de escola;</p>	<p>Compete à direção executiva, ouvido o conselho pedagógico, elaborar e submeter à aprovação da assembleia os seguintes documentos: Projecto educativo da escola; Regulamento interno da escola; Propostas de celebração de contratos de autonomia.</p> <p>No plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete à direcção executiva, em especial: Definir o regime de funcionamento da escola; Elaborar o projecto de orçamento, de acordo com as linhas orientadoras definidas pela assembleia; Elaborar o plano anual de actividades e aprovar o respectivo documento final, de acordo com o parecer vinculativo da assembleia; Elaborar os relatórios periódicos e final de execução do plano anual de actividades; Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários; Distribuir o serviço docente e não docente; Designar os directores de turma; Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar; Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;</p>	<p>Compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.</p> <p>Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor: Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral i) As alterações ao regulamento interno; ii) Os planos anual e plurianual de atividades; iii) O relatório anual de atividades; iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia; Aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município. No ato de apresentação ao conselho geral, o diretor faz acompanhar os documentos referidos do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico. Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao diretor, em especial: Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada; Elaborar o projeto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários; Distribuir o serviço docente e não docente; Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;</p>		
				Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os diretores de turma;	Propor os candidatos ao cargo de coordenador de departamento curricular e designar os diretores de turma;
				Planear e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral; Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos; Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral; Proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;	

Quadro 5 – Órgão de gestão e administração – Competências (continuação)

	Decreto-Lei n.º 172/91 (10 de maio)	Decreto-Lei n.º 115-A/98 (4 de maio)	Decreto-Lei n.º 75/2008 (22 de abril)	Decreto-Lei n.º 137/2012 (2 de julho)
	Conselho Executivo/ Direção Executiva	Direção Executiva	Diretor	
	<p>Promover a articulação dos regulamentos de funcionamento das estruturas e órgãos de coordenação e orientação educativas previstos no presente diploma; i) No plano executivo, superintender nas actividades da escola, de acordo com a legislação vigente e as orientações do conselho de escola; Promover e dinamizar vias alternativas de organização escolar, mediante critérios dinâmicos e flexíveis na distribuição dos recursos; Garantir a instrumentalidade dos meios administrativos e financeiros face a objectivos educativos e pedagógicos; Operacionalizar a informação, de modo que esta se encontre sempre disponibilizada e ao serviço da comunidade; Elaborar e submeter à aprovação do conselho de escola as normas e critérios da acção social escolar, nos termos da alínea o) do n.º 1 do artigo 8.º; Exercer as demais competências fixadas na lei ou no regulamento interno da escola. Em matéria disciplinar relativa a alunos compete ao director executivo: Determinar a aplicação de sanções não suspensivas ou exclusivas; Determinar, sob proposta do conselho de turma, a aplicação de penas de suspensão até oito dias, não podendo aplicar pena superior à proposta</p>	<p>Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades; Proceder à selecção e recrutamento de pessoal docente e não docente, salvaguardado o regime legal de concursos; Exercer as demais competências que lhe forem atribuídas na lei e no regulamento interno.</p>	<p>Assegurar as condições necessárias à realização da avaliação do desempenho do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável. Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos. Compete ainda ao diretor: Representar a escola; Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente; Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos; O diretor exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal. O diretor pode delegar e subdelegar no subdiretor e nos adjuntos as competências referidas nos números anteriores. Nas suas faltas e impedimentos, o director é substituído pelo subdiretor.</p>	

Apêndice II

Projeto de Intervenção

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

**GERIR
PARA CONSEGUIR
MUDANÇA**

PROJETO DE INTERVENÇÃO

2013-2017

Bons planos fazem boas decisões. É essa a razão pela qual um bom planeamento torna reais os sonhos mais ambiciosos.

LESTER BITTEL

INDICE

<u>Preâmbulo</u>	4
<u>Introdução</u>	5
<u>1. Breve caracterização do Agrupamento Professor Paula Nogueira</u>	7
<u>1.1. Pontos fortes e pontos fracos do Agrupamento</u>	8
<u>1.2. Oportunidades e constrangimentos</u>	10
<u>2. Projeto de Intervenção</u>	11
<u>3. Plano de Intervenção</u>	14
<u>3.1. Organização e gestão pedagógica</u>	14
<u>3.2. Sucesso Educativo e Abandono Escolar</u>	15
<u>3.3. Clima de Segurança e Disciplina</u>	16
<u>3.4. Gestão administrativo-financeira</u>	17
<u>3.5. Gestão de recursos materiais, humanos e espaços</u>	18
<u>3.6. Formação Profissional</u>	19
<u>3.7. Articulação Escola/Família/Comunidade</u>	20
<u>3.8. Avaliação interna e externa do agrupamento</u>	21
<u>Comunicação e Mecanismos de acompanhamento e controlo da implementação do projeto</u>	22
<u>Conclusão</u>	23
<u>Bibliografia</u>	25
<u>Legislação</u>	25

Preâmbulo

As competências do Diretor definidas no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 132/2012 de 2 de julho, e em legislação complementar são imensas e variadas. Apesar de estarem previstas delegações de competências, é sempre o Diretor o último responsável pelas decisões, o que se subentende que seja um líder e um gestor eficiente e eficaz. Para isso, a sua experiência profissional e a sua formação académica são imprescindíveis para o desempenho do cargo.

Nesta nova realidade, quer em termos legislativos quer em termos organizacionais, o papel do diretor é decisivo, pois, cada vez mais, gere uma organização amplamente complexa e em constante mudança.

Compete ao diretor o papel basilar de indicar caminhos, de construir sinergias, de fomentar um projeto coeso, com objetivos comuns aos vários atores e comunidade educativa.

Tendo em conta os pressupostos enunciados, consciente dos desafios que se apresentam à escola de hoje e considerando que reúno competências, tanto na vertente prática como na teórica, do que é exigido a um Diretor, ao abrigo da legislação em vigor e dando cumprimento ao estabelecido no Aviso nº 4764/2013, publicado no Diário da República 2.ª série - N.º 69 - 9 de abril de 2013, apresento a minha candidatura a Diretora do Agrupamento de Escolas do concelho de Olhão para o quadriénio 2013/2017, baseada neste projeto de intervenção e consciente do desafio que representa este passo.

De modo a tornar mais perceptível o que se pretende para o próximo quadriénio, o projeto será apresentado de uma forma esquemática, tendo por base as áreas de intervenção que competem ao Diretor. Pretende-se, assim, otimizar a sua leitura sem descuidar a informação fundamental.

Introdução

As grandes mudanças na política educativa nacional estão subjacentes à elaboração deste projeto que pretende, nos seus objetivos, atingir a excelência profissional e académica da comunidade educativa.

O projeto que a seguir se apresenta surge no âmbito do Concurso para Diretor do Agrupamento de Escolas Professor Paula Nogueira, aberto pelo Aviso nº 4764/2013, publicado no Diário da República 2.ª série — N.º 69 — 9 de abril de 2013. Este documento espelha uma profunda reflexão sustentada pela minha prática e pesquisa na área da Educação e sobre determinadas conceções que norteiam a minha visão da Escola (entenda-se Agrupamento) e de líder.

Para além disso, e assumindo um patamar de extrema relevância, nele pretendo plasmar ações práticas de um projeto de intervenção global que tem como objetivo primordial promover uma Cultura de Escola de Qualidade, que preste um serviço de excelência aos alunos – única razão da existência de uma escola – e, através deles, às suas famílias, valorizando o papel do Agrupamento na comunidade a que pertence.

A minha experiência de duas décadas como docente e de desempenho, nos últimos catorze anos, de lugares de liderança ao nível da gestão e administração escolar, quer como vice-presidente e presidente do Conselho Executivo, como diretora do Agrupamento e, desde julho último, como presidente da Comissão Administrativa Provisória, dotou-me de um saber abrangente ao nível da gestão.

A experiência desta prática alargada na gestão de um “*mega agrupamento*”, proporcionou-me um conhecimento concreto e atualizado de todas as políticas organizacionais, atividades desenvolvidas, dinâmicas, mudanças e transformações ocorridas no sistema de ensino.

É baseada nesta ciência pessoal que apresento o Projeto de Intervenção no Agrupamento, dando, dessa forma, cumprimento ao estabelecido no ponto 3 do artº 22.º do Decreto-lei nº 75/2008, de 22 de Abril e ao aviso acima referido.

Dessa forma, pretendo aprimorar os pontos fortes do Agrupamento, minimizar os constrangimentos de modo a encontrar o bom caminho e ultrapassar os pontos fracos, tornando esta Escola uma referência a nível local, regional e nacional.

A fusão do Agrupamento Vertical de Escolas e do Agrupamento Vertical de Escolas deu origem ao atual Agrupamento de Escolas. O considerável aumento do número de estabelecimentos de ensino do pré-escolar e do ensino básico e conseqüente aumento do nú-

mero de alunos, professores, assistentes operacionais, assistentes técnicos e encarregados de educação foi um grande desafio que todos enfrentámos neste ano letivo.

A experiência adquirida, ao longo dos últimos anos, como dirigente do extinto Agrupamento Vertical de Escolas e, ao longo destes últimos meses, como Presidente da Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas, o conhecimento dos resultados da avaliação externa e da avaliação interna dos ex-agrupamentos, o conhecimento do ambiente interno e externo do novo Agrupamento de Escolas, ou seja, o conhecimento contextualizado da realidade atual permitiu-me ver com maior clareza pontos fortes e pontos fracos, as oportunidades e os constrangimentos da nossa organização e tentar implementar ações que dessem resposta às necessidades detetadas. Algumas ações foram iniciadas com êxito – o que não teria sido possível sem o espírito de equipa, responsabilidade, cooperação e empenho da comunidade educativa – outras aguardam a sua implementação.

Assim, este projeto pretende concetualizar as ações a desenvolver, definir objetivos e estratégias, bem como prever a sua calendarização. Pretendo, pois, programar uma realidade futura com os recursos disponíveis (humanos, físicos, materiais) e os suscetíveis de se obter, que terão de ser geridos com eficiência, tendo em vista a eficácia no sucesso educativo dos nossos alunos.

Estando consciente de que a sociedade se encontra em permanente transformação e alerta para a emergência dos novos problemas, necessidades e desafios com que cada vez mais se confrontam os nossos jovens, é fundamental hierarquizar prioridades, e estar atenta às novas sensibilidades sociais. O mundo evolui. O nosso pensamento, as nossas estratégias, têm que acompanhar as mudanças do mundo e da vida.

1. Breve caracterização do Agrupamento de Escolas

Pertencendo ao concelho de Olhão, são três as freguesias onde se situam as Escolas e Jardins de Infância pertencentes ao agrupamento: Olhão, Pechão e Quelfes. Assim, este agrupamento integra cerca de 2160 alunos nos seguintes estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico:

EB 2/3 – Sede do Agrupamento; uma EBI/JI; duas EB1/JI; três EB1 e um JI.

O número total de alunos do agrupamento é de 2169 repartidos pelos ciclos da seguinte forma: Educação Pré-Escolar – 230; 1º Ciclo – 857; 2º Ciclo – 447 e 3º Ciclo – 635, sendo de realçar a existência de turmas com Percursos Curriculares Alternativos (PCA), Cursos de Educação e Formação (CEF) e uma turma do Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). O agrupamento aposta, também, nos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), no Programa de Formação em Competências Básicas, na Formação Modular (TIC) e no Português Para Todos (PPT) abrangendo um total de 234 formandos. É um Agrupamento de referência para a Multideficiência. Conta com 140 alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente (NEEcp). O Agrupamento conta também com duas Unidades de Apoio Especializado para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita (UAEEAMSC).

O número total de docentes é de 222, organizados da seguinte forma: educação pré-escolar – 18; 1º ciclo – 52; 2º ciclo e 3º ciclo- 133 e educação especial e intervenção precoce – 19. Quanto aos não docentes o total é de 100 funcionários: 27 assistentes técnicos, dos quais uma técnica superior (Psicóloga), e 73 assistentes operacionais.

Estas unidades orgânicas inserem-se em zonas geográficas do concelho distintas e distantes, abrangendo quer o meio rural, quer o meio litoral/piscatório. O concelho de Olhão é conhecido desde há muito como uma zona piscatória, com uma forte ligação às indústrias conserveiras e à produção de sal. Nas últimas décadas, porém, o concelho tem perdido muita da dinâmica de outros tempos, devido à deterioração das atividades pesqueira e agrícola, apostando hoje sobretudo no sector terciário, nomeadamente na área do turismo. Atualmente sofre fortemente com a situação de crise socioeconómica, havendo um número considerável de famílias a viver de apoios sociais e outro no limiar da pobreza/sobrevivência. Esta conjectura é bem visível pelas percentagens apresentadas na Ação Social Escolar. Do total de alunos 45,4% beneficia de escalão A, sendo que deste total 59,5% pertence à área envolvente da EB 2/3, EB1 e EB1/JI.

Quanto ao nível de escolarização dos Encarregados de Educação (EE) da EB 2/3, 22% concluiu o 12º ou tem um curso de ensino superior; 64% fez a escolaridade até ao 9º ano e 14% dos inquiridos não responderam. Já na EBI/JI verifica-se um aumento no grau de esco-

laridade, considerando-se de nível médio (3º ciclo) por haver uma predominância de EE com o ensino básico e/ou secundário concluído.

No Agrupamento existem 85 alunos estrangeiros e 35 discentes de etnia cigana. A taxa de absentismo é elevada: 21,9% dos alunos ultrapassaram metade do limite de faltas injustificadas a uma disciplina/área; 19,7% atingiram o limite de faltas indicado e 18,7% ultrapassaram o limite de faltas injustificadas a pelo menos uma disciplina/área.

A população residente nas freguesias onde se situam as escolas do agrupamento caracteriza-se por alguma heterogeneidade, predominando os estratos sociais médio e baixo. Daí decorre que a maior parte dos alunos provém de agregados familiares não muito favorecidos tanto sócio-económica como culturalmente.

Ao longo dos últimos anos a diversidade linguística, cultural e étnica, com alunos oriundos de outras etnias, outros países, nomeadamente da Europa, Brasil e Continente Africano, tem-se mantido mais ou menos estável. A sua integração na(s) escola(s) não tem sido difícil e o empenho dos docentes no “Português Língua Não Materna”, apesar de ser um apoio *informal*, tem favorecido grandemente a sua adaptação. Também os alunos de etnia cigana têm vindo a melhorar, tanto em termos de integração como de assiduidade. Os alunos com NEE's têm beneficiado de apoios de professores especializados e de professores de apoio educativo, numa perspetiva de inclusão nas escolas e nas turmas. Continuam a merecer, da parte de todos nós, a atenção necessária para que este processo se desenvolva com toda a eficiência e permita a sua inclusão também na vida ativa.

O agrupamento tem desenvolvido uma oferta diversificada de Cursos para além do ensino regular, visando colmatar situações de abandono e insucesso, nomeadamente para os jovens, os Cursos de Educação e Formação (CEF) de Tipo 2 e Tipo 3, os quais são de dupla certificação (escolar e profissional), as turmas de Percursos Curriculares Alternativos (PCA) e as turmas PIEF; para os adultos, os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) de nível básico e habilitação escolar, Formação Modular, turma de Competências Básicas e o Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros, no âmbito do Projeto Português para Todos (PPT), que certifica os estrangeiros com o nível de proficiência linguística A2, e que é promovido em parceria com a DREALG, os quais funcionam em horário pós-laboral.

A oferta das saídas profissionais dos Cursos CEF é selecionada tendo em conta as previsões de necessidades do concelho, articulada em rede local de educação.

1.1. Pontos fortes e pontos fracos do Agrupamento

Se os pontos fortes evidenciam aspetos da vida das escolas do agrupamento que têm sido trabalhados de forma adequada, os pontos fracos mostram os aspetos que têm vindo a

prejudicar o cumprimento dos seus objetivos e, como tal, devem dar origem aos eixos prioritários de ação a desenvolver no próximo triénio, para que a Escola possa cumprir integralmente a sua missão de serviço público.

1.1.1 Pontos fortes

A equipa de avaliação externa realça os seguintes pontos fortes no desempenho do Agrupamento:

- ✚ A abertura do Agrupamento ao exterior e o acolhimento de alunos provenientes de contextos socioculturais desfavorecidos, numa perspetiva de inclusão social;
- ✚ A dinâmica do trabalho desenvolvido nas unidades de apoio especializado, com repercussões na integração de crianças/ alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente;
- ✚ A diversidade da oferta formativa, que tem contribuído para o sucesso escolar dos alunos e que, simultaneamente, dá resposta às necessidades do mercado de trabalho local;
- ✚ A participação em projetos nacionais e internacionais, com resultados positivos ao nível da interação com a comunidade.

1.1.2. Pontos fracos

A equipa de avaliação externa entendeu que as áreas onde o Agrupamento deve incidir prioritariamente os seus esforços para a melhoria são as seguintes:

- ✚ A formação cívica dos alunos, de modo a que sejam cumpridas as regras estipuladas no regulamento interno e progressivamente eliminados os casos de indisciplina;
- ✚ A diversificação dos recursos didáticos em sala de aula, de forma a tornar o processo de ensino e de aprendizagem mais interessante e motivador para os alunos;
- ✚ O reforço da articulação curricular interciclos e interdisciplinar, no que diz respeito à gestão dos conteúdos programáticos;
- ✚ A liderança dos órgãos de direção, administração e gestão e das estruturas de coordenação pedagógica e supervisão educativa, que revelam alguma dificuldade em assumir as suas competências no âmbito da supervisão do desempenho do pessoal docente e não docente;
- ✚ A valorização da observação direta da atividade letiva em sala de aula, no sentido de estimular processos de partilha e de reflexão sobre práticas pedagógicas e

promover o desenvolvimento profissional;

- ✚ A qualidade dos equipamentos e dos espaços escolares, através da dinamização de parcerias e de projetos que envolvam os alunos e os restantes elementos da comunidade educativa, de forma a aumentar a segurança, o conforto e a apazibilidade dos mesmos;
- ✚ A consolidação do processo de autoavaliação, como instrumento de autorregulação, de modo a sustentar a melhoria da organização escolar.

1.2. Oportunidades e constrangimentos

1.2.1. Oportunidades

- ✚ O Estabelecimento de parcerias com entidades empresariais da comunidade pode contribuir para a diversificação da oferta de cursos que correspondam às necessidades do mercado de trabalho;
- ✚ Integração na vida ativa/formação profissional dos NEE;
- ✚ Território Educativo de Intervenção Prioritária.

1.2.2. Constrangimentos

- ✚ A diminuta participação dos pais e encarregados de educação, com a regularidade e a intencionalidade desejável, sobretudo nos 2.º e 3.º ciclos, não permite o seu envolvimento e corresponsabilização no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos;
- ✚ Meio socioeconómico carenciado;
- ✚ Fracas expectativas em relação à escola (meio cultural pobre; pouca importância/valorização aos estudos académicos por parte dos EE; valores materiais sobrepõem-se a valorizações pessoais);
- ✚ Escassos recursos económicos, para além do estabelecido em sede do orçamento geral do estado, o que dificulta o financiamento das ofertas formativas diversificadas e dos projetos.

Neste contexto emerge a necessidade de priorizar uma intervenção e concentrar energias e esforços de todos os membros da comunidade educativa do agrupamento, bem como de apelar à participação efetiva dos diferentes agentes sociais, no sentido de alcançar uma escola onde a aprendizagem ao longo da vida seja uma realidade.

Para além das propostas que se submetem a apreciação com o presente projeto, outros aspetos reveladores da linha de atuação orientada para a resolução dos pontos fracos aci-

ma mencionados, deverão ser realçados, os quais concorrem para a concretização da missão educativa do agrupamento:

- A continuidade do Projeto TEIP3, através da concretização efetiva do seu plano de melhoria;
- A continuidade da diversificação de ofertas formativas em função do contexto de desenvolvimento económico do concelho;
- A diversificação da oferta de atividades de ocupação dos tempos livres das crianças e jovens;
- A abertura da escola à comunidade no apoio à realização de atividades de índole desportiva, cultural e de formação.

2. Projeto de Intervenção

O projeto de intervenção deve refletir um conjunto de ações a desenvolver, que permitam responder às necessidades educativas do Agrupamento e à sociedade atual.

Para que o projeto de intervenção tenha sucesso, é necessário que o Diretor conheça o meio em que o Agrupamento se insere e sobre o qual recai a sua ação, o pessoal discente, docente, não docente, pais e parceiros e que seja, acima de tudo, um educador.

Como líder, o Diretor, deve:

- ✚ Adotar uma **gestão democrática** e de proximidade com todos os intervenientes no processo educativo;
- ✚ Ter uma **visão prospetiva** – que permite o equilíbrio, alcançar bons resultados e reduzir sinais de crise –, uma atitude proactiva e motivar toda a comunidade educativa para se alcançar o sucesso educativo;
- ✚ **Delegar** e indicar caminhos, estabelecendo a direção a tomar para que as mudanças operadas tenham efeitos duradouros;
- ✚ Agir como um **mediador ativo**, de forma a tentar ultrapassar os obstáculos e conflitos (inevitáveis em qualquer organização);
- ✚ **Motivar e inspirar** os outros, ouvindo-os, apoiando-os e ajudando-os a procurar sempre as melhores soluções para ultrapassarem as contrariedades e encontrarem a qualidade de vida que procuram. Isto porque, a qualidade da Escola só se alcança se a qualidade de vida dos seus alunos, corpo docente e não docente for respeitada;
- ✚ **Planear**, organizar e orçamentar todas as tarefas e ações/procedimentos, facilitando, assim, o alcance dos resultados desejados;
- ✚ **Ser sensível** às necessidades da comunidade, promovendo e facilitando o trabalho em equipa;
- ✚ **Adequar** as estruturas do Agrupamento para o eficaz desenvolvimento do trabalho;
- ✚ **Focar o trabalho no futuro**, fazendo sempre mais e melhor, de modo a contribuir para um Agrupamento mais humano e inteligente;
- ✚ **Promover a abertura do Agrupamento** ao exterior e integrá-lo na comunidade local;
- ✚ **Valorizar a qualidade do ensino**, criando oportunidades para a obtenção do sucesso educativo dos alunos, fruto do excelente desempenho docente;
- ✚ **Valorizar o Projeto Educativo**, a supervisão e a orientação pedagógica;

- ✚ **Atuar** com o objetivo de tornar a Escola (Agrupamento) inclusiva, plural e democrática;
- ✚ **Potenciar a Escola** como espaço de transformação e promotor de um desenvolvimento sustentável, garante da igualdade de oportunidades para todos.

O projeto de intervenção que se apresenta tem subjacentes os seguintes princípios orientadores:

- ✚ **Princípio da equidade e da justiça** - Estes princípios estarão sempre presentes nos documentos orientadores do Agrupamento, na *praxis* do Diretor e da equipa de direção;
- ✚ **Princípio humanista** - Com base neste princípio, cada indivíduo (aluno, professor, assistente técnico, assistente operacional, pai, mãe, encarregado de educação...) é, acima de tudo, uma pessoa que será sempre tratada como tal e não como um “recurso”, um “agente” ou um “ator” educativo. Cada um tem um papel específico na ação educativa, que deve ser valorizado por todos como fundamental;
- ✚ **Princípio pedagógico** - Significa que a dimensão pedagógica é a prioridade educativa que se sobrepõe sobre a todas as outras dimensões.
- ✚ **Princípio das lideranças partilhadas** - Este princípio significa que nas estruturas intermédias se estabelecem diferentes níveis de responsabilidade/participação na tomada de decisões;
- ✚ **Princípio do todo sobre as partes** - Com este princípio o “bem comum” sobrepõe-se ao interesse pessoal. Isto significa que todas as ações ou decisões serão tomadas privilegiando o bem coletivo em detrimento dos interesses individuais.

Como qualquer outra organização escolar, o Agrupamento de Escolas tem problemas que condicionam o desempenho que se pretende evidenciar e, para serem ultrapassados, precisam de ser vistos de forma objetiva, clara e, acima de tudo, resoluta. Só assim se conseguirá um desenvolvimento eficaz, contínuo e proveitoso da aprendizagem dos alunos, que é para onde deverá convergir toda a ação educativa.

3. Plano de Intervenção

3.1. Organização e gestão pedagógica

Área de Intervenção	Organização e Gestão Pedagógica	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Pouca eficácia das estruturas de gestão intermédias ⊕ Articulação pouco consistente entre os três ciclos do ensino básico 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Otimizar a ação educativa. ⊕ Otimizar o desempenho das funções de coordenação. ⊕ Reforçar a articulação inter e intra ciclos. ⊕ Elaborar os instrumentos de autonomia do agrupamento. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do projeto educativo do agrupamento, onde se espelhe a missão, a visão e o quadro de valores do agrupamento. • Elaboração do plano anual de atividades do agrupamento com objetivos bem definidos e em função do projeto educativo do agrupamento. • Construção do projeto curricular de escola/agrupamento integrado e adequado às necessidades dos alunos. • Cumprimento das metas de aprendizagem do agrupamento. • Avaliação diagnóstica a todos os alunos no início do ano letivo e sempre que for pertinente. • Criação de equipas de projetos, clubes e outras atividades de complemento curricular. • Mobilização, na coordenação das estruturas intermédias, da reflexão das práticas nas salas de aula e da supervisão pedagógica. • Elaboração de um Plano de Articulação, com o objetivo de reforçar a articulação interdisciplinar (vertical e horizontal), a articulação entre as Escolas do Agrupamento e o trabalho cooperativo entre docentes, no sentido da partilha de experiências e da melhoria dos resultados escolares. • Participação nos projetos/atividades desenvolvidas pelas instituições locais, como forma de motivação da comunidade educativa e enriquecimento das vivências individuais. • Promoção de candidaturas a projetos regionais e nacionais ao nível das novas tecnologias, da educação para a saúde, da educação para a cidadania, e no âmbito das áreas disciplinares, como forma de promover a imagem da escola e a partilha de experiências. • Organização de eventos, ao longo do ano, nas várias escolas do agrupamento motivadores e mobilizadores de toda a comunidade. • Maior rentabilização do espaço Biblioteca em todas as escolas do agrupamento – apoio a projetos potenciadores da sua utilização. • Prossecução da valorização e divulgação das atividades/modalidades do projeto do desporto escolar no agrupamento em articulação com a autarquia e as instituições locais. • Continuação das parcerias com as escolas secundárias de Olhão e Faro, no sentido da divulgação e da articulação da oferta formativa. 		Ano letivo 2013/2014
		Ao longo do mandato
		Ano letivo 2013/2014
		Ao longo do mandato

3.2. Sucesso Educativo e Abandono Escolar

Área de Intervenção	Sucesso Educativo e Abandono Escolar	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Rendimento escolar baixo de um número significativo de alunos ⊕ Abandono escolar ⊕ Interesses divergentes dos escolares ⊕ Algumas carências económicas 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Implementar a diferenciação do ensino e das práticas pedagógicas. ⊕ Promover situações que demonstrem atitudes de autonomia, responsabilidade, partilha e cidadania. ⊕ Rentabilizar as potencialidades dos recursos tecnológicos disponíveis. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Continuação da prática de reflexão sobre os resultados escolares dos alunos e consequente proposta de estratégias de remediação, para melhoria. • Criação de um centro de recursos/sala de estudo, em horário alargado, com professores de todas as áreas, onde os alunos possam esclarecer dúvidas, fazer trabalhos, alargar os seus conhecimentos, melhorando as aprendizagens. • Dinamização da oferta de complemento curricular que integre interesses manifestados pelos alunos, tendo em conta os recursos humanos e físicos do agrupamento. • Continuidade da implementação de um eficaz projeto de tutorias. • Divulgação das boas práticas educativas existentes ao nível do agrupamento. • Valorização, no final do ano letivo, dos alunos com melhores resultados escolares e/ou atitudes exemplares, junto dos colegas e dos respetivos encarregados de educação, em festas de escola ou outros momentos. • Continuação de uma oferta formativa diversificada: CEF e turmas de percursos curriculares alternativos, com vista à diminuição do abandono escolar e absentismo, melhorando os níveis de qualificação profissional, motivando os alunos para o prosseguimento de estudos. • Organização de sessões de orientação profissional para os alunos, na forma de seminário com profissionais de diversas áreas e exposições/mostras profissionais, tendo em conta o prosseguimento de estudos. • Criação de processos de acompanhamento dos alunos após a conclusão do ensino básico, de modo a obter indicadores sobre o seu percurso escolar e no mundo do trabalho. • Reforço do apoio de ação social para alunos carenciados que vá além do legislado, com recurso às verbas próprias da escola: pequenos-almoços, refeições ligeiras, material didático. • Dinamização de campanhas de solidariedade anuais em benefício quer dos alunos e das famílias carenciadas da área envolvente do agrupamento, quer de associações de solidariedade social. 		Ao longo do mandato
		Ano letivo 2013/2014
		Ao longo do mandato

3.3. Clima de Segurança e Disciplina

Área de Intervenção	Clima de Segurança e Disciplina	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Alguma dificuldade no cumprimento de regras ⊕ Pouco conhecimento dos planos de emergência por parte da comunidade educativa 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Proporcionar condições para uma vivência em segurança e com disciplina na escola. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação eficaz e adequada do Regulamento Interno fomentando a consciencialização/interiorização de deveres e direitos e a participação responsável de todos os atores da comunidade educativa. • Interiorização do Regulamento Interno através da sua análise e discussão nas aulas. • Reuniões periódicas com o pessoal não docente, a fim de serem tomadas medidas de prevenção contra a indisciplina. • Fomento do espírito de tolerância e a aceitação da diferença, no respeito pela pluralidade. • Continuidade das assembleias de delegados de turma. • Dinamização das salas de convívio dos alunos com atividades do seu interesse, articulando a sua implementação com as assembleias de delegados de turma. • Verificação regular da segurança dos equipamentos. • Dotação de todas as escolas do agrupamento com planos de evacuação e emergência. • Realização de exercícios internos de evacuação, nas várias escolas para interiorização das normas e dos planos de segurança em casos de incêndio ou sismo. 		Ao longo do mandato
		Ano letivo 2013/2014
		Ao longo do mandato

3.4. Gestão administrativo-financeira

Área de Intervenção	Gestão administrativo-financeira	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Escassos recursos económicos ⊕ Incompleto inventário dos bens do agrupamento. 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Gerir com rigor o orçamento. ⊕ Angariar e gerar recursos financeiros. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do manual de controlo interno. • Conclusão da inventariação dos recursos materiais. • Inventariação das necessidades dos Jardins de Infância e das Escolas do Agrupamento em articulação com o município. • Implementação das normas legalmente estabelecidas para aquisição de materiais e equipamentos. • Redução de custos na aquisição de bens e serviços com recurso às plataformas e ajustes diretos. • Produção e gestão das receitas próprias. • Estabelecimento de protocolos para rentabilizar as instalações, alugando espaços para formação/seminários ou outros eventos. 		Ano letivo 2013/2014
		Ao longo do mandato

3.5. Gestão de recursos materiais, humanos e espaços

Área de Intervenção	Gestão dos recursos materiais, humanos e espaços	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Necessidade de consolidação de atitudes ecológicas ⊕ Assistentes operacionais insuficientes 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Gerir e rentabilizar a utilização dos materiais didáticos. ⊕ Gerir os recursos humanos. ⊕ Melhorar a qualidade dos espaços, humanizando-os. ⊕ Tornar as escolas energeticamente mais sustentáveis. ⊕ Criar melhores condições térmicas e acústicas nos espaços de refeições . 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Alargamento do horário de funcionamento de alguns serviços, indo ao encontro das necessidades da comunidade. • Implementação do cartão eletrónico • Criação e manutenção dos espaços verdes, desenvolvendo atitudes ecológicas. • Alargamento da oferta de produtos disponibilizados nos bufetes das EB 2/3 dentro de uma lógica da alimentação rica e saudável. • Continuação do desenvolvimento dos objetivos do Programa de Promoção da Qualidade Nutricional das Refeições em Estabelecimentos de Educação dinamizado em parceria pela ARS-Algarve, Delegação de Serviços Regionais de Estabelecimentos Escolares do Algarve e Autarquias. • Reforço dos espaços exteriores das escolas com mobiliário urbano. • Desenvolvimento de esforços junto do município para a efetivação da requalificação da EB1 n.º 5 e da EB1/JI n.º 4. • Implementação de uma mais eficaz seleção de resíduos nos vários estabelecimentos de ensino do agrupamento • Requalificação do campo de jogos da escola-sede. • Modernização das páginas eletrónicas das escolas do agrupamento e atualização dos conteúdos das páginas regularmente. • Afetação de pessoal docente e não docente a tarefas e funções que melhor se adequam com o Projeto Educativo (polivalência dos funcionários). • Supressão de necessidades de pessoal operacional com recurso a projetos de contrato emprego – inserção, no âmbito de protocolos com a autarquia e/ou a associação de pais e EE. 		Ao longo do mandato

3.6. Formação Profissional

Área de Intervenção	Formação Profissional	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Carência de um plano de formação fundamentado ao nível do pessoal docente e não docente 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Promover uma política de formação centrada no Agrupamento obedecendo a uma lógica contextual, adaptativa, organizacional e orientada para a mudança. ⊕ Melhorar as competências e a qualidade do desempenho. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Conceção de um Plano de Formação para o pessoal docente, pessoal não docente e pais e encarregados de educação, que assuma a dupla dimensão de privilegiar as necessidades individuais (profissionais e pessoais) e as necessidades da organização escolar. • Articulação do Projeto de Formação do Agrupamento com o Centro de Formação de Escolas Ria Formosa e com Universidades com as quais o agrupamento tem protocolos. • Formação em liderança e gestão curricular para as coordenações com recurso a formadores internos ou externos. • Dinamização de ações de informação, sensibilização e formação sobre temáticas consideradas pertinentes, de acordo com o diagnóstico efetuado. • Divulgação dos projetos e das práticas educativas inovadoras na comunidade educativa. • Organização de <i>workshops</i> para pessoal docente e não docente, em horário pós laboral, com recurso a parcerias. 		<p>Ao longo de cada ano letivo</p>

3.7. Articulação Escola/Família/Comunidade

Área de Intervenção	Articulação Escola/Família/Comunidade	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Fraco envolvimento dos encarregados de educação/famílias no acompanhamento da vida escolar dos seus educandos. 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Corresponsabilizar a família no percurso escolar dos alunos. ⊕ Melhorar a comunicação com as famílias. ⊕ Potenciar ações dirigidas aos pais, visando a sua intervenção no acompanhamento do percurso escolar dos alunos. ⊕ Manter em funcionamento os Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família. ⊕ Mobilizar a comunidade na construção da identidade do agrupamento. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Criação e implementação de um plano de comunicação do agrupamento que defina os canais e as formas de comunicação a utilizar na comunicação interna e externa, de forma a melhorar a qualidade e eficiência. • Presença das escolas do agrupamento nas redes sociais, com vista à divulgação de atividades, trabalhos dos alunos... • Criação da associação de pais e encarregados de educação do agrupamento. • Criação listas de contactos por <i>e-mail</i> para os diferentes grupos da escola (docentes, pessoal não docente, alunos, pais e encarregados de educação, parceiros, ...) • Criação de modelos para as mensagens veiculadas na organização escolar (convocatórias, fax, ofícios, etc) com a nova imagem (logótipo) do agrupamento e <i>layout</i>. • Organização de sessões de esclarecimento/trabalho, em horário pós-laboral, sobre assuntos relacionados com a educação, saúde, novas tecnologias, adolescência... • Divulgação de trabalhos/projetos desenvolvidos pelos alunos ao longo do ano letivo. • Continuação/melhoria do trabalho realizado no gabinete de apoio ao aluno/família – GAAF. • Continuação da oferta formativa diversificada com vista à criação de novas oportunidades de formação e a aumentar os índices de escolaridade da comunidade educativa. 		<p>Ao longo de cada ano letivo</p>

3.8. Avaliação interna e externa do agrupamento

Área de Intervenção	Avaliação interna e externa do agrupamento	
Pontos Fracos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Desenvolvimento de uma cultura e práticas de reflexão, com vista à realização de um balanço indutor de planos de ação e de melhoria resultante de um processo integral de autoavaliação 	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ⊕ Potenciar uma cultura de avaliação. ⊕ Promover a qualidade da educação. ⊕ Promover autoconhecimento e desenvolvimento organizacional. ⊕ Elaborar planos de melhoria a partir dos resultados da auto-avaliação e a da avaliação externa. 	
Estratégias de Intervenção		Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> • Continuação do desenvolvimento do processo de autoavaliação, para uma atitude sistemática de avaliação interna das práticas, adequando os indicadores em função dos referentes definidos pela Inspeção Geral de Educação e Ciência (Site IGEC – Avaliação Externa). • Envolvimento de todos os atores da comunidade no processo de auto-avaliação, sensibilizando-os para a aplicação da auto-avaliação, divulgando resultados e envolvendo-os na elaboração dos planos de melhoria. • Conceção e concretização de instrumentos de autoavaliação. • Aplicação de inquéritos anuais aos diferentes elementos da comunidade educativa que permitam recolha de dados necessários para serem tidos em conta na tomada de decisões tendentes ao aperfeiçoamento e desenvolvimento do Agrupamento. • Elaboração de planos de melhoria com base nos resultados da auto-avaliação e da avaliação externa. 		<p>Ao longo de cada ano letivo</p>

Comunicação e Mecanismos de acompanhamento e controlo da implementação do projeto

O controlo permite obter informações para dar a todas as entidades envolvidas sobre o progresso do projeto, gerir as expectativas das pessoas, reduzir os riscos, identificar áreas de ineficiência, fazer um controlo efetivo de custos, e reformular ações.

Até ao final do ano letivo de 2012/2013, será feita a divulgação do Plano de Intervenção pela comunidade escolar e educativa e será concebida a estrutura que fará o seu acompanhamento e avaliação. No primeiro trimestre do ano letivo subsequente, serão elaborados os instrumentos de monitorização.

A auscultação contínua da comunidade escolar introduzirá as necessárias correções, tornando este Projeto dinâmico e em constante desenvolvimento.

Conclusão

Liderar significa “provocar uma diferença positiva” (Fullan, 2003, p. 15)⁶ e eficiente na vida das pessoas que fazem parte de uma comunidade, baseada na “compreensão do processo de mudança, relações fortes, construção do conhecimento e criação de coerência” (idem, p.23).

Tendo em atenção os objetivos dos documentos orientadores deste agrupamento e dos ex-agrupamentos (como os respetivos Projetos Educativos), assim como os Relatórios de Avaliação Externa realizados pela Inspeção Geral da Educação, pretendo, com a minha intervenção, que os obstáculos existentes sejam ultrapassados, contando para isso, com o empenho e mobilização de todos os intervenientes no processo educativo.

Nesse sentido, Diretor(a) e Presidente do Conselho Geral devem articular esforços no sentido de serem implementadas as principais linhas orientadoras da atividade educativa, incentivando a participação de todos, nos domínios da organização interna e da regulamentação do seu funcionamento.

A informação/comunicação deverá funcionar como uma estratégia do agrupamento, em dois sentidos: como meio privilegiado de espelho das ações realizadas e também como meio privilegiado de aproximação entre escola e famílias.

Considero que uma boa liderança implica partilha e não concentração de poder – especialmente nas escolas, onde se joga e aposta na melhoria educativa, o que exige pessoas detentoras de saberes e especialidades diversificados.

O estilo de liderança que preconizo permite estabelecer relações de cooperação entre os diferentes grupos ou setores que existem dentro da escola/agrupamento, traduzidos na apropriação de um projeto comum e na corresponsabilização pelos resultados alcançados, tendo sempre em conta o trabalho desenvolvido numa perspetiva construtiva e de sucesso do agrupamento.

Desta forma, será possível construir uma identidade própria deste Agrupamento de Escolas: um Agrupamento voltado para o sucesso, para a inclusão social, que privilegie o bom relacionamento institucional, o diálogo e o envolvimento da comunidade educativa; um Agrupamento que se mova em prol do sucesso educativo, profissional e pessoal de cada aluno, que é um ser único e especial; um Agrupamento, ao serviço do qual eu me proponho estar com empenho, dedicação e contribuir para que todos se sintam realizados.

⁶ Fullan, Michael (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições ASA.

Escola é

... o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,

Programas, horários, conceitos...

Escola é sobretudo, gente

Gente que trabalha, que estuda

Que alegra, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,

O coordenador é gente,

O professor é gente,

O aluno é gente,

Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

Na medida em que cada um se comporte

Como colega, amigo, irmão.

Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados"

Nada de conviver com as pessoas e depois,

Descobrir que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,

É conviver, é se "amarrar nela"!

Ora é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,

Fazer amigos, educar-se, ser feliz.

É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

(Paulo Freire)

Bibliografia

Projeto Educativo do Agrupamento Vertical de Escolas

Projeto Educativo do Agrupamento Vertical de Escolas

Relatório da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação - Agrupamento Vertical de Escolas

Relatório da Avaliação Externa - Inspeção Geral da Educação - Agrupamento Vertical de Escolas

Relatório do Plano Anual de Atividades 2011/2012 – Agrupamento Vertical de Escolas

Relatório do Projeto Curricular de Escola 2011/2012 – Agrupamento Vertical de Escolas

Plano de Melhoria TEIP3 do Agrupamento de Escolas

Barroso, J. (1955b). *O director executivo: perfis pessoais e profissionais dos directores executivos e dos membros do conselho de escola ou área escolar e percepção que têm dos seus cargos e funções*. Lisboa. Educa (vol.1)

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições ASA.

Legislação

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril – Regime de Autonomia, Administração e Gestão das Escolas;

Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de janeiro – Estatuto da Carreira Docente;

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro e Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto – Lei de Bases do Sistema Educativo;

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro – Avaliação Externa

Olhão, 22 de abril de 2013

A Candidata

Elsa Parreira

Apêndice III

Instrumento de Apreciação do Projeto Intervenção do Diretor

Objetivo: Análise de projeto de intervenção de diretor

Instituição: Agrupamento de Escolas de

Período: 2013-2017

Projeto de Intervenção apresenta:	Descritivo
1. Número de páginas	26
2. Introdução	Sim (2 páginas)
3. Caracterização do Agrupamento	Existe uma breve caracterização do agrupamento
3.1. Caracterização do meio	Sim
4. Identificação de problemas	São identificados os pontos fortes e fracos, as oportunidades e constrangimentos a partir da análise dos relatórios de Avaliação Externa da IGE
5. Definição de objetivos	Sim, são definidos os objetivos que presidem ao plano de ação.
6. Estratégias	Sim
7. Programação de atividades	Existe uma calendarização ao longo do mandato
8. Disposições finais	Sim, uma conclusão
9. Linhas mestras	Sim, através de monitorização e autoavaliação
10. Observações	Existe um ponto em que o candidato enuncia as características do diretor enquanto líder e são também apresentados os princípios orientadores subjacentes ao PI. Apresenta também a bibliografia e a legislação consultada.

Quadro adaptado a partir de (Costa, 2003, p. 165 e Fonseca, 2011, p. 58)