

# **UNIVERSIDADE DE ÉVORA**

**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

**MESTRADO EM SOCIOLOGIA**

**ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: RECURSOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO  
SUSTENTÁVEL**

## **"PRÁTICAS E COMPORTAMENTOS NO SISTEMA EDUCATIVO"**

**-UMA REALIDADE ESTRUTURAL EMERGENTE DA PARTICIPAÇÃO NOS  
AGRUPAMENTOS EDUCACIONAIS**

**MESTRANDA**

**GRACINDA ROSA CANHÃO CALISTO**

**ORIENTADOR**

**PROF. DOUTOR FRANCISCO MARTINS RAMOS**

" Esta dissertação não inclui as críticas e sugestões feitas pelo júri"

# UNIVERSIDADE DE ÉVORA

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

MESTRADO EM SOCIOLOGIA

ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO: RECURSOS HUMANOS E DESENVOLVIMENTO  
SUSTENTÁVEL

## “PRÁTICAS E COMPORTAMENTOS NO SISTEMA EDUCATIVO”

-UMA REALIDADE ESTRUTURAL EMERGENTE DA PARTICIPAÇÃO NOS  
AGRUPAMENTOS EDUCACIONAIS



**MESTRANDA**

GRACINDA ROSA CANHÃO CALISTO

142519

**ORIENTADOR**

PROF. DOUTOR FRANCISCO MARTINS RAMOS

“ Esta dissertação não inclui as críticas e sugestões feitas pelo júri”

## Resumo

Sobrevivendo às mais diversas intempéries, quer políticas, quer económicas, quer sociais, o Sistema Educativo revê-se na amarga consciência de algumas dificuldades e a procura da qualidade no sistema é hoje mais do que uma necessidade!

Fazendo uma incursão pela legislação em vigor, assim como pelos pressupostos sobre a qualidade no sistema educativo nas vertentes da participação da cidadania e da democraticidade dos grandes teóricos, numa convergência ao contexto estudado e atribuindo um crédito ao Dec.Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio, que é o garante da tão almejada autonomia financeira e pedagógica das escolas, será o primeiro momento que enlaça todo o desenvolvimento da dissertação.

Assim, as entrevistas semi-estruturadas aos intervenientes no processo educativo com determinado poder, constitui o meu substrato na recolha de opiniões, atitudes e comportamentos. Adjudicando-lhe a expectativa e o conhecimento pelo facto de a obtenção de mais poder ser causador de mudanças e alteridades compensatórias que visem a qualidade no sistema educativo, nos dois Agrupamentos do Concelho de Reguengos que albergam a escolaridade obrigatória.

Postula-se um caminho promissor com o respectivo empenhamento dos agentes educativos, nomeadamente professores, encarregados de educação, autarcas e comunidade envolvente de forma a legitimar uma participação activa e interventiva, uma prática pedagógica reforçada e consciencializada, envolvida num acréscimo de afectos e numa humanização do sistema.

## Summary

Nowadays it is a need to search for quality in the Portuguese Educational System. In the present dissertation the current education legislation is analysed as well some attention is given to the assumptions for quality in the School and to the principles expressed in the Decreto-Lei nº 115-A/98 which guarantees the financial and pedagogic autonomy of the schools. These are the basic elements that constitute the first moment of this dissertation.

Semi-structured interviews were used to collect information from the various agents involved in the formal education of our children.

The unit of analysis were the 2 “Agrupamentos Escolares” located in the county of Reguengos de Monsaraz and the main goal was to study quality and power relations within those school structures.

It is with hope that we foresee the future of our system if teachers, parents, local government bodies and local communities are deeply involved in the search for quality, participation and really interested in the humanization of the system.

## Índice

- Agradecimentos .....	1
- Prólogo .....	2
- Introdução .....	7
<b>-1º Capítulo</b>	
- A Educação numa perspectiva:	
- Qualidade .....	10
- Cidadania .....	35
- Participação/Democraticidade .....	39
- Educação Comparada .....	44
<b>-2º Capítulo</b>	
- Perspectiva Metodológica da Investigação .....	51
<b>-3º Capítulo</b>	
- Contexto/ Caracterização dos Agrupamentos.....	56
<b>-4º Capítulo</b>	
- O Testemunho dos Protagonistas.....	62
<b>-5º Capítulo</b>	
- Considerações Finais.....	87
<b>-Referências Bibliográficas.....</b>	<b>96</b>
<b>-Anexos</b>	
-Entrevistas Transcritas.....	1
-Lei de Bases do Sistema Educativo.....	26
-Dec.lei nº 115/A-98 de 4 de Maio.....	34

## Índice das Figuras

<b>Figura 1</b> - Mapa do Concelho de Reguengos de Monsaraz.....	.59
<b>Figura 2</b> – Escola de 1º Ciclo (Sede do Agrupamento).....	60
<b>Figura 3</b> – Escola E.B.2/3 de Reguengos de Monsaraz.....	60
<b>Figura 4</b> – Alunos numa sala de aula .....	61
<b>Figura 5</b> – Recepção aos alunos(actividade ao ar livre).....	61

## Agradecimentos

Ao terminar esta minha dissertação parei para uns momentos de reflexão.

Chegou a hora de agradecer muito humildemente ao meu orientador, Prof. Dr. Francisco Ramos que de uma forma tão portentosa me orientou, dissipou as minhas dúvidas, as minhas inquietações e me encorajou na realização desta dissertação.

Também deixo um agradecimento a todos os professores que ministraram a parte curricular deste Mestrado e que contribuíram para a minha satisfação e para a minha decisão de querer chegar ao fim desta "aventura".

Para os meus colegas de Mestrado deixo um agradecimento muito afectuoso pela relação de amizade que estabelecemos, pelas horas de trabalho e de convívio que tivemos.

Também quero deixar uma palavra de apreço e agradecimento a todos os meus entrevistados que voluntariamente responderam às questões colocadas e assim contribuíram para atingir os objectivos a que me propus.

E para finalizar tenho plena consciência que este, foi um tempo só meu, onde eu li, pesquisei, escrevi, me repartí entre o meu trabalho, as aulas na Universidade, a dedicação e assistência à minha filha e nas horas de sono que roubava à noite, numa determinação e numa avidez pela descoberta e pelo prazer do conhecimento.

Acredito que, onde a vontade impera, as pequenas ou grandes obras têm a valoração inequívoca do momento em que nos embrenhamos exaustivamente para as terminar, e tudo faz sentido quando *não temos todo o tempo do mundo*.

Se eu puder mudar a minha actuação, se eu puder entender melhor o que me rodeia, se eu puder transformar, entrelaço-me com maior eloquência nas causas educativas, sociais e até políticas que me possam surgir, e, quanto mais qualidade eu puder dispensar a estas causas mais realizada eu me sinto, enquanto profissional e enquanto ser humano.

## Prólogo

### Uma história contada na primeira pessoa...

Lembro-me que o sono não me pegava, a agitação era imensa. A minha mãe dissera-me, *"amanhã vais pela primeira vez à escola, finalmente tens oportunidade de aprender a ler, a escrever e a contar"*. Vesti a minha bata branca e entrei naquele edifício imponente, que me intimidava.

Chorei... não queria largar a minha mãe.

Como era a mais franzina da aula a professora, alta, robusta e com um rosto austero pegou-me pelo braço e sentou-me na carteira da frente.

Com uma atitude intimidada, um olhar inseguro e alguns pensamentos tolhidos pela fronteira do medo, ali estava eu.

Olhei aquele quadro preto com curiosidade, *(como é que as letras iriam sair dele para eu as ver e as decorar?)*

Como estava sempre "caladinha" a professora deixava-me ir ao intervalo, tempo que eu no início não percebia para que servia, pois encostava-me à parede para não sujar a minha "nuvem branca", uma recomendação da minha mãe

Um dia juntei as primeiras letras e li a palavra Pai... Som que eu não emitia há muito tempo e que me deixava muito triste, com um nó na garganta quase indiscutível. Queria chamar por ele...mas ele não estava ali! A minha mãe sempre comentava entre lágrimas de solidão, desespero e inconformismo que, os "homens bons iam mais cedo para o céu".

*"Menina, onde está o lápis novo que te comprei?"*

Perguntou-me uma tarde a minha mãe, quando me viu agitada e relutante em fazer os deveres de casa. Não respondi à primeira, por

medo... Mas depois tive que relatar que um dos colegas mais velhos ficou com ele, em troca da sua imposta protecção. Na escola, o lápis também foi causador do meu castigo, como não fiz os trabalhos de casa a professora virou-me para a parede, durante horas. Atitude que eu nunca entendi!

Nesse dia algo cresceu em mim, como se fosse uma flauta de notas musicais, com vários sons agudos e graves, pronta a rebentar num som estridente. O meu suposto protector sorria de soslaio e então percebi que o nosso pacto era para cumprir.

Foi este incidente que me levou a estudar muito e a ser a melhor aluna da aula. Pois aquela parede branca feriu determinantemente a retina dos meus olhos "doces", como dizia a minha mãe.

Brinquei pouco, estudei muito e fui acarinhada por todos, pois sempre os ajudava nos problemas de aritmética.

Fui a exame de 4ª classe e passei com "Bom com Distinção". Como recompensa a minha mãe levou-me a dar uma volta no carrossel da feira. As luzes baralharam-me a cabeça, mas não demonstrei. Até porque do consciente ao imaginário era apenas uma "fracção de segundos".

Neste momento o meu imaginário encheu-se de figuras importantes, reflexo de alguma confusão, do que eu queria ser. Uma escritora ávida de palavras e frases escritas nos livros que queria ler...uma médica indispensável e sempre atenciosa numa comunidade pequena, como a aldeia onde eu vivia...uma arquitecta engenhosa capaz de edificar obras para a prosperidade...uma professora atenta, distribuindo afectos por todos, indiscriminadamente!

Idealizei tanto que adormeci, profundamente exausta.

Fora-se o tempo dos bibes, das tranças e dos recados infantis. "Já és *crescidinha*, agora que já sabes ler bem e fazer contas, vais ter que

*me ajudar na padaria"- dissera-me a minha mãe num tarde extremamente chuvosa!*

E os meus ideais?

Arrumei-os cuidadosamente entre os sacos de farinha e as conversas das freguesas. Por entre trocos e compassos de espera, sugava deliciosamente os livros que ia buscar à biblioteca da Gulbenkian, o único "carro instruído" que por ali passava. Sabia de todos os deveres, mas só os direitos da humildade, da obediência e do respeito eu confundia.

*"Mãe, eu quero continuar a estudar e ir para a vila. Eu prometo que te ajudo de noite ou de madrugada, mas quero ser... Professora!*

Foram dias de indecisão e angústia, mas com firmeza e convicção, convenci a minha mãe e fiz o 6º ano no posto de Telescola da vila.

Agora... é que já não podia parar!

Com as melhores notas e com uma bolsa de estudo parti para um dos melhores colégios da cidade. Só iria a casa nas férias e isso fez chorar compulsivamente a minha mãe, e também o meu irmão mais velho que era o "homem da casa", como diziam lá na aldeia.

Quis ser professora e todas as pedagogias e psicologias passaram pela minha secretária, Marie Montessori, Piaget, Freud...

Recordo-me de ter inoculado, que o direito à Educação é um direito irrefutável, inquestionável e que todo o cidadão deve ter acesso a ele.

### **Alguns anos mais tarde!**

Acodem-me à memória os tempos em que iniciei a minha actividade profissional, onde eu ingénua e crentemente, aí encetei as mudanças das minhas ilusões. De métodos e teorias eu tinha sem dúvida a pasta a transbordar.

Naquela manhã de Outubro, semi obscura pela neblina e pela insegurança de um caminho por desbravar, encontrei uma pequena escola erguida numa colina, rodeada de árvores e arbustos, onde 12 crianças entregues a uma timidez envergonhada, esperavam ansiosamente pela professora. Cheguei cedo, mas, elas ainda mais cedo chegaram!

Ao longo do ano misturamos os algarismos, a ternura, as palavras, a compreensão, a musica, a pesquisa, o sorriso, o desalento, a invenção, os livros, as visitas de estudo...

Trouxemos à escola a comunidade, que ficava a mais de 1 Km, numa colina deitada ao isolamento, e que, não sendo local de passagem também não era destino turístico para ninguém!

Sem as horas a bater na torre do relógio da Igreja, tudo corria ao sabor das motivações, da descoberta e das vivências, que tinham que ser, permanente e urgentemente enriquecidas.

O Inverno foi pérfido e trouxe a chuva pelas frestas da parede. Impediu a concentração e a sala tornou-se desconfortável, sem claridade, sem aquecimento. Fizeram-se "milagres", pois *quando se quer faz-se mais do que quando se pode*, lá diz o senso comum!

Se neste ano lectivo me senti defraudada nos meus ideais, se senti o peso da injustiça, do desconforto das assimetrias, da desigualdade de oportunidades...

Com aquela palavra \_Saudade \_ escrita pelas três crianças do 1º ano, num calor de estio abrasador, a 30 de Junho, eu, e num estado de euforia absoluta assumi que a minha paixão pela educação não fora um logro.

Outras manhãs de Outubro se seguiram...fazendo jus às minhas convicções.

## Introdução

Partindo do pressuposto que a Escola é, por excelência, um centro de transmissão de valores, de apreensão de conhecimentos, de interiorização de regras de conduta social, ela deve abrigar todos por igual modo, proporcionando um ensino de qualidade, num direito ao sucesso.

Com características particularmente específicas, o sistema educativo reveste-se ultimamente, de grandes controvérsias, expectativas e considerações tecidas em redor da teoria que não se coaduna com a prática.

Vivendo uma crise de identidade, com ilusões adiadas, com algum inconformismo e descontentamento geral, quer junto da população escolar, quer junto dos agentes educativos, (professores, pais, comunidade escolar), o sistema educativo carece, urgentemente, de estratégias, medidas, valores e pressupostos capazes de afirmar uma transmissão de conhecimentos, uma aprendizagem constante, uma disciplina associada a uma liberdade de expressão, num respeito pela individualidade e pelas normas de conduta e respeito sociais.

Perspectivando a Qualidade na Educação, com características holísticas, mas com uma consciência insofismável, esta dissertação será um estudo qualitativo, suportado numa investigação teórica e em trabalho empírico. Este baseia-se em entrevistas semi-estruturadas que serão aplicadas aos informantes com cargos directivos, poder de decisão, conhecimento e experiência, que serão certamente o recurso endógeno dos agrupamentos em estudo.

As entrevistas aplicadas a professores, presidentes dos conselhos executivos, dos conselhos pedagógicos, dos conselhos de docentes, a pais e encarregados de educação, à vereadora da educação do Concelho de Reguengos de Monsaraz, ao coordenador da Área

Educativa do Alentejo Central, servem como instrumento de validação sobre o poder de determinados agentes educativos, seus comportamentos e atitudes, relatando experiências participação e satisfação no contexto educativo. Elas perfilham a concepção enriquecedora de que as diferentes e diferenciadas estratégias só podem surtir efeito qualitativo quando minimizam os desalentos instalados e quando as decisões alternativas são inquestionavelmente as mais adequadas.

Foram duas as perguntas de partida traçadas para esta dissertação;

- Quais os maiores constrangimentos que são impeditivos de uma correcta gestão educacional das comunidades educativas?
- Como melhorar a qualidade de ensino numa perspectiva de cidadania, democraticidade, responsabilidade e participação?

Como **Objectivo Geral** pretendo;

- Caracterizar uma comunidade educativa(x) no âmbito do processo de decisão, tendo em vista a qualidade da educação.

**Os objectivos específicos** visarão;

- Identificar o nível de participação dos diversos elementos, visando a melhoria das condições do sistema educativo, nos agrupamentos em estudo, do Concelho de Reguengos de Monsaraz
- Apresentar alternativas credíveis baseadas no conhecimento e na experiência dos entrevistados e da autora.

Assim, o 1º capítulo demarca-se pelos confrontos entre os pensamentos e ideias dos grandes teóricos da educação, numa abordagem à qualidade do sistema educativo, com perspectivas de

participação, de responsabilização, de democraticidade e de cidadania.

O 2º capítulo será descritivo da metodologia utilizada neste trabalho qualitativo, sustentado em alguns autores que traçam as linhas orientadoras deste tipo de estudos, com as respectiva referência às entrevistas semi-estruturadas, que serão a base de recolha de informação, junto dos entrevistados.

No 3º capítulo far-se-á a contextualização, ou seja a caracterização da comunidade educativa do Concelho de Reguengos onde estão instalados os dois agrupamentos; um agrupamento horizontal que anexa os estabelecimento de ensino público, do pré-escolar e do 1º ciclo, e, outro agrupamento formado por uma única escola 2/3 que comporta como o próprio nome indica, o 2º e o 3º ciclos de escolaridade.

O 4º capítulo conterà os testemunhos dos entrevistados, que assumindo cargos de chefia, com algum poder, serão provavelmente o recurso endógeno ao nível educativo do concelho. Não esquecendo, as entrevistas aos encarregados de educação, que também foram analisadas numa perspectiva de participação.

Finalmente, para o 5º capítulo ficarão as considerações finais e as propostas de alternativas, induzidas nas respostas dos entrevistados e ainda na minha perspectiva enquanto professora e enquanto actor educativo.

# 1º Capítulo

“Na caminhada do saber encontramos a (re)construção dos ideais” (Gracinda Calisto)

## I-A Educação numa perspectiva de:

### - Qualidade

Apesar das dissidências em torno da "Qualidade de Ensino", as vozes unem-se na pretensão e obtenção da mesma junto das escolas, quase como uma conclusão inevitavelmente antecipada, e assumindo uma consciência pública de que só uma escola de qualidade poderá promover uma isenção, uma formação e uma orientação adequadas ao sucesso educativo das crianças e dos jovens.

Assim, e num rodopiar constante, a expressão "qualidade de ensino" circula ultimamente, como tema de debate, entre investigadores, entre profissionais do ensino, entre professores, entre curiosos do sistema.

Vários parâmetros poderão ser alvo de análise, nomeadamente, a autonomia e a própria gestão das escolas, uma descentralização do poder central, uma satisfação dos actores educativos, uma maior incidência na sensibilidade pedagógica, valorizando a criatividade, a imaginação, a afectividade, que ao serem analisados indicarão a menção de qualidade.

Esta qualidade tão procurada, que sendo resultante da análise dos indicadores referidos, poderá ser aceitável em qualquer visão economicista, não o sendo no domínio do Ensino: " Não é aceitável legitimar uma ideia normalizante da qualidade que asfixie a imaginação dos actores escolares e a diversidade dos caminhos para a realizar"(Chorão 1997: 165). Pois trata-se de um terreno muito sensível, complexo, com características próprias, onde os actores educativos, alunos, pais, professores, auxiliares, psicólogos, entidades, não poderão ser tratados como funcionários de um sistema fabril. Não é que se pretenda a desvalorização com este paralelismo, pois como sabemos a

## I-A Educação numa perspectiva de:

### - Qualidade

Apesar das dissidências em torno da “Qualidade de Ensino”, as vozes unem-se na pretensão e obtenção da mesma junto das escolas, quase como uma conclusão inevitavelmente antecipada, e assumindo uma consciência pública de que só uma escola de qualidade poderá promover uma isenção, uma formação e uma orientação adequadas ao sucesso educativo das crianças e dos jovens.

Assim, e num rodopiar constante, a expressão “qualidade de ensino” circula ultimamente, como tema de debate, entre investigadores, entre profissionais do ensino, entre professores, entre curiosos do sistema.

Vários parâmetros poderão ser alvo de análise, nomeadamente, a autonomia e a própria gestão das escolas, uma descentralização do poder central, uma satisfação dos actores educativos, uma maior incidência na sensibilidade pedagógica, valorizando a criatividade, a imaginação, a afectividade, que ao serem analisados indicarão a menção de qualidade.

Esta qualidade tão procurada, que sendo resultante da análise dos indicadores referidos, poderá ser aceitável em qualquer visão economicista, não o sendo no domínio do Ensino: “ Não é aceitável legitimar uma ideia normalizante da qualidade que asfixie a imaginação dos actores escolares e a diversidade dos caminhos para a realizar”(Chorão 1997: 165). Pois trata-se de um terreno muito sensível, complexo, com características próprias, onde os actores educativos, alunos, pais, professores, auxiliares, psicólogos, entidades, não poderão ser tratados como funcionários de um sistema fabril. Não é que se pretenda a desvalorização com este paralelismo, pois como sabemos a

preocupação com a qualidade remonta à era industrial, tomando maior destaque nas décadas de oitenta/ noventa, onde a visão neo-liberal da economia desencadeou a revolução da qualidade/ excelência no campo das organizações.

Pressupondo que a Educação é o alicerce de toda a Sociedade, pois é ela que modela o pensamento, não deixa de ser influenciada, como é evidente, por todas as mudanças, políticas, económicas, sociais e culturais, numa interacção que fortalece e vigora na construção do futuro.

Enfatizando ainda as afirmações de Chorão (1997), a busca de qualidade no ensino passará certamente por uma mudança de postura dos professores, enquanto profissionais do ensino, pelo seu empenho, pela sua dinâmica e criatividade, pelo apetrechamento das instalações, para que seja mais fácil e coerente trabalhar em condições, muitas vezes surrealistas e que traduzem um isolamento tão grande...quer social...quer estrutural! Passará também, pelo papel da Inspeção, que desvendando todo o trabalho pedagógico, cultural e curricular do professor, terá bases para agir como um estímulo, um prémio, com diálogos de enriquecimento e de discussão de ideias, e não como um controle agressivo do desempenho dos professores e onde o saber dos alunos, por vezes, é esquecido!

Muitas questões se nos colocam ao equacionar a expressão "qualidade de ensino"; como é possível mensurar algo imensurável, ou pelos menos com padrões técnicos? Como é possível colocar a fasquia se a educação é para todos? Como seleccionar num ensino onde a massificação é patente? Que qualidade está aqui inerente?...

Na tentativa de provar que esta inquietação é mensurável, Delors (1996), realizou um estudo empírico, onde o uso de alguns indicadores como: a "Perspectiva científica", a "Perspectiva de racionalidade instrumental", e a "Perspectiva crítica", foram parâmetros

considerados, que pretenderam demonstrar que, e apesar de ser num universo restrito (uma amostra de 25 escolas), a qualidade de ensino é uma realidade a ser equacionada.

Assim, valorizando o "desempenho qualificado" por indicadores objectivos, a "nova concepção de eficácia e de eficiência" (que sendo conceitos diferentes se completam na medida em que caminham para a Qualidade total), "reestruturação das escolas" e ao mesmo tempo a "visão humanista" da profissão de professor, foram pontos mensuráveis para a realização deste estudo empírico, anteriormente citado. Os resultados não foram unívocos, bifurcando-se em caminhos extremos, provando que qualquer visão de "qualidade" não está imune à controvérsia.

Para uns, qualidade de ensino surge associada a uma visão racionalista, objectivada e assente numa instrumentalidade. Para outros, desencadeia perspectivas críticas, fazendo valer todos os conceitos e as suas inter-relações, metodologia de ensino, trabalho do professor, sentido vocacional, etc. Para os defensores de um ensino racionalista, ele é visto como uma aplicação técnica de um saber, de um conjunto de competências, que terá que prestar provas perante a Sociedade. Para os outros, é um trabalho de mérito, inigualável, original e não susceptível de uma bitola de quantificação.

Continuando, na procura de qualidade de ensino e mostrando uma roupagem mais técnica e teórica, Clímaco (1997) defendeu, baseando-se em questionários da OCDE referentes a inquéritos realizados em amostras seleccionadas, que a análise de diversos indicadores, sobre funcionamento das escolas, enquanto organizações, são vectores consideráveis e relevantes na procura da qualidade do sistema educativo. Estes indicadores com a constante na Educação, reflectida na "transmissão de conhecimentos", na "igualdade de oportunidades", na "satisfação das necessidades da economia e o

desenvolvimento da mesma," na "transmissão e evolução de valores," abarcam o planeamento educativo da década de 70. Se era objectivo avaliar "qualidade de ensino", através de vários parâmetros, num universo coeso e homogéneo, das escolas, foi pura pretensão! Pois, "acabou por morrer um pouco arrastado pelo desencanto que a crise económica trouxe, e que a investigação sobre os efeitos das grandes reformas educativas acentuou"( Clímaco 1997: 208).

A partir deste descrédito e na tentativa de remediar grandes males, passou a valorizar-se mais o trabalho dos actores educativos no seu campo de acção, na sua escola, que sendo única e diferente é responsável pela qualidade de ensino ministrada nesse ambiente educativo. Nesta linha de pensamento defendeu-se que "é difícil chegar a um acordo quanto à identificação dos factores de eficácia de uma escola, bem como definir, com rigor, um modelo de escola eficaz que sirva de referência para a definição de normas de qualidade para as escolas em geral" (Barroso1995: 84)

Para dar resposta a algumas inquietações do sector económico e financeiro, surge a "Educação Comparada", entre Portugal e outros países, como comprova o relatório da OCDE em 1992, exigindo-se uma maior transparência, uma melhoria da oferta educativa, contracenando, por vezes, com redução de despesas. Esta comparação entre Sistemas Educativos, completamente diferentes, no mínimo, pode ser injusta e incoerente...por isso a produção de "Indicadores Internacionais" nem sempre é fazível e exequível, num contexto imparcial e objectivo. "A produção de indicadores internacionais em educação insere-se na área da educação comparada. No entanto, importa ter em conta que não podem ser vistos fora do compromisso ou dos consensos que foram estabelecidos entre a compatibilidade desejada e a correcção estatística da informação nacional"(Clímaco 1997: 211).

Estudos desta natureza pretendem validar e demonstrar, que é passível de organizar um conjunto de indicadores de grande peso, que permitem a comparação de " políticas e desempenhos", podendo, posteriormente, dispor de informações nacionais e internacionais, comparativas, descritivas e avaliativas desses Sistemas, respeitando a individualidade cultural e social de cada País.

A qualidade de ensino associada à eficácia das escolas reflecte-se na pretensão implícita na própria Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86 de 14 de Outubro), onde a Reforma do Sistema enfatiza;

- "concepção de uma escola pluridimensional, orientada para a prossecução do sucesso educativo de cada um."
- "elaboração de uma organização curricular, marcada por preocupações de modernidade, sentido e de utilidade e respeito pelos valores da cultura portuguesa".
- "racionalização da administração da educação, orientada por uma decidida descentralização regional e instrumental e por um sentido participativo alargado."...

Então, apraz-nos referir que a eficácia nas escolas, resultará de uma dinâmica envolvente, onde todos os actores educativos ( alunos, professores, pais, psicólogos, terapeutas, entidades...) se deverão envolver na criação de um Projecto Educativo, exequível, fazível e cabimentado. Inserido num contexto espaço - temporal, passível de elaborar, num clima escolar informal, baseado num bom ambiente educativo, sem conflitualidade, com relações de liderança saudáveis, visando o sucesso educativo das crianças/alunos, que serão certamente os melhores testemunhos da eficácia da "sua" escola.

Os ventos de mudança sopram na direcção da qualidade no ensino, já o refere o Pacto Educativo (1996), quando assenta numa cumplicidade e envolvimento dos actores educativos , professores,

Estudos desta natureza pretendem validar e demonstrar, que é passível de organizar um conjunto de indicadores de grande peso, que permitem a comparação de " políticas e desempenhos", podendo, posteriormente, dispor de informações nacionais e internacionais, comparativas, descritivas e avaliativas desses Sistemas, respeitando a individualidade cultural e social de cada País.

A qualidade de ensino associada à eficácia das escolas reflecte-se na pretensão implícita na própria Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86 de 14 de Outubro), onde a Reforma do Sistema enfatiza;

- "concepção de uma escola pluridimensional, orientada para a prossecução do sucesso educativo de cada um."
- "elaboração de uma organização curricular, marcada por preocupações de modernidade, sentido e de utilidade e respeito pelos valores da cultura portuguesa".
- "racionalização da administração da educação, orientada por uma decidida descentralização regional e instrumental e por um sentido participativo alargado."...

Então, apraz-nos referir que a eficácia nas escolas, resultará de uma dinâmica envolvente, onde todos os actores educativos ( alunos, professores, pais, psicólogos, terapeutas, entidades...) se deverão envolver na criação de um Projecto Educativo, exequível, fazível e cabimentado. Inserido num contexto espaço - temporal, passível de elaborar, num clima escolar informal, baseado num bom ambiente educativo, sem conflitualidade, com relações de liderança saudáveis, visando o sucesso educativo das crianças/alunos, que serão certamente os melhores testemunhos da eficácia da "sua" escola.

Os ventos de mudança sopram na direcção da qualidade no ensino, já o refere o Pacto Educativo (1996), quando assenta numa cumplicidade e envolvimento dos actores educativos , professores,

encarregados de educação, pais, autarquias, associações locais e cidadãos em geral, para que a educação e a formação atinjam valores convergentes, positivos e merecedores de credibilidade. “A intervenção dos pais e dos encarregados de educação, a melhoria da imagem pública da escola e da função educativa, o desenvolvimento, a autonomia e a responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, a valorização das carreiras docentes e não docentes com incentivos ao mérito e ao acréscimo da qualidade do seu desempenho e formação na perspectiva das necessidades educativas...”(Pacto Educativo 1996: 5)

Visando ainda a criação de condições para um maior envolvimento dos educadores e professores, dos estudantes, dos funcionários, dos pais, do poder local e das comunidades em torno de tarefa difícil e exaltante de responder aos desafios, já o evidenciava o mesmo documento “é preciso melhorar a educação e a formação e combater a ignorância e a exclusão” (Pacto Educativo 1996: 6)

Crendo que a Educação é uma condição indispensável e inequivocamente necessária para a formação pessoal, para o desenvolvimento social e cultural dos indivíduos, configura, sem dúvida, a vertente política e a preocupação constante dos Governos nos últimos tempos. Tratando-se de um campo muito complexo, e por vezes subjectivo, não devia ser tratado à revelia de directrizes coesas, representativas e prospectivas: “a política educativa deve ser orientada por princípios, estratégias e deve definir áreas prioritárias de intervenção...pressupondo a existência de mecanismos de acompanhamento, avaliação e correcção” (Pacto Educativo 1996: 7).

Como princípios, este Pacto, muito minuciosamente, pretende, com a intervenção do Estado, promover condições para o desenvolvimento do processo educativo, valorizando princípios de igualdade e equidade, atendendo às particularidades dos grupos mais

desfavorecidos, social, material e culturalmente, corrigindo as assimetrias regionais mais acentuadas.

Assim, abrangendo um leque muito alargado e representativo, o Pacto Educativo assenta em "Dez Compromissos de Acção", em que, enveredando pelo caminho da qualidade do processo educativo, elege como protagonistas desta qualidade os vários Ministérios numa acção coadjuvada: Ministério da Educação, das Finanças, da Cultura, do Ambiente, do Planeamento e da Administração do Território, Ministério das Ciências, Escolas, Institutos de Investigação, Fundações, Associações Culturais, Sociedades Científicas e Pedagógicas, Associações de Defesa do Património, Associações Ecologistas e Personalidades de reconhecido mérito. Se nos suportarmos nas várias acções prioritárias a desenvolver, este Pacto visa fazer o "lançamento de um programa de divulgação e promoção da inovação e da qualidade educativa, valorizando e divulgando as experiências positivas realizadas pelas escolas, apoiando e acompanhando processos tendentes à construção de escolas de qualidade e criando sistemas de incentivo ao desenvolvimento de processos de inovação e de mudança"(Pacto Educativo1996: 17).

Fazendo uma incursão pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, tentaremos e será de todo oportuno, desvendar as finalidades, onde implicitamente a qualidade do ensino é visível, ainda que algumas finalidades, " sejam objecto meramente ornamental ou eventualmente demagógico" (Formosinho1998: 16).

Assim a LBSE espelha várias finalidades, enquadradas e reflectidas nos diversos graus de ensino. Digamos que à "finalidade cultural" cabe a transmissão do património cultural de conhecimentos técnicos e crenças de uma nação, perpetuando-se em várias gerações. À "finalidade socializadora" cabe a integração dos indivíduos na

comunidade de que fazem parte, dando-lhes "linguagem, valores e comportamentos comuns."

À "finalidade personalizadora", cabe estimular todos os indivíduos, criando condições para o seu desenvolvimento pessoal, abrangendo os "domínios psicomotor, intelectual, afectivo, social, espiritual e moral". À "finalidade produtiva", cabe a missão de "criar" profissionais competentes para desempenhar os respectivos cargos. À "finalidade selectiva", caberá fazer a selecção dos indivíduos que "evidenciam sucesso para os níveis seguintes de escolaridade", fazendo a exclusão dos mesmos que, por ventura, não demonstrem sinais desse sucesso. Contrapondo-se a esta última finalidade, surge a "finalidade igualizadora", à qual lhe caberá uma tarefa árdua e difícil, pois pretenderá "corrigir as desigualdades sociais no acesso à escola ou nas possibilidades de sucesso na escola"(Formosinho 1998: 25).

Com o prolongamento da escolaridade obrigatória, dos seis para os nove anos, e futuramente com a intenção de a prolongar até ao 12º ano de escolaridade, as crianças e jovens terão acesso "gratuito" à escola. Esta medida, pretenderá, certamente proporcionar a todas as crianças, assumindo as suas diferenças, quer sociais, quer físicas, quer económicas e até culturais, o desfrute de todas as finalidades da LBSE... com mais tempo! "A escola básica que a LBSE preconiza deve ser pois uma escola organizada para o sucesso escolar e educativo de todos e cada um dos alunos. Assim transfere-se para a escola parte da responsabilidade do sucesso e insucesso dos alunos, ultrapassando a filosofia que a escola portuguesa tão bem consegue inculcar nos seus alunos da atribuição do insucesso predominantemente, a eles mesmos"(Formosinho 1998: 35).

Como nos apercebemos, está implícito na LBSE, o espírito e a urgência de criar uma Escola Nova, descentralizada, assente na Democracia, na participação, dotada de professores competentes e

recursos financeiros ao alcance da satisfação completa das necessidades dos alunos. Mesmo correndo "o risco da existência de grupos de pressão regional, distorcerem as finalidades educativas"(Formosinho 1998: 43).

A escola carece de uma cumplicidade, assumindo os princípios pedagógicos, sendo indispensável que o aluno e o professor sintam e vivam a escola de forma a assegurar a socialização e a estimulação dos alunos, educando para a cidadania. É necessário construir uma "aprendizagem colectiva", como referiram Crozier e Friedberg "constitui um processo através do qual um conjunto de actores aprende, isto é inventa e fixa novos modelos de jogo, com os seus componentes afectivos, cognitivos e relacionais"(Crozier e Friedberg 1977: 25).

Assim a escola "não poderá continuar a viver como uma comunidade burocrática onde as aprendizagens dos alunos a nível relacional e social não sejam mais importantes que os conteúdos que lhe são transmitidos. O papel do professor deverá integrar, para além da tradicional esfera de instrução, a esfera da socialização e da estimulação numa clara assumpção de um papel de animador educativo"( Lima 1992: 27).

Face à indefinição constante da qualidade no ensino, Barroso (1998), pretendeu através do seu estudo, questionar e validar o termo e a sua aplicação, reportando-se à evolução histórica do mesmo, ao aspecto semântico e ao conteúdo consubstanciado no desempenho das escolas.

Para uma afirmação digna e coerente, baseada na investigação junto de 16 escolas, Barroso documentou o seu pensamento na tentativa de chegar à "qualidade de ensino", analisada através do PRODEP e do próprio Plano de Actividades da Comissão da Reforma do Sistema Educativo.

Revelando uma remodelação, o termo "qualidade" tem suscitado um maior investimento por parte de pedagogos, investigadores, professores e até do poder político, que implicitamente fornece as directrizes a cumprir num ensino de qualidade.

De uma leve abordagem do termo, passou-se nos últimos trinta anos para uma busca quase obsessiva da perfeição, dos índices de eficácia e de escolas eficazes, pintadas de qualidade numa junção perfeita de cores!

Mas como frisou o autor, a dificuldade é depois presenciada ao tentar tomar essa "tela" uma pintura uniforme e consensual para todos os actores educativos.

No entender de António Nóvoa, e no discurso sobre a qualidade, afirmou que o mesmo "deve ser descodificado em função deste projecto difuso, que visa substituir os objectivos de equidade social, por um reforço dos dispositivos académicos da selecção escolar. É por isso que é preciso manter uma tensão entre a qualidade e a equidade, principalmente num período em que a situação económica tende a valorizar a "qualidade total" e a esquecer a "qualidade para todos" (Nóvoa 1996: 64).

Da voz destes autores sai mais uma tentativa de provar que o conceito de "qualidade" diverge, é ambíguo e peca pela sua pluralidade de significados. Esta ambiguidades, assentam no dizer de Barroso, em pontos de divergência, mensuráveis e definidos.

Se por um lado a qualidade é um ingrediente imprescindível e absoluto, deveria sustentar todo o Sistema Educativo, questionado-se os princípios, os valores, as metas e os modelos. Mas, se por outro lado for analisada à luz da relatividade, não haverá " uma só, mas várias qualidades" dependendo das escolas, dos actores educativos, das funções, etc.

Um outro ponto divergente referido por Barroso é que a qualidade não pode ser entendida como valor supremo: "ideologicamente puro e politicamente neutro", depende assimetricamente das acções governativas, do sistema político vigente, das exigências estabelecidas à prior e do confronto com "qualidades à posteriori que resultam da acção prática do jogo de actores no próprio terreno onde se constrói a qualidade" (Barroso 1998: 86).

Por isso e numa visão "empresarial", a qualidade surgiu como um factor a ser investigado e controlado, num olhar atento do supervisor e que pretendia identificação de causas, procedendo-se a "reajustamentos ou acções correctivas mais localizadas" (Estevão 1997:1).

Com laços perpetuados na inspecção, o conceito de qualidade foi alargado, pretendendo-se portanto o controlo não só do produto final, como a análise dos meios para atingir os fins, culminando, com o passar dos anos, como uma garantia ou um nome atribuído ao produto que possuía as condições óptimas, que rotulavam essa qualidade.

Num confronto declarado, Barroso afirma que o "carácter instrumental", que é dado ao conceito de qualidade é um entrave limitativo da qualidade no ensino, simplificando artificialmente as finalidades da educação e toda a complexidade do Sistema Educativo.

Por outro lado, se nos cingirmos ao "mundo empresarial" e considerarmos a qualidade como a "satisfação do cliente", questiona-se a clientela da escola, a sua multifuncionalidade perante a diversidade de "clientes" (alunos, pais, professores ...) aos quais a escola deve servir como um modelo empresarial com índices de completa satisfação. Assim, "o que está em causa, nestas políticas, é a ilusão racionalista, subjacente às medidas tomadas, que se traduz numa visão unitária, simplista e normativa das políticas de qualidade e na pretensa

neutralidade técnica dos seus instrumentos de controlo. Ignora-se assim que em educação, a qualidade (as suas normas e os seus padrões) não são "naturais" nem "consensuais", mas sim "construídos e "problemáticos" (Barroso 1998: 87).

Enveredando por "estudos de caso" e "estudos temáticos", Barroso pretendeu, assim, identificar as percepções de qualidade valorizadas nas diferentes escolas, que foram objecto de estudo. Não tendo a veleidade de encontrar a receita mágica, consensual e uniforme para "aquisição" de qualidade, nas escolas, mas demonstrando que, se o termo suscita tantas interpretações ao nível dos grandes teóricos, mais difícil é a sua aplicação junto das escolas, atendendo à diversidade e características das mesmas, às suas limitações, ao empenhamento dos actores educativos, às assimetrias regionais e culturais. "As diferentes qualidades observáveis são sempre dependentes do contexto em que se produzem e dos valores (implícitos ou explícitos), que se orientam as práticas dos seus actores" (Barroso 1998: 126).

Numa conclusão assumida, o autor refere que o PRODEP não se bastou a si próprio na obtenção do sucesso, pois como referência os objectivos e metas definidos no PRODEP, poderíamos dizer, desde já que este programa se tinha saldado por um relativo fracasso no que se refere à melhoria da qualidade da educação (Barroso 1998). Ter-se-ia tratado de um programa com metas bastante "simplistas" e variáveis que analisadas isoladamente ficavam aquém da visão realista, objectiva, respeitando as individualidades de cada aluno, " não basta interferir na formação e orientação vocacional: o imperativo da formação contínua de professores ultrapassa de longe as exigências da aplicação da reforma curricular"(Barroso 1998: 91).

Mas, se por um lado o PRODEP pecava por defeito, o Plano de Actividades da Comissão da Reforma do Sistema Educativo é

demasiado exaustivo, apresentando em 1986, um conjunto de objectivos que visavam essencialmente :

"8.2.1.Melhoria da qualidade de ensino;

- a) Elevação do nível de exigência qualitativa do sistema.
- b) Reorganização da educação de adultos, numa perspectiva de educação permanente.
- c) Dignificação da função docente.
- d) Aperfeiçoamento e modernização das metodologias pedagógicas e didácticas.
- e) Introdução de novas tecnologias.
- f) Apoio técnico- pedagógico à actividade docente.
- g) Alargamento e recuperação da rede.
- h) Melhoria da qualidade dos espaços educativos.
- i) Facilitação da passagem à vida adulta e à vida activa dos jovens saídos do sistema escolar.
- j) Alargamento da escolaridade obrigatória.
- k) Redução do insucesso escolar."

E mais uma infinidade de acções, carregadas de legitimidade e de boas intenções, mas sustentadas na impossibilidade de implementação, " tal a extensão e diversidade de objectivos e o modo ambíguo com que muitas vezes são formulados"(Barroso 1998: 93).

Assim e continuando "escravo" do seu pensamento, Barroso apresenta as suas conclusões, após dados analisados, e que classifica como a impossibilidade de encontrar a poção mágica numa possível anuência geral sobre o que é a qualidade do sistema educativo e quais os objectivos da sua melhoria (Barroso 1998).

Ainda retomando o caminho da qualidade no ensino, Estevão (1997), presenteia-nos com uma reflexão escrita sobre o tema, *(resultado de uma conferência, realizada a 23 de Janeiro de 1997, na*

*Marinha Grande*), onde através de um paralelismo entre a “qualidade e a qualidade total”, foca as organizações empresariais e a educação.

Com laços perpetuados no sentido de inspecção, “a qualidade” surgiu como um factor a ser investigado e controlado, num olhar atento do supervisor e que pretendia identificação de causas, procedendo-se a “reajustamento ou acções correctivas mais localizadas” (Estevão 1997: 15).

Posteriormente o conceito de qualidade foi alargado, pretendendo-se o controlo não só do produto final, como a análise dos meios para atingir os fins, culminando com o passar dos anos, como uma garantia ou um nome atribuído ao produto que possuía as condições óptimas, que rotulavam essa qualidade.

Continuando na linha empresarial, o autor refere que “a qualidade” atingiu, nos últimos tempos, aspectos de envolvimento global de toda a organização, implicando uma “mudança da cultura organizacional” que fosse congruente, operacional e dinamizadora, visando o aperfeiçoamento contínuo.

Imbuído neste espírito de “qualidade empresarial” e entrando no campo da educação, Estevão agarra-se a algumas inquietações de ordem moral, cívica e até de justiça social que fez questão de expressar de forma acutilante, se presenciarmos a fusão do sistema educativo, num modelo empresarial. Significará uma maior selectividade no ensino, desrespeitando todos os direitos dos indivíduos, que poderão ser olhados mais como consumidores e menos cidadãos, destituindo o Estado, cada vez mais do seu envolvimento activo na Educação.

Um pouco à deriva e revocando o problema da qualidade Benavente (1994), admitiu numa análise social, que a mesma andarà associada à igualdade/desigualdade fomentada nas escolas, delegando para as próprias a culpa da existência ou inexistência de

qualidade. No seu entender, estas desigualdades, apesar de moralmente combatidas serão a causa de muitos dissabores e situações de injustiça, se pensarmos que os meios sócio-económicos desfavorecidos podem contribuir para o insucesso escolar, para o abandono, para o desinvestimento educativo tão questionado ultimamente.

No entanto e num possível contorno das desigualdades a autora reafirmou também que, embora a escola não possa inverter as hierarquias sociais e escolares, pode certamente assegurar a qualidade de formação de base para todos os alunos. O "direito à escola é na nossa Sociedade um direito de cidadania"(Benavente 1994: 46).

Retomando o pensamento de Estevão, ele reporta para o ensino privado todos os índices da "qualidade total" e onde os mesmos poderão ser mais convenientemente aplicados. "Quando se realça em termos comparativos o grau de eficiência e eficácia da gestão privada face à gestão pública nem sempre os padrões em relação aos quais a produtividade é mensurada e a qualidade deduzida são claramente explícitos..."(Estevão 1997: 6).

Subindo a plataforma da aplicação da "qualidade", o autor questiona a veracidade dos indicadores que poderão servir para testar a eficácia das escolas, tentando uniformizá-las num conjunto de ideias e intenções partilhadas por todos, e que, à partida podem gerar efeitos nefastos ao nível social. "O impacto da eficiência e da produtividade transpostas para o campo educativo pode ocasionar, além disso, um tipo de governo gerencialista, privilegiador de objectivos muito precisos e imediatos (do género faz bem à primeira), valorizador da conformidade e do consumismo e pouco interessado nos ideais educativos que visam a preparação do indivíduo para viver numa sociedade democrática" (Estevão 1997: 12).

No dizer do autor, não se chega à beira do abismo, impunemente, pois se a educação é um campo muito complexo, aflorado de controvérsias e divergências, minucioso, de primordial importância na formação do cidadão, há que remodelar, urgentemente, o pensamento, as estratégias, as acções, os equipamentos, abolindo a condescendência e cuidando devidamente da “*alma da educação*” conseguindo o equilíbrio total. E não será certamente, a transposição de modelos noutras áreas seguidos à risca, que dotarão o Sistema Educativo de qualificável. “...quando falamos em qualidade ou em qualidade total na educação, estamos a falar não apenas de um problema técnico e pedagógico, mas também de um problema social e político, o que nos remete para a necessidade de uma análise crítica que dê conta do carácter eficientista da noção de qualidade que nos leve a compreender o descontentamento pelo estado actual da educação...”(Estevão 1997: 16).

Com algum desalento expresso e na perspectiva da então Secretária de Estado da Educação “ qualquer que seja o nível de análise e a abordagem disciplinar (das hierarquias entre fileiras escolares aos comportamentos quotidianos de adesão resistência ou renúncia) pode concluir-se que as desigualdades sociais na escola, tanto no acesso como nos percursos e nos resultados, são uma realidade, incontornável” (Benavente1994: 45). Assim “ do ponto de vista da democratização da escola, trata-se hoje de assegurar aprendizagens reais e não apenas tempo de escolaridade; a democracia exige eficácia e qualidade” (Benavente1994: 46).

Concordamos que são acordes de nota máxima, mas tingidos de alguma insatisfação colectiva, associada à incógnita do futuro para uns, e para outros ao carácter dúbio e sobrecarregado das mentes divididas entre o modelo do “Estado Novo”, com um certo saudosismo,

e a aventura sonhada, na procura de novos equilíbrios e a compatibilização das diversas perspectivas e expectativas existentes.

Benavente, também referencia que a massificação do ensino assumiu nos últimos tempos um manto temeroso, não sendo directamente proporcional a quantidade de anos escolares com a qualidade de mais saberes, mas gerando conflitos, indisciplina, insegurança e um descontentamento geral.

A escolaridade obrigatória, independentemente dos anos em causa, pode ser defensável à luz de razões intrinsecamente educativas, sendo o período considerado necessário à aprendizagem da autonomia, da vivência democrática, da liberdade, das bases do desenvolvimento pessoal e da integração crítica na vida social. Será no entanto oportuno questionar a legitimidade da opressão do social sobre o individual, em prol de uma irresponsabilidade e de uma dependência cada vez mais acentuadas, se caminharmos para a "obrigatoriedade dos doze anos" , como aliás já acontece em alguns países desenvolvidos que costumamos referenciar como modelos!

Em Portugal, o Sistema Educativo, apesar dos incansáveis esforços, está longe de responder "excelentemente", pois traduz ainda, abandono escolar, injustiça, falta de equipamentos, graves problemas de formação pedagógica, taxas de iletrismo bastante acentuadas, principalmente junto da camada da população mais desfavorecida, que o contacto directo e os relatórios tomados públicos são provas abonatórias dos problemas e das dificuldades do sistema educativo.

Aos professores coube e caberá uma enorme tarefa, estando no centro nevrálgico do problema. Estes motores educativos, dotados de paixão, de profissionalismo, de competência com espírito resistente e responsável, serão um pilar de primordial importância na melhoria da qualidade de ensino.

Surgindo de uma inquietação amargurada e constatada ultimamente, também Patrício (1999), resolveu tomar público, através do Diário do Sul, as suas investigações e saberes sobre a qualidade ensino .

Removeu o tempo e procurou as raízes desta inquietação, precedentes do actual estado do sistema educativo. Para o autor, remonta ao período da Idade Média, a grande disputa pela Educação entre o Estado e a Igreja Católica, prevalecendo como sabemos as directrizes implacáveis da Igreja Católica, numa Educação que não era para todos.

Posteriormente o Séc. XIX é marcado por uma viragem, pelo domínio e controlo da Educação por parte do Estado, assumindo um carácter autoritário e exclusivo, resultado da política ditatorial e conturbada da época.

Por seu lado, assiste-se no Séc. XX à consequência temerosa do "Mito do Estado", onde o "sistema educativo ocupou um lugar central nessa mitificação. Em 1910, em Portugal três em quatro portugueses eram analfabetos literais, passando a ser o ensino primário obrigatório e gratuito incluído no elenco dos direitos e garantias individuais enumerados pela Constituição de 1911. Enquanto isto na França o ensino primário já era obrigatório a partir de 1882 e na Inglaterra passou a sê-lo a partir de 1876. A qualidade do comportamento social e cívico, da rentabilidade económica, a qualidade da própria vida social decorrente desta situação geral pode imaginar-se qual fosse." (Patrício1999).

Digamos que a República não tinha tempo a perder, pois tinha que abraçar um enorme problema existente... o da Educação. Não era só a alfabetização que estava em causa mas o prosseguimento dos estudos, pois as Universidades eram raríssimas e os graus de ensino antecedentes estavam em desmoronamento acentuado. " Debaixo

acima o País quase inteiro estava por escolarizar. Compreende-se deste modo que a pressão da quantidade tenha dominado todas as nossas políticas educativas ao longo do século XX." (Patrício 1999).

Evoluindo à luz da ambição, "qualidade de ensino" e 29 anos volvidos sobre o 25 de Abril, inúmeras inovações, estratégias e legislação têm marcado este tempo . Assegurou-se nos últimos anos, felizmente, o acesso generalizado e igualitário do Ensino Básico para todos, uma abertura educacional há muito exigida e reclamada por toda a sociedade. Se esta "avalanche" da quantidade , corresponde à qualidade no Sistema Educativo, várias são as interrogações e até mesmo afirmações controversas que envolvem e pincelam de dúvidas este cenário inquietante. "Uma análise cuidada de toda esta enorme e contraditória produção legislativa leva-nos a concluir que a retórica política e pedagógica dos últimos 25 anos deixou de fora a discussão sobre a excelência na educação e só de uma forma muito marginal e ocasional incorporou o discurso da qualidade das aprendizagens" (Marques 1999).

É notória a persistência de Patrício em expressar, com alguma firmeza e inconformismo, a atitude laxista do Estado, no problema da qualidade na Educação. Para o autor a questão é latente exigindo definições, pois já Aristóteles havia definido o significado de qualidade, como sendo "a propriedade em virtude da qual dizemos de uma coisa que ela é tal e qual. Trata-se de uma definição ontológica: uma coisa tem tanto mais qualidade quanto mais se aproxima da idealidade do seu conceito".

Questionando o silêncio do Ministério da Educação, aquando de uma reportagem sobre o sistema educativo extremamente pejorativa e mostrando uma visão degradante do ensino, Patrício reafirma que a falta de qualidade existe, é gravosa e terá certamente consequências muito nefastas para a sociedade, nomeadamente no campo cultural,

no campo empresarial e até no campo moral e ético . “ As Universidades estão a receber todos os anos às dezenas de milhar, jovens geral e especificamente impreparados para frequentar esse escalão do sistema de ensino, o mais alto de que dispomos e que tem de ser exigente quanto à qualidade” (Patrício 1999).

A política educativa que está a ser seguida e que no afirmar de Patrício, vem de trás desde, pelo menos, o início dos anos 70 é uma política caracterizada pelo “facilitismo e o abaixamento contínuo dos padrões de exigência qualitativa ” (Patrício 1999).

Digamos que nos atolamos de medos, porque temos consciência que a realidade está subvertida e toma formas indesejáveis e inadmissíveis como, “ambiente escolar geral degradado, comportamentos incorrectos, mal educados e insolentes de numerosos alunos; linguagem imprópria destes, que inaceitável num ambiente civilizado e respeitador de cada um; falta de respeito generalizado pelos professores; agressividade, chegando à agressão física dos alunos para com os professores; indisciplina geral e agressiva; insucesso educativo e cultural generalizado e chocante (Patrício 1999).

No cerne deste grande problema também está o medo claramente assumido pelo autor, de que a Sociedade envergue uma postura tão técnica, tão industrializada como uma “praga” irreversível, que condene o homem a um mundo gélido, calculista e insensível, deixando o acto natural de educar entregue à memória de outros tempos. “É o homem que está a ser liquidado no fundo com a nossa convivência, porque não reagimos e deixamos fazer!” (Patrício 1999).

Debruçando-se sobre o 1º Ciclo do Ensino Básico, Patrício, reporta-se aos anos de 1772 (Reforma de Marquês de Pombal), na tentativa de encontrar uma sequência ideológica e temporal do ensino primário até aos nossos dias. Deixando os juízos de valor à margem, concentra-se nas manifestações e efeitos públicos que o ensino teve

nesse tempo. Era um ensino primário indubitavelmente exigente, qualificado e penalizador das classes sociais desfavorecidas.

A reforma de 1958, foi já um alento, anunciando um ensino generalizado, de mais fácil acesso, vislumbrando uma política educacional baseada na democracia, concretizada nos anos 70 pelas directrizes emanadas do Professor Veiga Simão.

Vivia-se uma antecipação no campo educativo, do período revolucionário que marcou a década de 70, concretamente, após o 25 de Abril, reflectindo também "o fenómeno civilizacional" que ocorreu por toda a Europa, em particular entre nós.

Patrício também questiona os investimentos financeiros gastos na educação e os resultados tão pouco qualificáveis que daí advêm. Sendo a aquisição de saberes no 1º ciclo a pedra basilar da educação, ela deveria encontrar-se implacavelmente qualificável, transbordando de predicados excelentes que possibilitassem o encaminhamento de todas as aprendizagens, baseado na autonomia, na curiosidade, na afirmação de personalidade.

Aprendizagem esta que passará, certamente, por uma escola primária diferente, mais aliciante e atractiva, coadjuvando todos os esforços das autarquias, do meio circundante, das famílias envolvidas no processo educativo.

Sabe-se que a atribuição do que está errado cabe quase sempre à deficiente estrutura do Sistema, ao descrédito generalizado atribuído ao Poder, quer em relação às Autarquias, quer ao Estado, e à negligência subjacente às grandes mudanças, como forma de impunidade pelo desinvestimento do indivíduo enquanto cidadão.

Persistindo neste constante fervilhar sobre a qualidade de ensino, também Luís Barbosa nos presenteou com uma obra reflexiva sobre a qualidade que deve estar patente em qualquer escola, em qualquer sala de aula. "Se as Sociedades querem ter escolas, todas elas com

qualidade, têm acima de tudo de pensar a própria Educação como um investimento qualificante” (Barbosa 1997: 75).

Este pensamento terá que atender a uma mudança de postura dos professores, que não podem correr “desalmadamente” às acções de formação que oferecem créditos. Terá que atender à descentralização do poder central, que de uma forma ilusória tem sido um dador muito pouco generoso, principalmente em relação às escolas de 1º ciclo. Terá que atender a uma autonomia e gestão própria das escolas, que exige a aplicação da regulamentação o mais urgente possível. Esta autonomia pressupõe uma flexibilização e a feitura de um projecto educativo que, permitindo inovar, pretenderá certamente uma mudança efectiva nas mentalidades, nas expectativas e nas formas de agir e conduzir o destino de uma comunidade educativa. Terá que atender à maestria dos professores, no detectar das necessidades das crianças envolvidas nessa comunidade escolar, de forma que em conjunto com as entidades existentes no meio circundante, possam identificar, descrever e contextualizar as necessidades primordiais a ter em conta, na feitura desse projecto educativo, que visará exclusivamente o sucesso educativo das crianças.

Assim, a atribuição da autonomia às escolas, através do projecto educativo, reconhecer-lhe-á especificidade e singularidade, relevando para a firmação de uma cultura local, englobando uma articulação com as parcerias locais e visando principalmente uma verdadeira cultura de participação e de responsabilização. Se o projecto educativo de Escola é um “objecto de optimização” que visa o preenchimento de uma lacuna, a construção do mesmo não está imune de controvérsia, de desajustamento neste complexo mundo da educação, onde o sistema educativo vem a reboque do sistema político e económico, onde o isolamento vivenciado e a falta de

formação académica, científica e até pedagógica podem ser potenciais entraves à construção do mesmo.

Certamente não devemos ficar aprisionados numa visão pessimista e destrutiva, procuraremos antes saciar a nossa curiosidade, o nosso interesse o nosso empenhamento, o nosso investimento na qualidade do sistema educativo. Visando esta directriz, todo o professor deverá enriquecer quotidianamente a sua acção educativa, baseando-se numa melhor e mais qualificante formação, numa reflexão rigorosa, numa investigação valorizante, que procura a sua satisfação, na realização das potencialidades dos seus alunos. Acresce portanto reafirmar que é necessário a "implementação de um sistema de ensino que seja assumido pela Sociedade como um instrumento de grande capacidade de intervenção, possuído de indicadores de sucesso "a priori", porque concebido por professores de formação técnica e científica rigorosa e em consequência de um investimento qualificante na Educação"(Barbosa 1997: 84).

Ao abordarmos o projecto educativo de escola como forma de assegurar a autonomia pedagógica e administrativa, e sustentado no Dec.Lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro, o mesmo já definia " que a autonomia de escola é a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo". É certamente propositado evidenciar o contributo inquestionável da reflexão de Costa (1999) sobre esta temática, quando o autor justifica a elaboração do mesmo assente na participação, na identidade, na responsabilização. Sendo estes os vectores indicadores de uma descentralização e de um ensino democrático.

Para Costa (1999) projecto educativo de escola é um manual pedagógico "que sendo elaborado com participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através de

adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral da organização e os objectivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa." (Costa; 1999:10)

Como acabámos de perceber o autor desta reflexão determina, com alguma antecipação, o que viria a ser expresso no actual Dec. Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, sendo irrefutável que esta autonomia requerida é um direito há muito exigido, principalmente nas escolas do ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Aquelas que, por diversos factores se encontravam mais desprovidas de recursos humanos e materiais. Sem pretender aligeirar as assimetrias, é consabidamente verdade que estas escolas ficaram durante tempos esquecidas num desinvestimento bastante nefasto, quer para as crianças quer para as pequenas comunidades. O isolamento geográfico, a mobilidade dos professores, a falta de atractivos culturais, as indecisões políticas, foram certamente agravantes deste desprovidamento.

Neste contexto, até a feitura de um projecto educativo de escola teria muitas limitações, nomeadamente a falta de coesão e continuidade de um trabalho que, para além de outros factores, era interrompido pela mobilidade dos professores. O projecto educativo, como atesta Costa (1999) " não sendo um documento inalterável, não deve estar porém, sujeito a profundas e constantes alterações anuais. Digamos que, de um modo geral, a sua duração dependerá fundamentalmente da permanência em cada instituição das pessoas que o elaboram e da estabilidade das suas convicções"(Costa 1999: 24).

O próprio Dec. Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio delibera actualmente no Projecto Educativo, em consonância com o Regulamento Interno e com o Plano Anual de Actividades os instrumentos determinantes da

autonomia das escolas, e constitui um documento organizacional que permite dar mais visibilidade ao trabalho qualitativo junto das comunidades locais.

Com determinadas características aprioristicamente definidas, o projecto educativo, sendo um factor de inovação, orientador e condutor das mudanças transformadoras da acção educativa é também um elemento estruturante do planeamento e da acção da escola/agrupamento. Na feitura do projecto educativo pretende-se o envolvimento da comunidade educativa e aqui inserem-se não só os actores directos: professores, pais, encarregados de educação, autarquias, associações de pais e outras instituições que o valham. Para que a exequibilidade do mesmo seja inquestionável é necessário uma definição clara da ambição estratégica que sustenta o projecto, especificando em que áreas se fará notar a sua maior intervenção, (abandono escolar, exclusão, insucesso, desenvolvimento local etc) pretendendo-se tomar opções e prioridades curriculares que serão traduzíveis em melhoria das aprendizagens quer cognitivas, sociais ou metodológicas. O projecto educativo é portanto " um documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos(...) para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa"(Dec.Lei n.º 115-A/98, art.º 3º, n.º 2).

## -Cidadania

Vestindo uma roupagem diferente, o termo "qualidade de ensino" tem, ultimamente, sido associado ao termo cidadania, ainda que subtilmente num silenciamento questionável. "Cidadania em termos genéricos é a qualidade do cidadão, ou seja do indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição: assim, a cidadania é o vínculo jurídico-político que, traduzindo a relação entre o indivíduo e um estado, constitui perante esse estado num conjunto de direitos e obrigações" (Figueiredo 1999: 34).

No decorrer do ano de 1996/97, o Ministério da Educação criou através do Departamento da Educação Básica, o projecto de "*Reflexão participada sobre os currículos do Ensino Básico*", de forma a colmatar as lacunas ainda sentidas na área da construção de uma escola mais humana e inteligente que perpetuasse uma formação digna realista e empenhada nas aprendizagens realmente significativas dos alunos.

Partindo da premissa de que a Escola pode ser encarada como uma sociedade em miniatura, que transmite normas, valores e novos saberes, coadjuvando a relação com o diálogo entre todos os que por ela passam, pretende-se que esta organização motive os alunos para uma cultura participativa responsável, ajudando-os a saber viver em sociedade.

Sendo a Escola, um tempo e um espaço e uma modalidade de interacções sociais, e eliminando a fronteira física que marcava o ensino tradicional, a escola alargou os horizontes a outros mundos, envolvendo e permitindo vários intervenientes no processo educativo.

Assim, com o alargamento das suas fronteiras, a dimensão cultural da escola, consequência, em grande parte, do modo como os seus

actores constróem e reconstroem o conjunto de manifestações e comportamentos acerca da sua realidade, passa a estar mais exposta e receptiva a uma cultura exterior, que os seus membros adoptam como manifestações e comportamentos, ajustando-os à cultura desenvolvida no seu interior, através dum processo de interacção social.

Envolvida nas grandes catarses, a Educação faz hoje parte da vida das pessoas em todos os momentos e em todos os lugares onde quer que estejam. É certamente um pilar indissociável do desenvolvimento da pessoa humana e do progresso das sociedades, pelo que "educar é hoje uma tarefa de enorme exigência, que obriga a uma actualização permanente" e a uma redefinição do papel da escola (Sampaio 2000: 5).

Alinhado neste diapasão, refere-se também que " a escola deixou de ser o lugar em que se aprende a ler e contar para ser orientada por objectivos mais vastos: o da formação integral do aluno e do desenvolvimento de uma acção concreta no meio"(Teixeira1995: 37).

Se nos imiscuirmos na LBSE (Lei nº46/86 de 14 de Outubro), já as finalidades cultural e socializadora perfilhavam a concepção de que é de extrema importância a transmissão do património cultural, de conhecimentos, técnicas e crenças com vista à sua perpetuação às gerações vindouras, assim como a completa integração dos indivíduos na sociedade a que pertencem através da linguagem, da partilha de valores e comportamentos comuns.

Fazendo uma passagem rápida pela nossa memória sabemos que na antiguidade clássica e na concepção grega de cidadania existia a distinção entre cidadão e o súbdito, considerando-os desiguais, sendo dado sempre primazia ao cidadão-homem. Este tinha a possibilidade de participar activamente na vida da cidade, podendo ser eleito para cargos públicos, excluindo as mulheres, os escravos e os

estrangeiros, enquanto que no Império Romano, a cidadania conferia um estatuto especial ao indivíduo, que usufruía de privilégios que lhe eram atribuídos por lei.

Na Idade Média perdeu-se a importância da cidadania. A igreja substituiu a comunidade política, dando mais relevância à autocontemplação e oração do que à vida temporal terrena. No entanto e apesar de toda a influência religiosa contrária à cidadania, a lógica de participação que lhe fora incluída, foi importante para a concepção da cidadania moderna.

Esta nova concepção de cidadania remonta à Revolução Francesa e à Declaração Universal dos Direitos do Homem, ligada aos conceitos da "liberdade" "igualdade" e "fraternidade", de modo que todos os indivíduos fossem considerados cidadãos de plenos direitos independentemente do sexo, raça, língua e religião. Assim e no séc. XX, o conceito de cidadania adquiriu uma outra dimensão. "A cidadania dos eleitos toma-se na cidadania de massas. Pode talvez, falar-se em democratização de cidadania. Os diversos sectores sociais são integrados na categoria de cidadãos. Veja-se por exemplo a qualidade de eleitor, a participação através do voto, confere-lhe a possibilidade de intervenção na organização e actividade da vida pública" (Praia 1999:11).

Assim, a qualidade de ensino abraça e suporta-se provavelmente, também, nas questões de cidadania, requerendo as inúmeras capacidades e potencialidades que todo o indivíduo possui para participar activamente na vida cívica, num conhecimento e numa sensibilização para tudo o que o rodeia.

Somos unânimes em afirmar que não haverá indivíduo mais capaz de questionar, validar e refutar merecidamente as questões da educação que os Agentes Educativos, nomeadamente, Professores, Pais, Encarregados de Educação, Terapeutas, Assistentes Sociais,

Psicólogos, Autarcas, onde a participação e empenhamento dos mesmos numa atitude cada vez mais delicada possa fomentar inequívoca e inquestionavelmente o sucesso de todos.

Inevitavelmente, "educar para a cidadania" será um desafio, na sociedade actual em que vivemos, com todas as inquietações inerentes, (aumento da diversidade cultural, exclusão social, agravamento da desigualdade económica, isolamento, conflitos, crimes, violência...) que põem em causa os direitos e a dignidade humana. Mas " assumir o ser humano em todas as suas dimensões é a única maneira de respondermos (ou tentarmos responder) lucidamente à complexidade do presente"(Sampaio 2000: 4). Será extremamente necessário congregarmos todos os esforços incentivando à participação da sociedade civil, nas questões da educação da cidadania, da responsabilidade e da democraticidade.

Numa relação profícua, a cidadania será provavelmente o usufruto e a vivência da liberdade, onde a liberdade e a responsabilidade estão inequivocamente enredadas, num contexto educativo que visa a personalização de cada um de nós, enquanto capazes de gerir responsabilmente a nossa liberdade.

Imbuídos neste espírito de mudança e ao mesmo tempo nesta encruzilhada, a alteração das mentalidades será obrigatoriamente uma vertente que requer uma nova postura, onde o olhar sobre a educação exija uma acção concertada de todos os parceiros sócio-educativos e onde a mesma seja encarada como um acto social e não individual. A qualidade do sucesso deve perspectivar-se educativo numa visão a longo prazo sustentada numa aprendizagem ao longo da vida, em detrimento das acções remediativas que apenas têm a finalidade de baixar os indicadores dos custos numa eficácia extremamente relativa. Como referiu Churchill "If you think education is expensive, try ignorance".

Nesta trilogia Escola-Ensino-Educação um pouco atribulada, há que realimentar as esperanças e encetar indubitavelmente acções sem limites, associando educação ao progresso com solidez nas aprendizagens e onde educar ultrapasse as fronteiras da transmissão e apreensão de saberes e conhecimentos, percorrendo antes um caminho paralelo que permite o desenvolvimento de faculdades físicas, intelectuais, morais e sociais de qualquer cidadão.

## **-Participação/Democraticidade**

Se é emergente uma cultura de qualidade no sistema educativo é porque estamos conscientes, de que os objectivos só se atingem plenamente se for assegurado o direito de todas as crianças e jovens a uma educação de qualidade, promotora do sucesso educativo e da integração social, de forma a dotar o País de cidadãos activos no processo de desenvolvimento da democracia nas suas mais diversas vertentes.

Nesta linha de pensamento Benavente (1994) frisava aquando Secretária da Educação "Uma escola mais democrática, onde todos aprendam, mais flexível, em que a uniformidade dê lugar à diversidade, uma escola com qualidade em que as aprendizagens formais sejam reais, uma escola com identidade em que todos gostem de trabalhar é, certamente, um objectivo nobre, urgente mas difícil de alcançar. Possível, no entanto". Acrescentando ainda que "não há inovação sem inovadores. Não há qualidade sem profissionalismo, não há novos caminhos sem empenhamento" ( Benavente 1994: 26).

Sustentado nestes pressupostos Licínio Lima remete-nos, e, é peremptório ao afirmar que a " participação e a democracia são questões desde logo políticas de regime de organização do Estado."

Sendo na sua análise o debate "teórico em torno da democracia um debate antigo, mas sempre renovado, no qual a participação assume diferentes graus de importância e diferentes contornos"(Lima 1992:130).

Se a participação era um direito reclamado antes do 25 de Abril, no contexto político-educativo, ela passou a constituir um "princípio democrático politicamente consagrado ao mais alto nível normativo\_ da Constituição da República de 1976 à Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986". Para Licínio Lima " participar é um direito conquistado através da afirmação de certos valores (democráticos) e da negação de outros que estiveram na base de uma situação de não participação forçada ou imposta" (Lima1992: 177).

Ao nos envolvermos no panorama conceptual da participação na escola, somos confrontados com a necessidade evidente, de transferir a problemática política da participação e da democracia para a escola enquanto organização, no universo das teorias pedagógicas, no âmbito do ensino-aprendizagem, nas sucessivas políticas educativas, na procura de modelos alternativos de organização da escola. "À educação, sobretudo à educação escolar, tem de há muito sido atribuído um importante objectivo para a realização, consolidação e aprofundamento da democracia política e a preparação das crianças e dos jovens para a democracia. Reconhecendo a escola como uma poderosa agência de socialização, logo se acentuou que ela deveria estar ao serviço da democracia, proporcionando aprendizagens relevantes, transmitindo valores congruentes para o exercício da participação e do poder democrático" (Lima 1992: 178).

Em consonância com esta democracia participativa, várias directrizes tem sido emanadas do Ministério da Educação, através de Programas específicos, nomeadamente, *Educação para Todos; Documento orientador das Políticas para o Ensino Básico; Novas*

*Orientações Curriculares*, no sentido de viabilizar a autonomia recentemente atribuída às escolas sempre suportada na Lei de Bases do Sistema Educativo e que inequivocamente sublinha que a " escola precisa de se assumir como um espaço privilegiado de educação".

### **-Participação dos Pais**

A participação e intervenção dos pais e encarregados de educação no processo educativo e na organização da escola é uma questão pertinente que tem assumido contornos relevantes e cada vez mais a sua colaboração se torna imprescindível de forma a encaminhar os seus educandos para o sucesso.

Todos sabemos que a vivência familiar pode estar directamente relacionada com o bom desempenho dos alunos, pois um ambiente familiar estimulante, bem organizado, com hábitos de trabalho, promove o desenvolvimento das capacidades das crianças e dos jovens. Mas, em contrapartida a insuficiência de valores, as carências afectivas e socio-económicas, assim como a debilidade cultural, prejudicam, infelizmente, a aquisição de competências. E é neste contexto que a Escola enquanto Instituição, assim como a Sociedade, têm um duplo papel: conceber estratégias de compensação e possibilitar as mesmas condições para que esses jovens possam também alcançar o sucesso escolar. Depreendendo-se portanto que, quanto maiores forem as necessidades dos alunos relativamente à aprendizagem, maior é também a necessidade de colaboração e de empenhamento da comunidade educativa envolvente, tornando-se fundamental que os professores sintam necessidade de "ouvirem os pais e partilharem com eles algum poder de decisão"(Marques1993: 28).

Para este autor, toda a relação pedagógica é negociação e compromisso, quer a nível prático quer a nível teórico, entre os professores quanto às suas experiências e dúvidas, entre aqueles e os

pais e os alunos a respeito do progresso destes últimos e, ainda entre os professores e a sociedade, quanto à procura dos objectivos e meios para que os alunos se tornem seres responsáveis e integrados numa sociedade onde deverão participar de forma activa (Marques 1993).

Se é verdade que a formação dos pais está associada à intensidade da sua participação na vida escolar dos seus educandos, não é menos verdade que relativamente à realidade portuguesa, muito ainda há a fazer, onde a atitude culpabilizante de alguns professores perante a ausência dos pais, quer nas reuniões, quer na intervenção mais directa e activa, é uma forma nefasta de abordar o problema. Provavelmente, porque não existe uma tradição participativa enraizada no nosso país, por diversos factores, e que serão precisas décadas para se verificarem modificações.

Algumas interpretações sociológicas das desigualdades sociais constataam e são inequívocas de que "a sobrevivência escolar é fortemente marcada pela origem social dos alunos"(Pinto1999: 54). Seguindo este pensamento, também Hymam admitia que existiam dois sistemas de valores muito diferenciados em relação à escola. Dois extremos que contrastam, onde para uns o esforço e o investimento compensam e para outros que não decifram de forma clara, o que tem a escola a ver com um eventual sucesso social.

É evidente que esta interpretação da dura realidade peca desmedidamente pela atitude discriminatória. Pois se grassam as assimetrias tendênciais a nível social, elas não podem continuar a ser encaradas de forma determinista do insucesso escolar de muitos jovens.

Para que a memória não nos atraíçoe, será oportuno relembrar o estado da educação no início dos anos 60, onde o desinvestimento era total e responsável pelo atraso quer económico quer social e educativo. Na época, "a taxa de alfabetização dos adultos não ultrapassava os 62% e só 4% da população de 20 a 24 anos estava

inscrita no ensino superior", não esquecendo as "desiguais estratégias quer dos governantes relativamente à escola técnica e ao liceu, quer dos próprios alunos e respectivas famílias em relação à escola" (Pinto1999: 3).

Inverter as situações desfavoráveis e comprometedoras da igualdade de oportunidades, assim como do bom desempenho dos alunos, será, certamente, sempre um dos objectivos essenciais dos intervenientes no processo educativo. Por isso as escolas deverão cada vez mais criar programas diversificados de envolvimento dos pais de forma a diminuir o fosso ainda existente entre as crianças de diferentes grupos sociais.

De acordo com o estudo de Davies, sobre o envolvimento dos pais, poder-se-á referenciá-lo e segui-lo como *modelo* esquematizando algumas actividades nas nossas escolas, nomeadamente; "programas de ensino tutorial em casa; ajuda parental no trabalho de casa; linha telefónicas especiais para ajudar os alunos nos trabalhos de casa; educação dos pais; visitas domiciliárias; e porque não, trabalho voluntário dos pais, de apoio às escolas" (Davies1988: 25).

Este estudo é elucidativo dos caminhos que se podem tecer para motivar os pais, pois confronta-nos com estratégias diversificadas, como a criação de um clima de escola aberto e receptivo a todos os encarregados de educação, uma comunicação biunívoca e amistosa, onde a direcção da própria escola cria momentos de encontro para debate de problemas de forma a amenizar as inquietações dos mesmos e um apoio constante no trabalho voluntário dos pais .

Uma das questões das entrevistas faz referência à participação dos encarregados de educação no processo educativo, tendo como é evidente subjacente a vertente da qualidade, senti, e antecipando um pouco a análise destas respostas, algum desconforto por parte dos professores em relação ao envolvimento mais activo e directo dos pais

no percurso escolar dos seus educandos. Provavelmente porque os professores ainda se debatem com medos infundados ou porque tem enraizado um conceito de território muito próprio, onde esse envolvimento lhe possa subtrair poder e seja uma forma de controlo e fiscalização. Por isso é que "muitas das nossas escolas públicas são difíceis de alcançar porque os professores não sabem comunicar com os pais em desvantagem cultural e económica, os directores de turma marcam reuniões com os pais a horas em que eles se encontram a trabalhar e, por vezes, as informações prestadas são tão insuficientes que nem sempre a reunião vale a deslocação" ( Marques1993:11).

Também Davies concluiu e após um estudo sobre as escolas portuguesas que " as escolas, como estruturas burocráticas que são continuam a reger-se por rituais demasiado formalistas e utilizar uma linguagem demasiado técnica muitas vezes incompreensível para os pais com baixos índices de escolaridade" (Davies 1998: 37).

## **-Educação comparada**

Entrando nos caminhos da legislação e para que seja possível um maior entendimento convém provavelmente esclarecer que a Lei de Bases do Sistema Educativo em vigor (Lei n.º 46/86), determina o carácter universal, obrigatório e gratuito do ensino básico, assinalando, no seu art.7.º, que lhe cumpre "assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses".

Consubstanciado numa democracia perspectivando o desenvolvimento e progresso, o ensino básico obrigatório abrange e pretende promover a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores inerentes da solidariedade social, visando simultaneamente quer a sua participação, quer a sua intervenção útil e

responsável na comunidade. Como sabemos, a Lei de Bases 46/86 define o conjunto de objectivos gerais que deverão ser prosseguidos na escolaridade básica. Para ir ao encontro destas grandes finalidades é certamente de todo oportuno salientar três grandes objectivos gerais:

-“Criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social.”

-“Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes.”

-“Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.”

Assim, a estrutura curricular do Ensino Básico em Portugal de acordo com o art.8.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e atendendo à especificidade dos ciclos exigida pelos diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo e sócio-afectivo dos alunos, ela projecta-se em distintas etapas de formação, discriminadamente teremos, para o 1º Ciclo, “além do progressivo domínio de instrumentos básicos de comunicação e compreensão (leitura, escrita e cálculo), a iniciação em diferentes formas de expressão (verbal, motora, plástica, musical) e uma primeira abordagem do meio natural e social.” Para o 2º Ciclo que compreende dois anos de escolaridade, “ a aquisição de noções, métodos e instrumentos de trabalho fundamentais, nas áreas essenciais do saber e do saber-fazer, a par com a formação cívica e moral, orientadas para o desenvolvimento de atitudes activas e conscientes perante a comunidade”. Por sua vez, no 3º Ciclo, que comporta três anos de escolaridade pretende-se “a aquisição sistemática e diferenciada de conhecimentos e aptidões nas áreas da cultura

humanística, artística, física, científica e tecnológica e o desenvolvimento de atitudes e valores que facultem, por um lado, uma formação adequada ao ingresso na vida activa e ao prosseguimento de estudos"(Organização Curricular e Programas: 21).

Esta estrutura hierarquizada ficaria de todo incompleta e bastante formal senão agrupássemos uma integração horizontal de espaços e tempos autónomos, que completam e estão vocacionados para o desenvolvimento de projectos transversais. Reforçando a unidade formativa do currículo e que tão empenhadamente se faz pelas nossas escolas, à revelia de uma lei uniforme, mas com impunidade suficiente para suportar os projectos mais ousados e onde a procura do sucesso educativo é certamente uma constante.

Neste contexto educativo importa certamente aduzir alguns sistemas Educativos Europeus para uma melhor integração e comparação, implicando ao mesmo tempo um conhecimento dessas realidades que, embora em contextos diferentes nos ajudam a relacionar os sistemas educativos.

Em Portugal, a administração da educação manifesta-se em três níveis, central, regional e local, sendo atribuído ao Ministério da Educação as principais funções, nomeadamente, definição normativa, a concepção, o planeamento e coordenação global do sistema educativo.

Aqui mesmo ao lado na nossa vizinha Espanha, a Constituição de 1978, determinou a distribuição de competência nos mais variados domínios entre o Estado e as 17 Comunidades Autónomas que integram o respectivo território nacional.

Por seu lado, a administração do Sistema Educativo Francês contempla um sistema hierarquizado e centralizado em todos os estabelecimentos de ensino público ou privado, que são regidos por legislação e regulamentos emanados do Ministério da Educação

Nacional. Ao nível regional, o Ministro é representado por 27 "recteurs d'académie", responsáveis por uma unidade administrativa, estando agrupados a cada uma destas unidades quatro ou cinco departamentos dirigidos por inspectores.

Importa referir também que em muitos Estados-Membros da Comunidade Europeia, as competências dos Ministérios da Educação são coadjuvadas por vários organismos centrais ligados aos Assuntos Sociais e Culturais, Segurança Social e Trabalho, Saúde e Juventude numa complementaridade, certamente bastante proveitosa para todos os intervenientes no processo educativo.

Com diferenças mais ou menos acentuadas, o percurso escolar obrigatório do aluno começa, na maioria dos países da Comunidade Europeia, a partir dos 5 anos de idade, à excepção de Portugal, Itália, França e Alemanha, onde se inicia um ano mais tarde, havendo ainda, alguma alternativa entre o ensino público e privado.

Se nos reportarmos ao ensino Pré-Escolar, e tendo ele uma frequência facultativa, mas sendo considerado um alicerce importantíssimo, ele inicia-se entre os 2/3 anos até ao início da escolaridade obrigatória. Num grande número de países da Comunidade Europeia (Grécia, Espanha, Luxemburgo, Bélgica, Inglaterra, Irlanda do Norte) o ensino dito "primário" tem a duração de 6 anos, exceptuando a Alemanha e Portugal, que têm um período mais curto, apenas de 4 anos, com início aos 6 anos de idade e com a divisão em duas fases de dois anos cada e onde a repetência só é possível a partir do 2º ano de escolaridade.

Como é notório, subsiste alguma alteridade entre os países, nomeadamente na divisão formal dos níveis de ensino obrigatório e que corresponde ao 1º Ciclo do Ensino Básico.

A Bélgica e a Espanha apresentam 3 ciclos bianuais. A França e a Itália estruturam o seu 1º Ciclo em dois ciclos; o primeiro com dois anos e

o segundo com três anos de duração. Na Inglaterra e no País de Gales existem dois ciclos de três anos cada.

Para além do currículo obrigatório, é também no 1º Ciclo do Ensino Básico, que na maioria dos Estados-membros se inicia o ensino da primeira língua estrangeira, (em Portugal só uma minoria de escolas o fazem). Importa salientar a especificidade linguística do Luxemburgo, onde três línguas são ministradas em igualdade de circunstâncias, o luxemburguês, o alemão e o francês.

No que concerne ao sistema avaliativo a repetência dentro do 1º Ciclo tem carácter de excepção, pretendendo-se sempre que a retenção se efectue apenas no final deste ciclo. Esta característica aproxima o nosso sistema ao da Grécia, onde a repetência e os exames têm carácter excepcional e ao da Espanha que promove a passagem automática dentro de cada ciclo, havendo ainda países onde a possibilidade de repetência foi eliminada. Na Itália, o desempenho dos alunos é observado pelos professores e objecto de registo sistemático ao longo da vida escolar de cada aluno, destinando-se a traçar um perfil completo das suas capacidades e motivações. Enquanto isso na Dinamarca os alunos não são classificados do 1º ao 7º ano de escolaridade, limitando-se a escola apenas a informar os pais dos progressos realizados, duas vezes por ano. No Luxemburgo, são unicamente os professores que decidem a progressão dos alunos.

Como o ensino obrigatório não se esgota no 1º Ciclo do Ensino Básico, importa prosseguir os estudos e encaminharmo-nos para os anos lectivos seguintes que perfazem a escolaridade obrigatória. Em Portugal, como sabemos vai dos 6 aos 15 anos de idade numa obrigatoriedade de nove anos, prevendo-se já uma passagem para doze anos de ensino obrigatório.

Na maioria dos Estados-membros este ciclo de ensino está organizado um único bloco, com excepção de Portugal e Espanha

onde está organizado em dois ciclos de dois e três anos e de dois anos em cada ciclo respectivamente. A duração deste ciclo em alguns países como Grécia, Irlanda, Itália, Luxemburgo é apenas de 3 anos, sendo considerado o "Ensino Secundário Inferior". Uma das diferenças que carece de ser referenciada é que são vários os países da União Europeia, que para além de uma via de ensino geral oferecem aos alunos uma via de ensino orientada para conteúdos de carácter profissional e técnico ainda dentro da escolaridade obrigatória. Em Portugal, este encaminhamento só está previsto a partir do 9º ano de escolaridade o que se reflecte na estruturação do ensino secundário que passa a orientar-se "segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida activa ou para o prosseguimento técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesa adequadas à natureza dos diversos cursos" (Lei n.º46/86, art.º 10º n.º3).

De acordo com o Dec-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, e decretando a tão almejada autonomia das escolas do Ensino Básico, ele veio proporcionar em Portugal, uma nova organização baseada na descentralização, na democratização, na igualdade de oportunidades, visando num ensino público de qualidade. "A autonomia constitui um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada no dia a dia, por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. Consagra-se assim, um processo gradual que permita o aperfeiçoamento das experiências e a aprendizagem quotidiana da autonomia, em termos que favoreçam a liderança das escolas, a estabilidade do corpo docente e uma crescente adequação entre o exercício de funções, o perfil e a experiência dos seus responsáveis"(Dec.Lei n.º 115-A 98).

O presente diploma possibilita assim às escolas de 1º Ciclo e Jardins de Infância, "uma organização coerente de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação", que estavam muito esquecidos e desprovidos quer de recursos humanos, financeiros ou materiais. Partindo do pressuposto que estas escolas têm um ideário comum, ao serem organizadas em Agrupamentos quer Verticais ou Horizontais, elas passam a desenvolver um Projecto Educativo organizado, com continuidade, salvaguardando a sua identidade própria.

As escolas que presentemente já estão organizadas em Agrupamentos dispõem de um poder reconhecido através da sua autonomia, podendo tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional. O projecto educativo, o regulamento interno e o plano anual de actividades são instrumentos no processo de autonomia destas escolas.

# 2º Capítulo

“Somos muito dos outros e às vezes, pouco de nós mesmos” (Gracinda Calisto)

## II- Perspectiva Metodológica da Investigação

Será de todo conveniente, e ao entrar neste capítulo recordar aqui os objectivos do presente trabalho;

Assim o **Objectivo Geral** pretende:

- Caracterizar uma Comunidade Educativa (dois agrupamentos do Concelho de Reguengos), como parte integrante no processo de decisão tendo em vista a qualidade da educação, passando por dois objectivos **específicos**, nomeadamente;
- Identificar o nível de participação dos diversos elementos, visando a melhoria das condições do Sistema Educativo;
- Apresentar alternativas credíveis baseadas no conhecimento e na experiência dos entrevistados;

Procurarei, através de uma observação directa do local, baseada numa exploração e num reconhecimento, numa selecção de informantes, numa recolha e análise de dados, com uma posterior organização da informação recolhida, fazer um estudo qualitativo.

Procurando um "lugar ao sol", e na tentativa de vestir o papel do "investigador", pretendo uma investigação participativa e comprometida, como "trabalho de campo" (ou field-work), circunscrita a problemas educacionais específicos, nomeadamente que recursos endógenos tem esta comunidade de forma a serem rentabilizados o mais qualitativamente possível. Como refere Quivy na "cooperação activa encontra-se um actor zeloso que dá o máximo de si próprio a fim de cumprir o melhor possível os objectivos da acção colectiva"(Quivy 1998: 128).

Se nos for permitido associar algum conhecimento e experiência intrínseca sobre educação, com uma observação directa do real, numa fusão benéfica e utilizando a análise e a síntese como mais valia, elas servem impreterivelmente como escudo, como aprendizagem e como tomada de atitude certa no momento certo. No quotidiano escolar existem muitas situações que não têm tempo de espera e não carecem de legislação sustentável que as possa protelar. São decisões remediativas, alternativas e imediatas que usadas de acordo com o imprevisível acolhem a exequabilidade da decisão certa.

Apesar de subscrevermos, como refere Pinto que o "desenvolvimento de procedimentos padronizados de recolha de informação sobre o real (inquérito por questionário, entrevista, análise de conteúdo) contribuiu, sem dúvida, poderosamente para o processo da observação sociológica em sentido amplo se tomasse uma fase do trabalho científico cada vez mais sistemático e racionalmente controlada", também consideramos a observação e o trabalho de campo como experiência intrínseca e permissiva de uma análise mais credível (Pinto 1996: 55).

Sem nos alienarmos da verdade de Pinto e com um perfil concludente esta observação é simultaneamente participante, pois estando directamente ligada ao contexto onde o estudo se insere, permite-me também, e ao mesmo tempo enquanto observadora participante ter um contacto directo e em primeira mão, com as pessoas, as situações e os acontecimentos. Assim e também por isso a conversação informal e a entrevista em particular, "são situações sociais em que a presença do investigador se impõe de maneira muito forte, em que o peso relativo do impacto do processo social de pesquisa é muito elevado" (Costa 1996: 137).

Entrando nos atalhos explicativos, e considerando que é necessário uma consciencialização, uma actuação que permitem a compreensão da realidade, encontro que as entrevistas semi-estruturadas a determinados informantes, (presidentes dos conselhos executivos, coordenadores dos conselhos de docentes, coordenadores dos conselhos pedagógicos, pais e encarregados de educação, vereadora da educação do Concelho, e coordenador do centro de Área Educativa do Alentejo Central, serão o substrato necessário para alcançar os objectivos propostos neste trabalho.

Uma das vantagens da entrevista, é sem dúvida a sua "adaptabilidade" possibilitando não só explorar "ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos" (Bell 1997: 118).

Assumindo a empatia como ponto de partida, a clareza da pergunta, a eliminação de premissas como referências a considerar, a entrevista semi-estruturada, "guiada ou focalizada" será certamente a mais exequível, na medida em que permite alguma flexibilidade ao entrevistado, garantindo ao mesmo tempo a abordagem dos tópicos essenciais, recorrendo sempre que "seja necessário obter uma informação específica, convém geralmente, estabelecer uma estrutura pois, caso contrário, acabará por ficar com uma quantidade imensa de informação" (Bell 1997: 122).

Deve-se portanto garantir a objectividade e a imparcialidade das mesmas, elas deverão ser realizadas em espaços acolhedores, sem riscos de interrupção, impedindo a divagação do entrevistado e assim como o excesso de informação que pode ser contraproducente.

Assim um dos processos mais directos, além da observação será certamente a recolha de informação através de entrevistas às pessoas envolvidas nos determinados fenómenos em estudo. As respostas serão o tema de análise e vão reflectir as suas percepções e interesses,

emergindo de uma forma aceitável e representativa da realidade estudada.

Colocar as mesmas questões às diversas pessoas com cargos de responsabilidade permite-nos uma abordagem, uma variedade de perspectivas diferentes sobre essa mesma questão, garantindo uma linha orientadora credível, consciente, sem enviesamentos, extrapolações ou generalizações. Até porque fazer a gestão da informação constitui uma necessidade, para avaliar os mais diversos níveis de acção pessoal, social e profissional num contexto e na incidência do equilíbrio mental.

Cristian Maroy defendeu que numa análise qualitativa "cada investigador tende frequentemente a desenvolver o seu próprio método em função dos seu objectivo de investigação, dos seus objectivos, dos seus pressupostos teóricos ou de outros factores contingentes" (Maroy 1997: 177).

Com carácter indutivo, estas investigações pretendem encaixar na satisfação do investigador na medida em que sendo também ele um interveniente activo, pela experiência e conhecimento, lhe confere alguma legitimidade para estruturar a sua análise contextual numa atitude concertada de interesse entusiasmante e até " devoção".

Procurando uma sustentabilidade legal "este tipo de análise relaciona-se pois, com a sociologia compreensiva, na medida em que esta se esforça por reconstituir pela interpretação o significado visado pelos actores em situação em que se trata de desvendar os sentidos de uma situação ou de uma acção a fim de explicar posteriormente as suas causas ou efeitos" (Maroy 1997: 121).

Importa ainda aduzir a estes pressupostos que uma das "finalidades da análise é pois, a de explicarem comportamentos de actores, desenvolver relações entre diferentes conceitos e,

simultaneamente, fornecer exemplos empíricos susceptíveis de fundamentarem a sua plausibilidade" (Maroy 1997: 122).

Assim uma análise qualitativa pode suportar-se em três momentos diferentes, em articulação com três actividades cognitivas. Mais propriamente, a *redução dos dados*, a sua *apresentação/organização* para fins comparativos e a sua *interpretação/verificação* (Maroy 1997: 123).

Um outro aspecto comum às várias correntes da metodologia qualitativa é a busca da "globalidade e da compreensão dos fenómenos com algum enfoque de análise holístico e idiográfico" (Almeida 1997: 95).

Por isso é que uma análise qualitativa, também nos impele a cuidados acrescidos nas interpretações que possamos fazer, pois nem sempre as expectativas demonstradas nas respostas dos entrevistados se coadunam com a realidade onde são intervenientes. Ou seja, por vezes as acções são redutoras e ficam aquém das actividades que poderiam ser desenvolvidas, por entraves burocráticos, por limitações de recursos, ou mesmo pelo característico desfasamento entre a teoria e a prática. É quase como que reconhecer que " as pessoas interagem em função dos significados que as coisas, as outras pessoas e as condições têm para elas, sendo tais significados produzidos pela própria interacção e interpretação do sujeito" (Almeida 1997: 95).

# 3º Capítulo

“À procura de um espaço deambulam os pensamentos e as nossas convicções” (Gracinda Calisto)

### **III- Contexto/ Caracterização dos Agrupamentos que integram a Comunidade Educativa em Estudo**

A região do Alentejo situa-se na parte sul de Portugal, ocupando uma área de 26 932 km<sup>2</sup>, cerca de 30% da superfície total do país. É limitada a Norte pelo rio Tejo, a Sul pela Serra Algarvia, a Oeste pelo Oceano Atlântico e a Leste pela fronteira espanhola.

Inserido neste Alentejo amarelecido pelo calor dos estios, situa-se o Concelho de Reguengos de Monsaraz, pertencente ao Distrito de Évora é confinado a Norte pelos concelhos de Redondo e Alandroal, a Este pelo concelho de Mourão, a Sul pelos concelhos de Moura e Portel e a Oeste pelos concelhos de Évora e parte de Portel. O seu limite a Sudeste é constituído em vasta extensão pelo rio Guadiana.

Recuando no tempo e porque de história se faz a história do Homem, o Concelho alberga uma das povoações mais antigas a sul do Tejo, a vila de Monsaraz, que reconta em cada de xisto a passagem de povos como Visigodos, Árabes e Judeus numa ocupação constante e em lutas renhidas. "Quis a história que a valiosa praça fosse conquistada definitivamente em 1232 por cavaleiros Templários de D. Sancho II, doando-a este à Ordem do Tempo. Em 1263 toma-se sede de um concelho perfeito" (História do Concelho 2002, Internet). Em 1860 e com o aparecimento da nova povoação da aldeia de Reguengos, situada em terrenos planos e férteis, resultante de um emparcelamento de terras comunais, deu origem à transferência da sede de concelho para Reguengos de Monsaraz.

O Concelho abrange aproximadamente uma área de 474 km<sup>2</sup> e é composto por 5 freguesias e respectivos aglomerados.

Freguesias	Aglomerados
Campinho	Campinho
Campo	S. Marcos do Campo Cumeada
Corval	S. Pedro do Corval Carrapatelo Stº António do Baldio
Monsaraz	Monsaraz (Vila) Barrada Ferragudo Motrinos Outeiro Telheiro
Reguengos de Monsaraz	Reguengos de Monsaraz (Vila) Caridade Gafanhoeiras Perolivas

Com um número de habitantes que ronda os 11. 500, numa densidade populacional de 24 Hab/km<sup>2</sup>, a empregabilidade reparte-se pelos três sectores da seguinte forma; sector primário 32,3%, sector secundário 23,9% e terciário 43,8%.

Com um clima mediterrâneo adocicado pela influência atlântica o concelho de Reguengos possui solos agrícolas propícios à agricultura, nomeadamente à produção de cereais e ao plantio de vinha, sendo esta uma das regiões demarcadas com maior qualidade de produção. Predominam também outras produções agrícolas tradicionais, como a cortiça, a pecuária e o olival, embora este tenha sofrido ultimamente uma franca recessão. O sector turístico merece também algum destaque, pois tem proporcionando ao concelho um desenvolvimento progressivo e notório devido à riqueza do seu património histórico e cultural (igrejas, ermidas, castelos, antas, cromeleques, menires...)

relativos à existência de projectos pedagógicos comuns, construção de percursos escolares integrados, - proximidade geográfica a expansão da educação pré-escolar, o reforço da capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional de recursos, valorização e enquadramento de experiências.

O Agrupamento de Escolas do Concelho é um Agrupamento Horizontal que comporta actualmente, um total de 64 professores (49 professores e 15 educadores de infância), 654 alunos (192 no pré-escolar e 462 no 1º Ciclo), 11 auxiliares de acção educativa, 27 empregadas de limpeza e 5 funcionários administrativos na sede do agrupamento

A Escola E.B.2/3 que funciona como um Agrupamento independente comporta o 2º e o 3º Ciclos de escolaridade, num total de 681 alunos distribuídos por 14 turmas, para 77 docentes e 20 auxiliares de acção educativa. Esta escola funciona num espaço amplo relativamente recente, a sua construção data de 1998, com um orçamento próprio e característico das escolas secundárias.

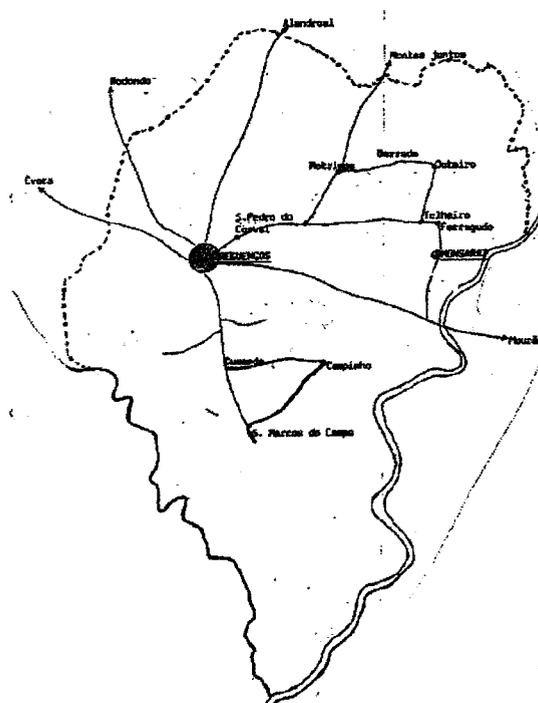




Figura 2  
EB1 de Reguengos de Monsaraz (sede do Agrupamento)



Figura 3  
EB2,3 de Reguengos de Monsaraz



Figura 4  
Alunos numa sala de aula.



Figura 5  
Recepção aos alunos – actividade ao ar livre.

# 4º Capítulo

“A Educação é um assunto eminentemente social,  
tanto pelas suas origens como pelas suas funções.”  
(Durkheim )

## IV\_ O Testemunho dos Protagonistas

Recorrendo aos protagonistas envolvidos, as entrevistas serão certamente o garante do estado da educação dos protagonistas e serão ainda o reflexo das suas angústias, dos seus empenhamentos, das suas ilusões, dos seus desalentos, das suas práticas e comportamentos.

Considero que é de todo oportuno fazer um paralelismo entre a primeira, a quarta e a última questões colocadas aos entrevistados. Serão os testemunhos em relação às vertentes consideráveis na qualidade do sistema educativo, confrontados com a participação e a representatividade dos encarregados de educação, numa fusão pelas expectativas que a aquisição de mais poder pode perspectivar na mudança e na alternidade de atitudes.

**1-Como sabe, a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema educativo?**

### **1ª Entrevista**

Considero fundamental estabelecer uma maior ligação do corpo docente às escolas, não haver tanta mobilidade dos professores. Aliás em termos de resultados viu-se na polémica divulgação dos resultados do 12º ano. As escolas com melhores resultados são aquelas que têm um corpo docente estável.

Não é por acaso, que há a orientação de que sejam os mesmos professores a leccionar as mesmas turmas.

Um outro aspecto que considero importante, é restabelecer a dignidade dos professores, assim como das escolas e do próprio sistema educativo, ultrapassando as baixas expectativas. O novo sistema de autonomia atribuído às escolas, assim como o maior envolvimento da comunidade educativa em vários órgãos, será certamente uma das formas

de aquisição de maior respeito, dignificação, e valorização do trabalho efectuado. Apesar desta autonomia ser ludibriada, pois por vezes temos autonomia para resolver casos complicados que as estruturas intermédias negligenciam e enfrentamos muitos constrangimentos na área financeira e onde a escola não tem autonomia suficiente para resolver.

### **2ª-Entrevista**

A nossa educação sofre de vários problemas. Problemas próprios do sistema educativo e outros "sofrimentos" externos de que sofre o País. Vivemos um atraso desde os tempos da Inquisição. Penso que actualmente o nosso sistema deve ser visto como um sistema de Escola, que implica muitos investimentos quer ao nível pessoal, quer na rede pública. Concretamente ao nível do 1º Ciclo há aspectos completamente irracionais, há muitas resistências, há muitas escolas sem condições onde o

professor faz um esforço enorme para cumprir a sua tarefa e onde é preciso um grande investimento, quer da Administração Central, quer das Autarquias.

A formação de professores dever-se-ia basear na qualidade e não na quantidade onde os professores deviam partilhar experiências e preocupações. Acredito que a lógica dos Agrupamentos é uma mais valia e que vem minimizar o isolamento há muito sentido dignificando o 1º Ciclo, à semelhança dos outros ciclos. Os espaços de encontro serão certamente mais benéficos, onde a Escola enquanto Instituição tentará dar resposta a todos os problemas com que se deparam. Temos que compreender que o Dec.Lei n.º 115-A/98 é uma Lei quadro que permite uma margem de manobra às escolas, possibilitando assim a adaptação da estrutura à legislação. E temos que nos

consciencializar que em educação nada está perfeito e há sempre muito a fazer!

### **3ª-Entrevista**

A qualidade quando existe é visível por si só, não tem que se fazer "marketing". Ela impõem-se pelo processo, pelo bom desempenho das crianças, pela satisfação...etc.

As vertentes fundamentais, como em qualquer sistema depende das pessoas, pois são elas que fazem a distinção.

Qualquer Ministério é uma identidade abstracta, as leis são "cegas", tem um único formato, permitindo alguma flexibilidade, alguma adequação e são as pessoas que moldam o carácter rígido e autoritário da lei. No sistema educativo há uma série de pessoas; alunos, professores, pais, auxiliares, autarcas...portanto é uma grande escala e certamente haverá escolas com mais qualidade do que outras, dependendo das pessoas e dos seus níveis de exigência.

Não defendo uma igualitarização, tem é que existir uma cultura de excelência a todos os níveis e temos escolas do ensino público excelentes. Também sabemos que o sistema educativo tem fortes concorrentes como por exemplo a t.v. que pode ser um meio de excelência ou ter uma influência nefasta. Por outro lado temos as famílias, que por estarmos integrados nesta sociedade embrutecida pelo ter, onde não se valoriza muito o saber, ora já aponte dois inimigos da escola, por isso temos que tentar fazer as aproximações e as distinções e considerar que perfil deve ter o professor hoje, que inicia a sua carreira e o que termina um longo percurso. E como sabemos, vivemos num mundo dominado pela "velocidade", onde é preciso evoluir constantemente e acompanhar essa evolução, não esquecendo que os valores não se alteram, que são a honradez, o respeito, a fraternidade, a solidariedade,

a justiça o querer progredir, tudo isto se mantém.

Outro aspecto associado à qualidade, podem ser as adequadas condições físicas das escolas ou das estruturas, não podem é ser sobrevalorizadas, pois em alguns sítios faz-se muito com pouco e a qualidade é evidente.

#### **4ª-Entrevista**

Considero que a atitude profissional dos professores deve implicar novos modelos pedagógicos de cooperação educativa e de diferenciação. Ainda, deverá existir uma implementação e valorização de um quadro de valores que permita a existência individual e a convivência comunitária no respeito pelo outro, pedindo-se cada vez mais uma responsabilização de todos os actores.

#### **5ª-Entrevista**

Para que haja qualidade no sistema educativo, considero que a organização do sistema é um vertente muito importante,

assim como, o atendimento aos contextos culturais e sociais, não esquecendo a criação de condições para que seja possível adaptar-nos aos novos desafios da sociedade, contando ainda com alguma inovação.

#### **6ª-Entrevista**

As vertentes que eu considero são: maior abertura do corpo docente em relação às dificuldades sentidas nas diferentes áreas; uma análise cuidadosa dos trabalhos e projectos a realizar de forma que ultrapassem a burocracia do papel e sejam exequíveis; uma definição exacta dos requisitos ou competências básicas que os alunos devem ter no final do 1º ciclo e menos trabalho administrativo que empata muito da actividade do docente enquanto professor.

#### **7ª-Entrevista**

Penso que em primeiro lugar o debate sobre a Qualidade do Sistema Educativo deve abordar questões como as habilitações

dos candidatos a professores (actualmente qualquer "diploma" serve para leccionar), a valorização da carreira docente, a indisciplina que se agrava cada vez mais nas escolas e na sociedade, os materiais degradados que ainda continuam a existir nas escolas.

### **8ª-Entrevista**

No meu entender e provavelmente colocando todos estes pontos em pé de igualdade, considero que a formação dos professores, assim como a formação dos auxiliares de acção educativa, e dos encarregados de educação, a definição de perfil no desempenho de cargos de gestão, o financiamento dos estabelecimentos de ensino e a respectiva autonomia das escolas serão vertentes importantes na contribuição para a qualidade do sistema educativo.

### **9ª-Entrevista**

Com quase trinta anos de serviço há de compreender que já passei por muitas reformas no sistema, e por várias escolas e já conheci muitos profissionais empenhados outros menos. Já assisti a alguns conflitos porque os interesse pessoais se colocam à frente dos profissionais e acho que a parte egoísta de cada ser humano está cada vez mais latente e desaba a qualquer momento. Talvez a vertente da formação pedagógica e cívica para os futuros profissionais fosse um ponto a considerar.

**Aos encarregados de Educação com assento nos Conselhos Pedagógicos ou nas Assembleias de escola dos Agrupamentos em estudo, foi colocada uma primeira questão que tinha subjacente a qualidade no ensino, medida através da sua (in) satisfação enquanto pais, encarregados de educação e representantes dos mesmos.**

**1-Considera-se satisfeito(a) com o percurso escolar do seu educando?**

#### **10ª-Entrevista**

Digamos que estou minimamente satisfeita. Consigo ver as diferenças entre o percurso escolar dos meus dois filhos. Uma já terminou o secundário e com muito sucesso, porque ela sempre foi muito organizada e estudiosa. O outro meu filho está no 8º ano do ensino básico e é completamente diferente. Tem boas notas, mas é mais pelo seu carácter participativo, que nem

sempre é bem aceite. Revolta-se com muita frequência, porque considera que a escola não lhe oferece os conhecimentos que ele precisa para ser arquitecto. Tudo isto é fruto de alguma impaciência ou das gerações novas que são demasiado ansiosas por natureza. Em casa tento fornecer tudo o que eles precisam de forma a não lhes cortar as expectativas.

#### **11ª- Entrevista**

Posso dizer que sim. O percurso escolar do meu educando é muito satisfatório, tanto ao nível da aquisição de competências académicas, como ao nível do relacionamento professor/aluno e aluno/aluno.

#### **12ª- Entrevista**

Digamos que em parte... pois considero que era possível mudar estratégias de forma a tornar o ensino/aprendizagem mais estimulante para os alunos e mais satisfatório para os pais.

**13º- Entrevista**

Neste momento tenho o meu filho no 1º ciclo e estou inteiramente satisfeito com o seu percurso escolar. A professora que o acompanha desde o 1º ano é extremamente competente e muito zelosa por toda a turma. Para além das aprendizagens que fazem parte do currículo, ela é incentivadora, e já os motivou para outras actividades como a música, a natação, o desporto etc.

**14º- Entrevista**

Eu só fiz a 6º ano, que no meu tempo já era muito. Neste momento tenho 3 filhos a estudar. Uma no 5º ano, outro no 7º ano e outro no 8º ano. Quero dar-lhes o melhor, mas tem sido com muito esforço. Os livros estão caríssimos, os professores são muito exigentes e

não atendem às dificuldades económicas das famílias. Eles são alunos espertos e tiram notas razoáveis. O mais velho diz que quer ir trabalhar, mas fazer o quê? Tenho que o manter na escola até fazer o 9º ano, depois não sei o que ele é capaz de fazer. O nosso governo ou o sistema falham neste aspecto, pois podia ir dando aos jovens que apenas querem fazer a escolaridade obrigatória alguma parte prática. Não queria que ele fosse para as obras, nem para o campo, talvez um restaurante, um hotel...

Não obstante termos focado a participação na nova estrutura organizacional dos Agrupamentos e sabendo que ela se transforma numa possibilidade credível da democracia participativa, consideramos benéfico o testemunho dos entrevistados quando à questão colocada, **-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?-**

### 1ª Entrevista

Apesar do que se diz, acho que a participação dos Encarregados de Educação tem feito um progresso no sentido da qualidade, apesar de ainda se manifestar e estar directamente relacionada com o extracto social dos pais e com o aproveitamento dos alunos. Infelizmente são os pais dos bons alunos que vêm com mais frequência à escola. Não temos Associação de Pais, apesar das 5 tentativas já feitas, pois na hora de assentar ideias e escreve-las ficam renitentes e com algum desconhecimento do seu poder enquanto associação. Até porque há uma certa cultura de rejeição por parte dos

professores que não gostam de se sentir invadidos no seu espaço, o que na minha opinião são indicadores que têm que ser completamente alterados.

Também sabemos que, independentemente, das horas das reuniões de pais marcadas pelos directores de turma, são poucos os que fazem questão de marcar a sua presença.

Depois também temos o inverso de tudo isto, temos pais conflituosos, que questionam despropositadamente e que já perderam o controle dos filhos.

### 2ª Entrevista

Talvez uma desresponsabilização, uma baixa valorização da escola, mentalidades, valores, normas e

padrões de conduta que afectam alguns actores escolares e por "contaminação", os encarregados de educação.

### **3ª Entrevista**

Por um lado, a desresponsabilização dos pais/encarregados de educação, por outro a falta de tempo e as "corridas" diárias a que os mesmos estão sujeitos. Penso que os pais se demitem muitas vezes da educação dos filhos, deixando essa tarefa única e exclusivamente para a escola. A maioria dos encarregados de educação vê a escola, talvez, como a escola do seu tempo, não entenderam ainda, a importância da sua representatividade..

### **4ª Entrevista**

No meu entender a falta de formação académica da maioria dos pais e aqui estou a falar num contexto rural, é causadora de algum

desconforto. Mas por outro lado e talvez consequência do factor anterior, considero que existe uma barreira ainda por transpor, entre o professor que se considera "superior" e o encarregado de educação que se considera "inferior".

### **5ª Entrevista**

Por um lado existe um desinteresse muito grande e uma desmotivação por parte dos encarregados de educação em participar na vida escolar dos seus educandos e por outro lado estou consciente que muitos professores receiam a intervenção dos encarregados de educação.

### **6ª Entrevista**

Considero que a falta de informação dos encarregados de educação é mais gravosa que propriamente a falta de formação académica e tudo isto se reflecte na sua desresponsabilização em relação aos seus educandos.

Apesar de se notar ultimamente um maior empenho por parte dos pais.

### **7ª Entrevista**

Ao longo de toda a minha actividade profissional, sempre recebi a participação dos pais como mais valia e portanto a minha experiência diz-me que eles participam quando solicitados e devidamente motivados. Também compreendo que o papel do professor tem vindo, infelizmente, a perder a sua dignidade. Perdeu-se a humildade e o respeito...

### **8ª Entrevista**

Ainda não fiz parte de nenhuma associação de Pais, aliás nem tenho conhecimento da existência de alguma. Como encarregado de educação considero muito importante a nossa participação na estrutura escolar enquanto pais e primeiros educadores. Já fui representante dos encarregados de educação no concelho

pedagógico e foi uma experiência muito interessante. Pois ouvíamos os problemas de outra forma e tínhamos uma opinião e um papel interventivo, no meu entender!

### **9ª Entrevista**

Não faço parte de nenhuma Associação de Pais, pois não existe na escola que o meu educando frequenta. Como Encarregado de Educação participo sempre nas reuniões presididas pelo professor ou pelo órgão de gestão.

### **10ª Entrevista**

Na escola da minha filha não existe Associação de Pais, mas eu fui eleita representante dos encarregados de educação, já lá vão 5 anos. Já quis dar lugar a outro encarregado de educação, mas as pessoas nem sempre estão disponíveis. Os horários das reuniões na maioria das vezes são coincidentes com o horário de trabalho dos pais.

**11ª Entrevista**

Sempre que os professores me chamam, o que não tem acontecido muitas vezes eu tento ir, se não for no meu horário de trabalho. Mas como eles até são bem comportados, pois apesar de sermos pobres dou-lhes muitos conselhos e sei que a educação o respeito são

muito importantes. Não conheço nenhuma Associação de pais.

**12ª Entrevista**

De uma Associação de pais não, porque não existe. Mas faço parte do conselho pedagógico, pois disponibilizei-me logo para tal.

Enveredando pelos trilhos do poder e porque foi uma questão fulcral feita aos entrevistados, ( **Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?** ), importa esgrimir alguns argumentos que poderão ser ao mesmo tempo elucidativos e explicativos, numa abordagem ao poder.

No entender de Giddens " poder designa a capacidade transformadora da acção humana, contendo duas dimensões - poder de, poder sobre- profundamente ligadas; do que decorre a necessidade de relacionar sociologicamente poder e dominação" (Silva 1999: 63).

Também Russel havia definido poder como "a produção de efeitos pretendidos" tratando-se inequivocamente de um conceito quantitativo onde os desejos se quantificam da relação directa da satisfação e em simultâneo (Russel 1990: 25).

Por outro lado Crozier e Friedberg são unânimes e peremptórios em afirmar que " tudo é poder", e que o mesmo "é uma relação de troca e portanto de negociação, na qual pelo menos duas pessoas estão envolvidas numa relação instrumental, não transitiva e recíproca, mas desequilibrada" (Friedberg 1995: 142).

Importa referenciar ainda a perspectiva de poder, para Mintzberg onde o autor afirma que "poder é a capacidade de produzir ou modificar os resultados ou efeitos organizacionais" afirmando ainda que o poder que "consiste apenas em modificar o comportamento de alguém é um subconjunto do poder enquanto produção de resultados" ( Mintzberg 1986: 36).

Nesta incursão pelas noções de poder, provavelmente seria de todo injusto senão referenciássemos os três poderes de Weber; o poder *racional-legal*, o poder *tradicional* e o poder *carismático*, onde numa consonância de ideias e por ventura numa sequencialidade, o poder

racional-legal está associado ao conhecimento e num sentido lato à educação. Por outro lado o poder tradicional certamente está intimamente ligado à capacidade de integração numa interpretação profunda no sentido de organização (Weber 1983: 225).

Por isso é que numa lógica organizacional, Crozier & Friedberg (1995) reafirmaram que as organizações assumem jogos de poder específicos de modo a concretizarem os seus objectivos.

Provavelmente e numa linguagem comum confundir-se-à poder com autoridade e no entender de Mintzberg (1986), " a autoridade é um subconjunto do poder" ou ainda "o poder de decisões que orientam a acção dos outros".

Também para Foucault (1999) a autoridade é essencialmente "o código institucional em que se organiza e legitima o poder". Mais decisivas e frontais são as opiniões de Crozier e Friedberg quando argumentam que podemos "apropriar-nos da autoridade mas não podemos apropriar-nos do poder" (Friedberg 1995: 73).

Se entrarmos nos contextos organizacionais, e porque provavelmente é aqui que se tornam mais evidentes as relações de autoridade e de poder, os observadores atentos defendem que a autoridade só é exercida com eficácia por quem tiver o poder de concitar as vontades para a execução das acções. Sobre isto importa referir que, seria de todo redutor se olhássemos o poder e a autoridade como dimensão fundamental de toda a relação social das organizações onde na verdade, a mesma é sustentada por outros factores, nomeadamente a afectividade, o espírito de equipa, a solidariedade, a inter-ajuda, isto senão entrarmos no caminho obscuro do poder e da autoridade quando indevidamente assumem o lado vergonhoso da manipulação e da chantagem.

Em relação à organização escolar também Mintzberg referenciou as configurações do poder numa vertente de ideais- tipo, onde o poder

organizacional se fundamenta no princípio de que as atitudes numa organização “correspondem a um jogo de poder no qual diferentes jogadores, ditos detentores de influência, procuram controlar as decisões e as acções” (Mintzberg 1986: 59).

Imbuídos de um espírito de interesses a defender todos os indivíduos carregam o ónus de fazerem vingar os seus pontos de vista, os seus ideais, provavelmente por isso intervêm nas organizações mais em prol dos seus interesses individuais e em oposição ao carácter colectivo.

Também para Falcão o poder é “o meio através do qual os conflitos de interesses são resolvidos em última instância” (Falcão 2000: 39). É notória a distinção que os autores fazem entre o poder com características autoritárias e o poder influente. Atribuindo ao primeiro uma legitimidade e uma formalidade impossíveis de ignorar e ao segundo um poder informal sem legitimidade legal, mas muitas vezes indutivo e eficaz. Por isso é que Mintzberg (1998), refere que o poder organizacional se fundamenta no princípio de que as atitudes numa organização “ correspondem a um jogo de poder no qual diferentes jogadores, ditos detentores de influência, procuram controlar as decisões e as acções” (Mintzberg 1998: 59).

Numa visão mais abrangente e ao mesmo tempo mais flexível Friedberg (1995) considera que a relação entre poder cooperação e troca é muito mais benéfica para as organizações e nomeadamente para os indivíduos enquanto elementos das mesmas. Há que salientar portanto que, mais importante que o poder, será certamente o ganho adquirido através da negociação.

Se nos reportarmos às configurações do poder na escola, elas poderão assumir dimensões espacio-temporais. No tempo do “Estado Novo”, digamos que assistíamos a um “poder instrumento”, com uma coligação externa dominada com figuras centrais \_o Ministério da

Educação e o Reitor, que cumpria a política do Ministério por quem aliás era nomeado. Posteriormente, e nos tempos que se seguiram ao 25 de Abril de 1974, caracterizando um período conturbado, a escola configurou-se, como uma "arena política",<sup>1</sup> numa coligação externa dividida, repleta de conflitos e negociações permanentes. Actualmente e continuando a ter como base os conceitos e as configurações de Minzberg, digamos que o poder na escola se aproxima mais da "meritocracia", que centra o poder "nas competências dos peritos", onde cada um trabalha de modo autónomo. Se partirmos do pressuposto que existem muitos peritos, existe também uma actividade política intensa à volta de orçamentos, limites, territoriais.

Para que seja mais visível o entrosamento das perspectivas e mudanças de atitude dos entrevistados, perante a atribuição de mais poder, importa certamente estabelecer um paralelismo entre as respostas.

Foi uma forma de diagnosticar as vertentes consideradas importantes para os entrevistados no âmbito da qualidade no sistema educativo, numa dimensão de sabedoria, de experiência, conhecimento, expectativa com pretensões e alteridades justificativas, de que o poder pode funcionar como um estímulo e proporcionar aos olhos de cada um, a inversão e a resolução das dificuldades sentidas.

---

<sup>1</sup> Conflitos nas coligações quer internas quer externas com a ausência de lealdade.

## **Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

### **1ª Entrevista**

Concretamente, mudaria o sistema de concurso, evitando ao máximo a mobilidade dos professores. Depois colocaria algum incentivo aos professores que "obrigados" a sair do seu local de residência para leccionarem, pois entendo que um professor desenraizado do seu meio não reúne todas as condições para trabalhar o mais empenhadamente possível. Também não concordo de maneira alguma com o encerramento das escolas de 1º ciclo com menos de 10 alunos. Até 5 crianças justificar-se-á, mas a partir desse número é perfeitamente justificável continuar com a escola aberta, não esquecendo as vantagens que essas crianças têm no aspecto afectivo, na ligação ao meio e no polo de

desenvolvimento que essas escolas podem ser nas pequenas aldeias onde estão inseridas, se houver uma abertura à comunidade.

### **2ª Entrevista**

É uma pergunta difícil, mas de qualquer das formas vou tentar expressar as minhas inquietações. Em primeiro lugar dava mais poder às escolas, o que equivalia a uma maior responsabilidade. Pois se forem detentoras de uma autonomia real, adaptam e adequam o que é mais útil para a sua realidade e têm que assumir essas responsabilidades. As escolas ainda perguntam quase tudo com receio de errar, de serem responsáveis. Como sabemos temos taxas de insucesso elevadas e de quem é a responsabilidade?

Outro aspecto que mudaria, era investir mais na escola atribuindo mais financiamento, principalmente ao 1º Ciclo, possibilitando espaço de

encontro mais produtivos, uma troca de experiências sem os professores se sentirem intimidados pelo invasão do espaço. Eu costumo dizer que ficaria feliz no dia em que a administração, os diversos departamentos intermédios, as direcções regionais, os centros de áreas educativa pudessem desaparecer. Era o sinal de que as escolas estavam a funcionar muito bem.

### **3ª Entrevista**

No meu ponto de vista não é preciso mais poder para mudar. Quem é que tem mais poder o Ministro ou funcionário? Provavelmente até é o funcionário da escola. Mais poder para quê, para mudar para agir e nunca mudamos tudo, não se mudam as coisas só pela lei. O poder que nós temos também é o poder do exemplo e da postura. O poder que eu tenho chega-me! Mais poder não contribuiria em nada para alterar o que quer que fosse. O

poder só serve para fazer mudanças muito rápidas, que dão o efeito contrário. Aquele desejo de mudar o mundo eu continuo a tê-lo, mas tenho consciência absoluta das limitações de quem tem muito poder. Portanto o ter mais poder para mudar o sistema todo, não me agradava, por outro lado não acredito que uma pessoa só com muito poder mude o que quer que seja, acredito piamente na eficácia das equipas. Eu sou daquelas pessoas que acredito que o poder absoluto corrompe absolutamente e se estivermos a fazer estes exercícios de reflexão caímos muito facilmente nisso, sermos corruptíveis todos nós temos um preço que julgo não ser o dinheiro. Quando as pessoas dizem que são incorruptíveis, não é verdade. Ter muito poder a mim assusta-me.

### **4ª Entrevista**

Talvez exigisse uma maior responsabilização dos actores

desse sistema, desde os alunos, encarregados de educação e professores, numa perspectiva de interacção e de um modelo de intervenção que efectivasse a participação colaborativa de todos os intervenientes.

### **5ª Entrevista**

Em primeiro lugar mudaria alguma legislação e reduzia alguma burocracia. Para ser clara reduzia a relação professor/aluno, procuraria criar clubes para possibilitar a escolha livre dos alunos de acordo com as suas capacidades. Criaria também cursos profissionais para todos os alunos que manifestassem interesse em seguir esse caminho, até porque nem todos poderão ser médicos e engenheiros!

### **6ª Entrevista**

Provavelmente vou ser um pouco menos correcto, mas acho que definia metas específicas para todos os portugueses a nível académico.

Depois exigia uma avaliação mais rigorosa às escolas, não como punição mas para aumentar a qualidade do ensino, apoiando e incentivando estratégias diversificadas e por último ou em primeiro tornava o ensino público completamente gratuito.

### **7ª Entrevista**

Se fosse detentor, de eu não diria mais, mas algum poder, tentaria dignificar a imagem do professor, fomentar o ensino experimental, e formar futuros profissionais e não licenciados no desemprego.

### **8ª Entrevista**

Não sei se para melhor, mas pelo menos é o que eu penso. Mudaria o tipo de avaliação quer dos alunos quer dos professores. Se no 1º Ciclo existe uma avaliação continua que respeita o meio sócio-económico do alunos, as suas vivências e as suas carências, valorizando uma aprendizagem

progressiva, depois na passagem para os outros ciclos existem apenas números que representam conhecimentos e acho que existe uma diferença abismal entre o 1º e o 2º ciclo e os alunos não têm maturidade suficiente para enfrentar estas grande mudança. Outra coisa que mudaria era o tipo de comunicação entre o sistema Educativo e os outros Ministérios. Na formação inicial de um jovem considero que o intercâmbio entre Ministérios e um maior empenho de todos, só traria vantagens para eles e para a família e para o meio onde estão inseridos.

### **9ª Entrevista**

Lamento desiludi-la, mas sou incapaz de pensar em mudanças neste momento a dois anos da minha reforma. Espero que os mais novos sejam hábeis e persistentes e que acreditam que as mudanças para melhor são sempre necessárias.

### **10ª Entrevista**

Em primeiro lugar estabelecia uma responsabilidade acrescida a todos os directores de turma no sentido de fomentarem um diálogo aberto e compreensivo entre todos os encarregados de educação, permitindo-lhe ao mesmo tempo um envolvimento em actividades de carácter prático e lúdico, a quem se mostrasse interessado.

Depois faria acções de informação e de formação para todos os pais, com a maior transparência possível.

### **11ª Entrevista**

Tenho conhecimento e assisto a atitudes de alguma irresponsabilidade, ou desmotivação por parte dos professores, que inconscientemente ou conscientemente transmitem aos alunos o que é muito negativo. Por isso atribuiria maior responsabilidade aos docentes e mais exigência nas

competências essenciais de ano e de ciclo.

### **12ª Entrevista**

Acho que importaria uma disciplina mais rígida de forma que fosse possível aumentar o respeito pelo outro, obedecendo a regras de educação indispensáveis. Também considero que é extremamente importante definir "perfis". O professor tem que ter um perfil inquestionável assim como o auxiliar, pois uma escola existe para formar adultos responsáveis e com regras de conduta social. Já alguém disse que "ser educador não é um trabalho é uma profissão de mérito."

### **13ª Entrevista**

A primeira coisa seria dar às escolas mais verba para que elas pudessem investir de forma a desenvolverem mais projectos e mais autonomia para colocarem professores

especializados em determinadas áreas. Mesmo projectos paralelos para as crianças que vêm de meios socio-familiares mais pobres e carentes para que elas tivessem as mesmas oportunidades que os outros e o seu rendimento escolar fosse melhor. Infelizmente todos nós sabemos que a nossa sociedade é muito individualista e ao mesmo tempo muito penalizadora para as minorias.

### **14ª Entrevista**

Olhe se quer que lhe diga, nem eu sei! Talvez o primeiro ponto seria tornar o ensino até ao 9º ano completamente gratuito. Depois como já disse, acho que faz muita falta uma parte prática nos estudos, pois como sabemos nem todos podem ser doutores, depende da ideia de cada um. E todas as profissões no eu entender são importantes para a sociedade e merecem o devido respeito.

Após a transcrição das questões consideradas relevantes para o estudo, podemos inferir que apesar da subtilidade subjacente na ambivalência das palavras usadas, a própria aspiração à verdade e à satisfação tornou-se inevitavelmente parte da consciência dos testemunhos, quer pela sensibilidade pedagógica, quer pela experiência, conhecimento e sabedoria, quer ainda, pela afectividade e relação de atitudes e comportamentos com a Educação.

Sobre a questão da qualidade no sistema educativo os intervenientes são unânimes em afirmar que um corpo docente fixo, responsável, empenhado e interventivo contribuiria para uma maior qualidade educativa. Assim como uma dotação orçamental mais equilibrada, possibilitando um apetrechamento de recursos materiais e até humanos às escolas, visando a diminuição das assimetrias tão indelicadamente impostas. No entender do primeiro entrevistado e subscrevendo o "pressuposto" anterior "As escolas com maiores resultados são aquelas que tem um corpo docente estável". O segundo protagonista, o Coordenador do C.A. E. também associa a qualidade no sistema educativo com a formação pedagógica dos professores, com carácter de partilha de experiências e não com o sentido de obrigatoriedade, onde a "Escola enquanto Instituição tentará dar resposta a todos os problemas com que se depara".

Acresce ainda que, seria de todo vantajoso uma maior colaboração entre todos os agentes educativos na feitura de uma projecto comum e fazível em tempo real, sem demasiadas ambições, conjugando-se paralelamente com uma autonomia desejada e com a criação de um ambiente de escola saudável. Neste sentido e com alguma demagogia disfarçada, a terceira entrevista dá-nos uma visão utópica quando refere que são os diversos intervenientes que exigem e se encaminham para a qualidade, mesmo não tenho as condições

necessárias. Acrescenta ainda que “quem tem culturas megalómanas é evidente que sente mais constrangimentos e maiores são os obstáculos”, pois em seu entender muitas vezes consegue-se qualidade com poucos ingredientes, ou seja mais precisamente quando realça que “outro aspecto sobre a qualidade, podem ser as adequadas condições físicas das escolas ou das estruturas, não podem é ser sobrevalorizadas, pois em alguns sítios faz-se muito com pouco”, o que na nossa sociedade exigente e altamente competitiva, não deixa de ser um contra-senso.

Apesar de contristados com a incúria do sistema e com algum desalento instalado, os entrevistados alegam que é cada vez mais difícil educar na sociedade actual, onde existe muita insegurança, alguma desmotivação, falta de saídas profissionais para os jovens, uma indisciplina gravosa e um desrespeito pelas normas e condutas sociais.

Digamos que estes receios também se reflectem nos medos dos encarregados de educação, quando são assumidos inequivocamente, como suas preocupações. Um de entre os demais afirma que é importante “definir um perfil para o professor assim como para o auxiliar, pois uma escola existe para formar adultos responsáveis e com regras”

Por isso não é demais reiterar que eles exigem uma maior responsabilidade ao corpo docente, uma disciplina e segurança dentro da instituição escolar, assim como espelham algumas dificuldades económicas sentidas nas suas respostas, na medida em que consideram muito dispendioso o ensino considerado obrigatório, principalmente para as famílias mais carênciadas. Um outro protagonista refere e com algum desalento que as crianças provenientes de meios socio-económicos desfavoráveis são mais penalizadas, pois seria bastante benéfico “que elas tivessem as mesmas oportunidades que os outros para que o seu rendimento escolar fosse melhor. Infelizmente nós sabemos que nossa sociedade é

muito consumista e cada vez mais individualista". Estes relatos reflectem alguma insatisfação e muitas vezes o que se sente nestes rostos ultrapassa o valor semântico das palavras, nomeadamente quando expressam preocupações e desalentos, " falando propriamente do meu filho que está no 8º ano, estou um pouco preocupada e ao mesmo tempo descontente. Ele tem muitos feriados, onde os professores não avisam quando faltam e as crianças que afinal ainda são crianças, por ali andam a deseducar o tempo. Não há nenhum professor disponível que lhes dê actividades para fazer".

As respostas dos encarregados de educação reflectem ainda com alguma ansiedade, o abismo e o desfasamento entre o 1º ciclo e os restantes ciclos, onde a insegurança cresce, onde a relação socio-económica no contexto familiar é negligenciada pelo poder da massificação, o que chega a ser compreensível, não sendo no entanto aceitável. Nesta transição que não tem o seu parecer favorável, as crianças sentem-se perdidos, desconfiados principalmente aquelas que são oriundas das aldeias ou dos lugares mais afastados e imediatamente envergam atitudes menos correctas, por vezes "são obrigados" a comportamentos desviantes e assim começam os primeiros indícios de desmotivação pela escola enquanto conteúdos a adquirir. Os deveres de casa não são acompanhados, as matérias acumulam, a maioria dos pais não tem capacidade para incutir hábitos e regras de estudo.

Ao formular a questão sobre o poder, pretendi que os entrevistados me expressassem as suas capacidades empreendedoras no sentido da legitimidade que a aquisição de mais poder pudesse ter para modificar o que consideram menos correcto e incomodativo no sistema actual. Não deixa de ser interessante a análise desta questão, quando a maioria dos protagonistas refere que atribuiria uma maior responsabilidade aos professores e às escolas, estando aqui subjacente

uma avaliação mais rigorosa e definida a todo o sistema educativo. Por isso, e no entender do segundo entrevistado se as escolas "forem detentoras de uma autonomia real, adaptam e adequam o que é mais útil para a sua realidade e têm que assumir essas responsabilidades."

Também e para que se possa discernir de uma forma mais plausível o contomo que o próprio "poder" pode ter, é salutar detectarmos que existe uma consciência cabal e extremamente consciente das dificuldades sentidas, quer na classe docente, quer nos encarregados de educação, propriamente quando referem "que atribuiriam mais responsabilidade aos docentes e mais exigência nas competências essenciais de ano e de ciclo", ou ainda quando sugerem a mudança " no sistema de avaliação", entenda-se dos alunos, dos professores e das escolas. Com alguma preocupação , sem adiamento possível os docentes também mudariam " a imagem do professor" e fomentavam o ensino experimental, como alternativa para futuros profissionais que apenas pretendam cumprir a escolaridade obrigatória e baixar assim, as taxas de abandono e de insucesso escolar.

Ao procurar o entrecruzamento dos pressupostos que os grandes teóricos defendem, com as respostas dos entrevistados podemos registar que a busca da qualidade no sistema educativo podendo assumir cambiantes diferentes é uma realidade necessária e circunscrita a limites como garantia de um processo credível, apropriado, consciente e confirmável. Na maioria das vezes atribuí-se ao poder central a culpa de algum desconforto, de situações remediativas, mas geradoras de insegurança e atribui-se à sociedade envolvente uma certa complacência, uma cumplicidade nas descontinuidades do sistema educativo. Sabemos que são culpas penalizadoras da insegurança, da exclusão social, do abandono, do insucesso...e assim com alguma desconforto o sistema educativo caminha a reboque do sistema político e do sistema económico.

Por isso é que, e longe de pressentir uma falácia democrática, acredito em primeiro lugar que a legislação presente assenta no princípio da igualdade, da participação e da responsabilidade de mãos dadas com a liberdade num direito de cidadania. Mas também defendo inequivocamente que os professores e os encarregados de educação, assim como toda a comunidade envolvente, têm que vestir de uma forma mais empenhada e determinada um vestuário de alta qualidade e não perdermos tempo a tecer buracos em prejuízo do sucesso educativo das futuras gerações.

# 5º Capítulo

“Não há inovação sem inovadores. Não há qualidade sem profissionalismo, não há novos caminhos sem empenhamento” (Ana Benavente)

## V- Considerações Finais

Recebendo as mais díspares influências ao longo dos tempos, a Escola, enquanto Instituição, revê-se inequivocamente num processo dinâmico que pretenderá atingir metas cognitivas, afectivas, sociais, numa construção e num aperfeiçoamento do ser humano. Sendo a escola uma estrutura viva profundamente reflexiva da Sociedade e espelhará as circunstâncias sociais, económicas, científicas, políticas e culturais, associando-se-lhe concomitantemente o estado de evolução das Sociedades.

Como sabemos e numa alusão às sociedades primitivas, a educação era quase exclusivamente informal, baseando-se na observação directa, na imitação e na experiência o que permitia conhecer os valores e normas do grupo, assim como adquirir o treino nas técnicas e habilidades práticas seguindo um processo perfeitamente natural e eficaz. Educação e sociedade neste contexto era um processo indissociável.

Mas com o avanço desenfreado da Humanidade, científica e tecnologicamente, houve a necessidade de uma desagregação, justificada pela interveniente e formal acção do sistema educativo enquanto subsistema do sistema social. "A educação consiste propriamente na formação do homem na inteireza e plenitude da sua humanidade" (Patrício1993: 53). Também Piaget havia referido que "o principal objectivo da educação é criar homens capazes de fazer coisas novas, e não apenas repetir o que as outras gerações fizeram, homens que sejam criativos, inventivos e descobridores" (Piaget 1976:170).

Ainda que neste enalço de "descobridores", mas tendo consciência e assumindo todas as fragilidades inerentes à Instituição Escolar, hoje sabemos que se tornou uma presa apetecida pelos

diversos aparelhos ideológicos, levando a grandes "paixões", ou estados de insanidade prolongada, os quais, esquecendo as virtudes elementares, a deixam num estado desconfortável.

O descontentamento progressivo e a instabilidade da classe docente instalou-se, principalmente nos professores do Ensino Básico que há muito questionam um ensino de qualidade e constantemente vêm goradas algumas das suas expectativas. Pois são as escolas de 1º ciclo que ainda reflectem um ensino livresco, tradicional e esquecido no tempo, onde o rácio da informática é escasso e onde os espaços desportivos são inexistentes, onde os locais de lazer e o devido apetrechamento dos mesmos são relevados para último plano.

Esquecendo as agruras e sem nos querermos prostrar com tanta indignação, sabemos que educar, actualmente, mais do que um desafio é uma estado de alma, um acto de amor inconfundível, quando à escola atribuímos o sinónimo de liberdade, de democracia, de direitos adquiridos, de momentos de reflexão e quando partilhamos uma cultura de solidariedade e cooperação entre os diversos agentes educativos, reflectindo e potenciando diferenças nas competências, nos valores, nas experiências e necessidades de todos numa educação para todos. Alguns investigadores são unânimes em afirmar que "aquilo que as famílias fazem é mais importante do que aquilo que elas são". Claro que está subjacente a este pressuposto, que as práticas, experiências e interacções familiares são mais importantes para o bom desempenho de um aluno, do que propriamente as características estruturais do tipo; classe social, etnia, educação ou rendimentos. Seríamos de todo ingénuos se acreditássemos nesta "teoria" como uma verdade inalterável, pois infelizmente, as sociedades ocidentais exageradamente pretensiosas e consumistas conseguem subverter a mais digna das intenções.

No entender de Formosinho(1998), uma das principais causas de ordem sociológica prende-se "com a discrepância entre capitais culturais: o valorizado e legitimado pela escola e o das diferentes classes sociais". Aqui aparecem nitidamente subestimadas as aprendizagens realizadas fora da escola, que como sabemos são aquisições socialmente úteis, principalmente para as crianças mais desfavorecidas e carenciadas.

Todas estas vertentes quando mal geridas podem ser indiciadoras da exclusão e do insucesso escolar, que se traduz em taxas de reprovação e de abandono.

Ainda que de uma forma subtil, o insucesso escolar ao ser aqui abordado e tendo causas múltiplas e complexas, como factores de ordem biológica, psicológica e sociológica, tem-se revelado num problema angustiante, não havendo estatística, mal disfarçada, que lhe valha. O insucesso escolar é indubitavelmente um marco altamente castrador das expectativas que os pais possam ter em relação aos seus filhos, sendo provavelmente as assimetrias culturais e sociais indissociáveis do (in) sucesso escolar. Estou convicta que o insucesso escolar tem raízes muito profundas e afecta irreversivelmente muitas crianças e jovens, que se sentem infelizes, revoltados, com baixos índices de auto-estima, num estado de solidão. Vivendo por vezes sob uma pressão, sentem-se incompreendidos quer pelos pais, quer pela sociedade.

Acreditando na esperança das novas práticas e no novo sistema de Agrupamentos baseado na legislação em vigor, o Dec-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio, que levou à junção das várias escolas espalhadas pelos concelhos, sentimos que a diminuição das assimetrias tão indelicadamente impostas ao longo dos anos, será uma vertente minimizada e provavelmente um dos obstáculos ultrapassados, na tão

almejada qualidade do sistema educativo e na igualdade de oportunidades para todos.

Albergando as reflexões subjacentes ao contexto remediativo ou alternativo de que todos os momentos de análise nos impõem, importa evidenciar que, apesar da complexidade do sistema educativo, ele carece de posturas e atitudes diferentes. Por vezes, imputamos a culpa inadvertidamente aos outros que tendo poder poderiam agir no sentido da qualidade, para que a mesma fosse mais visível e aligeiramos a nossa responsabilidade e o nosso sentido ético e profissional.

Rebuscando os objectivos específicos, depois da identificação do nível de participação dos diversos elementos da comunidade educativa em estudo, nomeadamente aquele que consubstancia as alternativas credíveis baseadas no conhecimento e na experiência não só dos entrevistados, como as minhas perspectivas enquanto docente, encarregado de educação e aluna e sem veleidade exagerada, espero oferecer uma visão esclarecedora das alternativas que poderão ser úteis e aplicáveis. Assim, as escolas e todos os agentes educativos, no meu entender, têm que ser sensíveis e promotoras da mudança, num respeito pela diversidade e pelos interesses dos vários intervenientes no processo educativo, ainda que contando com constrangimentos e resistências à mudança.

Todos os educadores/professores deviam educar pela positiva, pelo elogio, valorizando as capacidades individuais e lustrando a auto-estima. Pois é inconcebível tentar ministrar conhecimentos se andarmos carregados de hostilidades, se julgarmos imediatamente sem valorizar as vivências das crianças, se estabelecermos um abismo intransponível entre o professor e o aluno, se colocarmos a prepotência descabida em cima de uma autoridade frustrada.

É deste ensino sem qualidade que temos que fazer a fogueira. Se o que sabemos está desadequado, temos o dever de rectificar, de

reciclar. A Escola enquanto Instituição tem que oferecer o melhor a todos os seus *clientes*<sup>2</sup>, o investimento tem que ser qualitativo e prospectivo acreditando e confiando em futuros cidadãos, responsáveis, críticos e trabalhadores. Pois paralelamente a esta educação formal temos a educação informal que nos últimos tempos tem assumido um lugar preponderante na escala dos conhecimentos adquiridos e que para alguns evidencia potencial para concorrer de forma desleal. Longe vão os tempos da imposição intransigente; perto, ao nosso redor estão os tempos da negociação, da partilha, dos grandes desafios, do progresso num respeito pelas liberdades individuais.

Se temos nas nossas escolas abandono, insucesso escolar, indisciplina, carências sócio-económicas evidentes e retractadas nas crianças e nos jovens que frequentam o ensino obrigatório, não podemos protelar por mais tempo as decisões que continuamente são adiadas. Temos que ser preventivos e interventivos. Acordar consciências, solicitar parcerias, procurar envolvimento, cobrar participações, acumular e distribuir afectos, serão indubitavelmente um leque de acções que deverão ser desenvolvidas, não só pelos "mestres" enquanto professores, mas por todos os agentes educativos, nomeadamente por todo e qualquer indivíduo enquanto cidadão íntegro e responsável.

A formação contínua de professores, que para uns funciona como reciclagem e para outros como mais valia na mudança de atitudes, deve ser uma das intervenções prioritárias com temas actuais, interessantes que estimulem o professor a novas práticas a abolir definitivamente a comida aos créditos para a progressão da carreira docente.

---

<sup>2</sup> Designação utilizada por Estevão (1997)

O aproveitamento do saber dos professores, da sua bagagem afectiva, misturada com os números e as contas de uma gestão eficaz e eficiente, poderão ser a segurança de uma qualidade antecipada no novo sistema de Gestão e Autonomia das Escolas. Pois colocar, ainda que bons gestores, nas administrações das escolas pode vir a revelar-se um acto incauto e por vezes irremediável.

Se o nosso sistema educativo está rotulado de alguma displicência, se a fasquia da qualidade tem sofrido um abaixamento descaracterizante e penalizador para todos os agentes educativos, certamente e no meu entender, também falha a questão da avaliação das escolas, dos seus mais directos intervenientes, dos métodos, das atitudes tomadas e dos comportamentos adquiridos. Esta avaliação não precisa de ser punitiva, mas sim conselheira e encaminhadora da busca da qualidade no sistema educativo, passando pela reformulação da visão educacional, pela verificação dos objectivos da escola, pela implementação e desenvolvimento de rumos de acção e abordagens pedagógicas, para que as crianças, os jovens, os professores, os encarregados de educação se sintam cada vez mais unidos em defesa de um ideal comum: o sucesso escolar de cada criança atendendo às sua diferenças e semelhanças.

Se a classe docente ainda é acossada por alguns medos sobre a participação constante dos pais na escola e com a intervenção de outros parceiros, aliás como foi referido nas entrevistas, deveria aceitar este papel de educador para minimizar situações incompreendidas, desmotivações dos jovens, insucesso, abandono escolar e tornar a fronteira entre a família e a escola fácil e dignamente transponível. A escola enquanto Instituição deverá defender o envolvimento dos pais sem quaisquer restrições, possibilitando aos encarregados de educação de menor índice de instrução, uma aproximação e ao mesmo tempo a diminuição das assimetrias culturais que possam colocá-los em

desvantagem. Pois, como sabemos, a participação dos pais é directamente proporcional com o seu grau de escolaridade. Com a experiência constatamos que os pais com um nível mais elevado, participam e envolvem-se mais activamente na escola e no percurso escolar dos seus educandos. Também sabemos que a escola portuguesa ainda está envolvida num manto repleto de tradições onde se acentua a importância dos conhecimentos desprezando, algumas vezes, a promoção das capacidades e atitudes. Por isso os docentes e toda a comunidade educativa deveriam escolher actividades que valorizassem as atitudes fundamentais criando um ambiente propiciador a um desenvolvimento harmonioso e consciente dos jovens.

Davies (1988) fez uma distinção notória entre envolvimento e participação dos pais, nomeadamente quando ele caracteriza o "primeiro conceito como uma leve forma de relacionamento escola/pais e que inclui as tradicionais reuniões periódicas, os contactos telefónicos, as mensagens escritas entre pais e professores" (Davies 1988: 37). Por sua vez, e seguindo as suas linhas orientadoras, participação é um termo mais abrangente e que requer uma maior intervenção na tomada de decisões, na co-produção das directrizes da escola e no poder que poderão ter aquando decisões importantes. Em Portugal este nível de participação espelha-se apenas nos conselhos disciplinares e no conselho pedagógico, ainda que com uma vertente pouco interventiva.

Se a participação era uma acção solicitada de carácter reivindicativo antes do 25 de Abril de 1974, assumiu posteriormente um papel preponderante na política educativa, um dever ético, democrático, civicamente justificado e consagrado publicamente na Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986. Mas apesar disso, e infelizmente, a maioria dos pais não usufrui deste direito e deste dever,

ou por falta de informação ou ainda por negligência. E se a falta de informação constituía nas sociedades do passado um défice gravoso e difícil de colmatar, hoje o abuso da informação também pode tomar proporções inapropriadas, tendenciosas, ou mesmo contrária à verdade dos factos o que leva a grandes desafios, na medida em que a judicção pode originar juízos de valor precipitados, questionando por vezes o bom desempenho dos agentes educativos, basta que para tal se enrede uma polémica sobre a qualidade do ensino ministrado em determinadas escolas.

Nesta linha de pensamento e de forma a corroborar consubstancialmente aquilo que foi escrito, resta aludir que o mundo educativo necessita de respostas plausíveis e acções concretizáveis, nomeadamente: a formação contínua quer para docentes quer para auxiliares de acção educativa (estes ainda agem muito pela proibição), com temas pertinentes à sociedade actual; o intercâmbio entre escolas que funcione como troca de experiências e enriquecimento de posturas e atitudes; uma escola aberta à comunidade que fomente acções de sensibilização e que utilize os meios de que dispõe e os "ofereça" para melhorar os comportamentos cívicos e restituir o respeito e as regras de educação fundamentais; uma escola que incentive a formação académica avançada dos docentes; uma escola que apresente alternativas para os casos de insucesso e de abandono escolar; uma escola que tenha uma equipa pluridisciplinar composta por técnicos da educação, professores, psicólogos, terapeutas da fala, assistentes sociais e sociólogos; uma escola que exija maior responsabilidade e empenho a todos os intervenientes.

Assim, sem adiamentos possíveis cabe-nos hoje lutar por um ensino de qualidade, numa Escola que incuta valores, humanize o desenvolvimento, crie condições de sucesso, transmitindo simultaneamente a cada jovem a cada cidadão a esperança num

projecto de vida, reforçando e subscrevendo plenamente os objectivos gerais do ensino obrigatório; “criar as condições para o desenvolvimento global, harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal individual e social”, não esquecendo de ministrar conhecimentos precisos e objectivos que “proporcionem a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida de vias escolares ou profissionais subsequentes”. E nesta sociedade demasiadamente efémera, controversa e individualista há que inevitavelmente “desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos”(Objectivos/Organização Curricular 1998: 17).

Por isso e perfilhando a concepção de que “educar é um acto de amor, por isso um acto de coragem” (Paulo Freire), dever-se-ão inscrever sinais que desenhem novos horizontes e indiquem caminhos mais promissores, não só para a comunidade educativa, como também para toda a comunidade onde a mesma se insere.

A Escola, enquanto Instituição deverá assumir missões (im) possíveis, de forma a não deixar de sufragar este equilíbrio, nem pela inércia, nem pela negligente impunidade errante do tempo.

## Referências Bibliográficas

- ALBARELHO, L.; DIGNEFFE, F.; MAROY,C.,SAINT-GEOGES,P.  
1997 **Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais**,  
Lisboa: Gradiva Publicações.
- ALVES, Pinto  
1995 **Sociologia da Escola**, Lisboa: Megraw-Hill.
- ALMEIDA,J.F&PINTO,J.M.  
1982 **A Investigação nas Ciências Sociais**, Lisboa: Editorial  
Presença.
- ALMERINDO,J.A  
1998 **Educação Básica Democracia E Cidadania**, Porto: Edições  
Afrontamento.
- APPLE, Michael  
1995 **Educação e Poder**, Porto: Editora.
- BARBOSA, Luís  
1997 **Pensar a Escola e os seus Actores**, Sintra: A.P.S.
- BARDIN, Laurence  
1997 **Análise de Conteúdo**, Lisboa: Edições 70.
- BARROSO, João  
1991 "Modelos de Organização Pedagógica e Processos de  
Gestão das Escolas", **Inovação**, vol.nº2-3.IIE.

1995 "Perspectiva crítica sobre a utilização do conceito de qualidade do ensino: consequências para a investigação"  
**Actas do III Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, Lisboa: SPCE

1997 **Autonomia e Gestão das Escolas**, Lisboa: Editorial do M.E.  
Colecção Educação para o Futuro.

BARROSO, J.; COSTA, J.FILIPE, M.

1998 "Construção de uma Cultura Escolar de Sobrevivência"- **A Evolução do Sistema Educativo e o PRODEP-Lisboa: M.E.**

BELL, Judith

1997 **Como realizar um Projecto de Investigação**, Lisboa: Gradiva.

BENAVENTE, Ana

1990 **Escola, Professores e Processos de Mudança**, Lisboa: Livros Horizonte.

1994 "Estratégias de igualdade real" **Educação para Todos Cadernos PEPT 2000**, Lisboa: M.E.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S.

1994 **Investigação Qualitativa em Educação- Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**, Porto: Porto Editora.

BOURDIEU, Pierre

1991 "Introduction à la socio-analyse" **actes de la recherche en Sciences Sociales**, Lisboa :Editorial Vega.

CANÁRIO, Rui

1995 **Escola Rural na Europa, Cadernos ICE**, Setúbal: Instituto das Comunidades Educativas.

CHORÃO, M.F.

1997 " Perspectivas de um Ensino de Qualidade", **Cadernos do M.E.**, Lisboa: I.I.E.

CLÍMACO, M. C.

1997 " A Avaliação do Funcionamento das Escolas: Questionário Internacional da OCDE sobre o funcionamento das Escolas dos seis primeiros anos de escolaridade", Lisboa: **Revista do Instituto de Inovação Educacional**, vol.10.

COSTA, J. A

1999 **Gestão Escolar. Participação, Autonomia, Projecto Educativo da escola**, Lisboa: texto Editora.

CROZIER, A. E FRIEDBERG, E.

1977 **L'acteur et le système :les contraintes de l'action colective**, Paris : Ed. du Seuil.

DAVIES, Don

1988 **Families and schools in Portugal**, Boston: IRE.

DELORS, Jacques

1996 " Os professores em busca de várias perspectivas"

Publicações da UNESCO, Porto: Edições Asa.

1996 **Educação um Tesouro a Descobrir.** (Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI), Porto: Edições Asa.

DURKHEIM, Émile

2001 **Educação e Sociologia**, Lisboa: Edições 70.

EDUCAÇÃO, Para Todos

1993 **Cadernos PEPT 2000-3**, Lisboa: Ministério da Educação.

EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

1998 "Valores e Educação numa Sociedade em Mudança",  
**Colóquio/ Educação e Sociedade**, Nova Série, Lisboa:  
Fundação Calouste Gulbenkian.

ESTEVÃO, Carlos

1997 "Agenda Oculta da Gestão da Qualidade Total na  
Educação" Instituto de Educação da Universidade do  
Minho.

FALCÃO, Maria Noberta

2000 **Parcerias e Poderes na Organização Escolar**, Lisboa: Instituto  
de Inovação Educacional.

FIGUEIREDO, I.

1999 **Educar para a Cidadania**, Lisboa: Edições Asa.

FORMOSINHO, João

1998 **A Gestão do Sistema Escolar**, Comissão de Reforma do Sistema Educativo. Lisboa: Seminário.

FOUCAULT, M.

1999 **Microfísica do Poder**, Rio de Janeiro: Edições Graal.

FOX, D.

1987 **Proceso de Investigación en Educacion**, Pamplona: Ed.Universidad de Navarra.

FRIEDBERG, E.

1995 **O Poder e a Regra**, Lisboa: Instituto Piaget

GIDDENS, Anthony

1990 **As Consequências da Modernidade**, Lisboa: Celta Editora

GRIFFITHS, Daniel

1966 **The School Superintendent**, New York: Center for Applied research in Education.

LEMOS, Jorge e SILVEIRA, Teodolinda

1999 **Autonomia e Gestão das Escolas, Legislação Anotada**, Porto: Porto Editora.

LIMA, Licínio

1992 **A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar**, Braga: Universidade do Minho.

MARQUES, Ramiro

1993 **A Escola e os Pais como colaborar**, Texto Editora

1999 "Para um ensino de Qualidade", **Diário do Sul**, Julho

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

1992 **A Educação em Portugal no Horizonte dos anos 2000**, Lisboa:  
Bibliografia Temática.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

1998 "**Sistema Educativo Português- Caracterização e Propostas para o Futuro**", Lisboa: M.E.(Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais).

MINTZBERG,H

1986 **Le Pouvoir dans les Organizations**, Lisboa : D. Quixote.

1995 **Estrutura e Dinâmica das Organizações**, Lisboa: D: Quixote.

NÓVOA, António

1992 "**Para uma Análise das Instituições Escolares**", As  
Organizações Escolares em Análise, Lisboa: Publicações D.  
Quixote e Instituto de Inovação Educacional.

1996 "**L' Europe et l' Education éléments d' analyse socio-  
historique des politiques européennes**" ,Winter- Yensen, ed.

PATRÍCIO, Manuel

1993 **A Escola Cultural-Horizonte Decisivo da Reforma Educativa**,  
Lisboa: Texto Editora.

1999 "Para uma Ensino de Qualidade," **Diário do Sul**, Julho

PIAGET, Jean

1976, **Psicologia e Epistemologia-para uma teoria do conhecimento**, Lisboa: Publicações D. Quixote.

PINTO, Conceição Alves

1999 **Sociologia da Escola**, Editora: Megraw Hill.

PRAIA, M.

1999 **Educação para a Cidadania- Teoria e Prática**, Cadernos Correio Pedagógico, Lisboa: Edições Asa.

QUIVY, Raymond

1998 **Manual de Investigação em Ciências Sociais**, Lisboa: Gradiva.

RUSSELL, Bertrand

1990 **O Poder- Uma nova Análise Social**, Lisboa: Editorial Fragmentos.

SANTOS, Boaventura Sousa

1989 **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**, Porto: Edições Afrontamento.

SARMENTO, Manuel Jacinto

1996 **A Escola e as Autonomias**, Porto: Edições Afrontamento.

SILVA, Augusto Santos

1999 **Tempos Cruzados- Um Estudo Interpretativo da Cultura Popular**, Biblioteca das Ciências do Homem, Edições Afrontamento.

SILVA, Augusto Santos e PINTO, José Madureira (org.)

1999 **Metodologia das Ciências Sociais**, Porto: Edições Afrontamento.

SAMPAIO, Jorge

2001 "Prefácio" in M.Henriques, F. Cunha e J. Reis(edit.), **Educação para a Cidadania**, Lisboa: Ed Plátano.

WEBER, Max

1983 **Fundamentos da Sociologia**, Porto: Rés-Editora.

\_\_\_\_\_//\_\_\_\_\_

<http://www.cm-reguengos-monsaraz>.

\_\_\_\_\_//\_\_\_\_\_

### **Legislação**

**DEC\_LEI nº 115/A-98 de 4 de Maio**

**ESTRUTURAS**, dos Sistemas Educativos da Comunidade Europeia

2000, Biblioteca de Apoio à Reforma do Sistema Educativo.

**LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO**

1986, Lei N.º 46/86 DE 14 DE OUTUBRO.

**ORGANIZAÇÃO**, Curricular e Programas

1998, Ensino Básico, Departamento da Educação Básica

**PACTO EDUCATIVO**, 1996 Ministério da Educação.

## **Anexos**

-Transcrição das Entrevistas

-Lei de bases do Sistema Educativo

-Lei nº 46/86 de 14 de Outubro

-Dec.Lei nº 115/A-98 de 4 de Maio

## **Entrevistas**

(Transcritas textualmente)

### **1ª- Entrevista ao Presidente do Conselho Executivo da Escola 2/3 de Reguengos de Monsaraz**

**1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema educativo?**

Considero fundamental estabelecer uma maior ligação do corpo docente às escolas, não haver tanta mobilidade dos professores. Aliás em termos de resultados viu-se na polémica divulgação dos resultados do 12º ano. As escolas com melhores resultados são aquelas que tem um corpo docente estável. Não é por acaso, que há a orientação de que sejam os mesmos professores a leccionarem as mesmas turmas.

Um outro aspecto que considero importante, é restabelecer a dignidade dos professores, assim como das escolas e do próprio sistema educativo, ultrapassando as baixas expectativas. O novo sistema de autonomia atribuído às escolas, assim como o maior envolvimento da comunidade educativa em vários órgãos, será certamente uma das formas de aquisição de maior respeito, dignificação, e valorização do trabalho efectuado. Apesar desta autonomia ser ludibriada, pois por vezes temos autonomia para resolver casos complicados que as estruturas intermédias negligenciam e enfrentamos muitos constrangimentos na área financeira e onde a escola não tem autonomia suficiente para resolver.

**2-Considera-se satisfeito com a liderança ou gestão que executa?**

As lideranças neste cargos dependem muito dos recursos humanos existente na escola. Há anos de maior satisfação e de resultados mais positivos e outros menos satisfatórios. Considero que o facto de haver lideranças muito longas têm os seus perigos. Por vezes a afectividade e as relações que se estabelecem sobrepõem-se e também existe o risco de querermos ir embora e ninguém querer assumir estes cargos. Vou

iniciar este mandato que espero que seja o último, pois terei completado 14 anos de presidente o que para mim já é um grande currículo. Claro que ao princípio andamos um pouco à deriva, mas depois as coisas assumem o seu controle e é preciso ter sempre a veleidade de fazer um pouco mais.

### **3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a “impor” mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

Claro que estes cargos dão-mos alguma flexibilidade para resolvermos os problemas internos da escola. Aquando da implementação do 98/A “Regime de Avaliação dos Alunos”, que vinha facilitar a tarefa dos mesmos, houve muitos professores que resistiram. Outras das situações já alteradas, foi que passados estes 3 anos e após alguma insistência minha o presidente do pedagógico que era o mesmo do órgão executivo, vai deixar de ser de forma a evitar no meu entender, alguma confusão de cargos. Cada vez mais as funções executivas não se devem misturar com as pedagógicas, mas sim complementarem-se. Quanto a mim as Assembleias de Escolas, ainda não estão a ser utilizadas devidamente, é um órgão com um certo poder que traz outros parceiros às escolas, obrigatoriamente 4 vezes por ano e que pode ser muito benéfica para a vida escolar.

### **4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

Apesar do que se diz, acho que a participação dos Encarregados de Educação tem feito um progresso no sentido da qualidade, apesar de ainda se manifestar e estar directamente relacionada com o extracto social dos pais e com o aproveitamento dos alunos. Infelizmente são os pais dos bons alunos que vêm com mais frequência à escola. Não temos Associação de Pais, apesar das 5 tentativas já feitas, pois na hora de assentar ideias e escrevê-las ficam renitentes e com algum desconhecimento do seu poder enquanto associação. Até porque há uma certa cultura de rejeição por parte dos professores que não

gostam de se sentir invadidos no seu espaço, o que na minha opinião são indicadores que têm que ser completamente alterados.

Também sabemos que, independentemente, da horas das reuniões de pais marcadas pelos directores de turma, são poucos os que fazem questão de marcar a sua presença.

Depois também temos o inverso de tudo isto, temos pais conflituosos, que questionam despropositadamente e que já perderam o controle dos filhos.

### **5-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Concretamente, mudaria o sistema de concursos, evitando ao máximo a mobilidade dos professores. Depois colocaria algum incentivo aos professores que fossem "obrigados" a sair do seu local de residência para leccionarem, pois entendo que um professor desenraizado do seu meio não reúne todas as condições para trabalhar o mais empenhadamente possível. Também não concordo de maneira alguma com o encerramento das escolas de 1º ciclo com menos de 10 crianças. Até 5 alunos justificar-se-á, mas a partir desse número é perfeitamente justificável continuar com a escola aberta, não esquecendo as vantagens que essas crianças têm no aspecto afectivo, na ligação ao meio e no polo de desenvolvimento que essas escolas podem ser nas pequenas aldeias onde estão inseridas, se houver uma abertura à comunidade.

## **2ª-Entrevista ao Sr. Coordenador do C.A E.**

### **1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

A nossa educação sofre de vários problemas. Problemas próprios do sistema educativo e outros "sofrimentos" externos de que sofre o País. Vivemos um atraso desde os tempos da inquisição. Penso que actualmente o nosso sistema deve ser visto como um sistema de Escola,

que implica muitos investimentos quer ao nível pessoal, quer na rede pública. Concretamente ao nível do 1º ciclo há aspectos completamente irracionais, há muitas resistências, há muitas escolas sem condições onde o professor faz um esforço enorme para cumprir a sua tarefa e onde é preciso um grande investimento quer da Administração Central quer das Autarquias.

A formação de professores dever-se-ia basear na qualidade e não na quantidade onde os professores deviam partilhar experiências e preocupações. Acredito que a lógica dos Agrupamentos é uma mais valia e que vem minimizar o isolamento há muito sentido dignificando o 1º Ciclo, à semelhança dos outros ciclos. Os espaços de encontro serão certamente mais benéficos, onde a Escola enquanto Instituição tentará dar resposta a todos os problemas com que se deparam. Temos que compreender que o Decreto-Lei n.º 115-A/98 é uma Lei quadro que permite uma margem de manobra às escolas, possibilitando assim a adaptação da estrutura à legislação. E temos que nos consciencializar que em educação nada está perfeito e há sempre muito a fazer!

## **2-Considera-se satisfeito com a liderança ou com a gestão que exerce?**

Quando aceitei o convite para este cargo sabia que era um desafio, não um presente é evidente, mas pelo carácter participativo e interventivo como cidadão, não me deixa completamente satisfeito, mas não estou de todo insatisfeito. Havia uma mensagem anterior da Secretária de Estado da Educação e que eu tentei seguir, "o que a administração pretendia é que as escolas tivessem a ousadia de serem ousadas". Eu penso que esta administração deve transmitir às escolas uma ideia de rede, de algum suporte de algum controle e de algum apoio. Sempre que me foi possível fiz uma participação activa, esclareci algumas dúvidas e incentivei algumas decisões, pois nós somos intelectuais ao serviço do Estado e não meros funcionários públicos. Em termos da implementação dos Agrupamentos nos Distrito de Évora, digamos que estou satisfeito, se era um dos meus objectivos foi quase integralmente cumprido.

Ao nível interno já não estou tão satisfeito, há Leis com mais de 10 anos que não correspondem à nossa realidade e que não nos atribuem competências próprias. Temos aquelas que o Director Regional entende delegar e podem não ser coincidentes com outras funções de outros Coordenadores.

### **3-Que requisitos ou competências deviam no seu entender, possuir os alunos ao terminar o Ensino Básico?**

A principal função será formar cidadãos livres, conscientes, responsáveis e autónomos que não se deixem ludibriar, que sejam pessoas críticas, não amorfas. Por isso cada ciclo tem a sua quota parte de responsabilidade de forma que os jovens possam atingir as competências máximas ao terminarem a escolaridade obrigatória. Claro que isto corresponde ao anseio de todos mas também sabemos que nem sempre assim acontece. Hoje em dia a escola tem outros concorrentes muito fortes que sendo complementares na aquisição de saberes também são causadores de alguma desmotivação dos jovens pela escola, e consequentes atitudes de indisciplina. No meu entender é muito mais difícil ser professor hoje que há 15 anos atrás, quando eu comecei a leccionar, por isso é que existem grandes angustias. Considero ainda, que é mais difícil trabalhar com os níveis etários mais pequenos, mas ao mesmo tempo é mais gratificante.

### **4-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

É uma pergunta difícil, mas de qualquer das formas vou tentar expressar as minhas inquietações. Em primeiro lugar dava mais poder às escolas, o que equivalia a uma maior responsabilidade. Pois se forem detentoras de uma autonomia real, adaptam e adequam o que é mais útil para a sua realidade e têm que assumir essas responsabilidades. As escolas ainda perguntam quase tudo com receio de errar, de serem responsáveis. Como sabemos temos taxas de insucesso elevadas e de quem é a responsabilidade?

Outro aspecto que mudaria, era investir mais na escola atribuindo mais financiamento, principalmente ao 1º Ciclo, possibilitando espaço de

encontro mais produtivos, uma troca de experiências sem os professores se sentirem intimidados pelo invasão do espaço. Eu costumo dizer que ficaria feliz no dia em que a administração, os diversos departamentos intermédios, as direcções regionais, os centros de áreas educativa pudessem desaparecer. Era o sinal de que as escolas estavam a funcionar muito bem.

### **3ª-Entrevista à Vereadora da Educação o Concelho de Reguengos**

**1-Como sabe a Qualidade no Sistema Educativo tem sido debatida muito ultimamente. Como vereadora da educação e de acordo com a sua experiência e actuação que vertentes considera imprescindíveis para que a mesma seja visível?**

A qualidade quando existe é visível por si só, não tem que se fazer "marketing". Ela impõem-se pelo processo, pelo bom desempenho das crianças, pela satisfação...etc.

As vertentes fundamentais, como em qualquer sistema depende das pessoas, pois são elas que fazem a distinção.

Qualquer Ministério é uma identidade abstracta, as leis são "cegas", tem um único formato, permitindo alguma flexibilidade, alguma adequação e são as pessoas que moldam o carácter rígido e autoritário da lei. No sistema educativo há uma série de pessoas; alunos, professores, pais, auxiliares, autarcas...portanto é uma grande escala e certamente haverá escolas com mais qualidade do que outras, dependendo das pessoas e dos seus níveis de exigência.

Não defendo uma igualitarização, tem é que existir uma cultura de excelência a todos os níveis e temos escolas do ensino público excelentes. Também sabemos que o sistema educativo tem fortes concorrentes como por exemplo a t.v. que pode ser um meio de excelência ou ter uma influência nefasta. Por outro lado temos as famílias, que por estarmos integrados nesta sociedade embrutecida pelo ter, onde não se valoriza muito o saber, ora já aponte dois

inimigos da escola, por isso temos que tentar fazer as aproximações e as distinções e considerar que perfil deve ter o professor hoje, que inicia a sua carreira e o que termina um longo percurso. E como sabemos, vivemos num mundo dominado pela "velocidade", onde é preciso evoluir constantemente e acompanhar essa evolução, não esquecendo que os valores não se alteram, que são a honradez, o respeito, a fraternidade, a solidariedade, a justiça o querer progredir, tudo isto se mantém.

Outro aspecto associado à qualidade, podem ser as adequadas condições físicas das escolas ou das estruturas, não podem é ser sobrevalorizadas, pois em alguns sítios faz-se muito com pouco e a qualidade é evidente.

## **2-Que constrangimentos tem encontrado, que dificultem ou impeçam a eficácia do seu poder enquanto vereadora da educação nesta Autarquia?**

Os constrangimentos é um pouco como o *Adamastor*, metia medo, mas foi ultrapassado e deixou de meter. A questão da verba que à partida pode ser decisiva, não tem muito a ver comigo, e até porque eu acho que os *adamastores* são sempre mais pequenos. Eu tenho a felicidade de ter sido técnica antes de ser política e nas minhas atitudes não há intransponíveis. Há maior ou menor dificuldade em atingirmos os nossos objectivos e termos a capacidade de reformular os nossos objectivos, que podem ser atingidos em menor ou maior espaço de tempo.

Para mim tem que existir uma cultura de paz entre a Autarquia e as Escolas. Às vezes sou muito pragmática, e recorro às parcerias e à rentabilização dos recursos. Se não temos tudo, vamos avançando e conquistando aos poucos.

Quem tem culturas megalómanas é evidente que sente mais constrangimentos, maiores obstáculos que por vezes não consegue desbloquear.

### **3- Se fosse detentor(a) de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

No meu ponto de vista não é preciso mais poder para mudar. Quem é que tem mais poder o Ministro ou o funcionário? Provavelmente até é o funcionário da escola. Mais poder para quê, para mudar para agir e nunca mudamos tudo, não se mudam as coisas só pela lei. O poder que nós temos também é o poder do exemplo e da postura. O poder que eu tenho chega-me! Mais poder não contribuiria em nada para alterar o que quer que fosse. O poder só serve para fazer mudanças muito rápidas, que dão o efeito contrário. Aquele desejo de mudar o mundo eu continuo a tê-lo, mas tenho consciência absoluta das limitações de quem tem muito poder. Portanto o ter mais poder para mudar o sistema todo a mim não me agradava, por outro lado não acredito que uma pessoa só com muito poder mude o que quer que seja, acredito piamente na eficácia das equipas. Eu sou daquelas pessoas que acredito que o poder absoluto corrompe absolutamente e se estivermos a fazer estes exercícios de reflexão caímos muito facilmente nisso, sermos corruptíveis todos nós temos um preço que julgo não ser o dinheiro. Quando as pessoas dizem que são incorruptíveis, não é verdade. Ter muito poder a mim assusta-me.

### **4ª-Entrevista ao Coordenador dos Apoios Educativos do Concelho**

#### **1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

Considero que a atitude profissional dos professores deve implicar novos modelos pedagógicos de cooperação educativa e de diferenciação. Ainda, deverá existir uma implementação e valorização de um quadro de valores que permita a existência individual e a convivência comunitária no respeito pelo outro, pedindo-se cada vez mais uma responsabilização de todos os actores.

**2-Considera-se satisfeito(a) com a liderança ou com a gestão que executa?**

Concordo plenamente com que o dizem. “o homem é um ser insatisfeito, por natureza”!

(esta resposta foi muito evasiva, mas ao mesmo tempo eloquente)

**3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a “impor” mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

Penso que sim. Tento “impor” mudanças implicando os actores nos diversos processos, tentando que tenham em conta os aspectos sociais de aprendizagem, de comunicação, da negociação e da cooperação. As resistências apesar de serem em baixa percentagem são sempre visíveis.

**4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

Talvez uma desresponsabilização, uma baixa valorização da escola, mentalidades, valores, normas e padrões de conduta que afectam alguns actores escolares e, por “contaminação”, os encarregados de educação.

**5-Que requisitos ou competências deviam, no seu entender possuir os alunos ao terminar o 1º Ciclo do Ensino Básico?**

Em relação aos alunos ditos “normais”, deveriam possuir as competências que lhe permitissem transitar para o 2º Ciclo a saber ler, escrever e raciocinar correctamente e sem hesitações, dentro de uma formação integral e do desenvolvimento de uma acção concreta no meio.

**6-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Talvez exigisse uma maior responsabilização dos actores desse sistema, desde os alunos, encarregados de educação e professores, numa perspectiva de interacção e de um modelo de intervenção que efectivasse a participação colaborativa de todos os intervenientes.

## **5ª-Entrevista à Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento Horizontal**

### **(Junção do Pré-Escolar com o 1º ciclo do Ensino Básico)**

**1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

Para que haja qualidade no sistema educativo, considero que a organização do sistema é um vertente muito importante, assim como, o atendimento aos contextos culturais e sociais, não esquecendo a criação de condições para que seja possível adaptar-nos aos novos desafios da sociedade, contando ainda com alguma inovação.

**2-Considera-se satisfeito(a) com a liderança ou com a gestão que executa?**

De uma maneira geral sim, no entanto há dias em que pensamos que podíamos ter feito melhor. Mas as nossas experiências do dia a dia, permitem corrigir algumas falhas e entender algumas atitudes, pelo que, cada dia é uma aprendizagem.

**3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a “impor” mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

Em minha opinião não se impõem mudanças. As verdadeiras mudanças terão que ser construídas por todos e não impostas, embora exista um fio condutor emanado do poder central. Todos sabemos que a nossa forma de actuação depende do que está legislado, mas também muito de cada um de nós e de todas as situações criadas por todos os que nos rodeiam. No cargo que ocupo tenho sempre como preocupação, actuar por forma a que se faça sempre o melhor, de acordo com o que os envolvidos pensam e consideram mais correcto, não esquecendo como é lógico, a legislação em vigor. As resistências estão associadas às mudanças, até porque, mudar e melhorar

educação envolve insegurança, ansiedade e algumas vezes desconfiança. Mas como escreve Gruere, as resistências são indicadores preciosos da saúde as mudança, pelo que, segundo o mesmo autor, “um sistema sem resistências estaria desvitalizado ou doente”. Nesta perspectiva e afirmando que existem resistências à mudança, penso que elas são importantes, no entanto é preciso identificá-las e usá-las com alguma inteligência.

#### **4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

Por um lado, a desresponsabilização dos pais/encarregados de educação, por outro a falta de tempo e as “corridas” diárias a que os mesmos estão sujeitos. Penso que os pais se demitem muitas vezes da educação dos filhos, deixando essa tarefa única e exclusivamente para a escola. A maioria dos encarregados de educação vê a escola, talvez, como a escola do seu tempo, não entenderam, ainda, a importância da sua representatividade.

#### **5-Que requisitos ou competências deviam, no seu entender possuir os alunos ao terminar o 1º Ciclo do Ensino Básico?**

Cada aluno tem características muito próprias e essas competências tem que ser pensadas e definidas em função disso. Considerando os alunos sem problemas, penso que todos as competências que não impeçam de seguir o seu caminho: domínio da língua materna escrita e falada, domínio dos conteúdos matemáticos que lhe permitam “desembaraçar” no dia a dia, conhecimento da sua realidade envolvente, comportamentos cívicos assertivos e de um grande espírito de solidariedade, de trabalho cooperativo, de participação...

#### **6-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Em primeiro lugar mudaria alguma legislação e reduzia alguma burocracia. Para ser clara reduzia a relação professor/aluno, procuraria criar clubes para possibilitar a escolha livre dos alunos de acordo com as suas capacidades. Criaria também cursos profissionais para todos os

alunos que manifestassem interesse em seguir esse caminho, até porque nem todos poderão ser médicos e engenheiros!

## **6ª-Entrevista ao Presidente da Assembleia do Agrupamento Horizontal**

### **1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

As vertentes que eu considero são: maior abertura do corpo docente em relação às dificuldades sentidas nas diferentes áreas; uma análise cuidadosa dos trabalhos e projectos a realizar de forma que ultrapassem a burocracia do papel e sejam exequíveis; uma definição exacta dos requisitos ou competências básicas que os alunos devem ter no final do 1º ciclo e menos trabalho administrativo que empata muito da actividade do docente enquanto professor .

### **2-Considera-se satisfeito(a) com a liderança ou com a gestão que executa?**

Muito sinceramente, sim! O cargo que exerço permite-me alguma autonomia para colocar em prática actividades que considero relevantes. Encontro algumas vezes dificuldades na realização das actividades administrativas, que são no entanto superáveis e que se prendem sobretudo com a falta de experiência nesta área e talvez com a falta de tempo.

### **3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a “impor” mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

Considero que as mudanças são necessárias e às vezes é preciso “impô-las”, desde que válidas e coerentes. Neste contexto é obvio que existem algumas resistências, porque ainda existe uma atitude de demissão, as pessoas têm receio de afirmar as suas opiniões, ou então sempre que aparecem opiniões diferentes contestam, mas não alegam o porquê, não justificam com uma alternativa. E quem tem que tomar decisões nem sempre agrada de todos!

**4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

No meu entender a falta de formação académica da maioria dos pais e aqui estou a falar num contexto rural, é causadora de algum desconforto. Mas por outro lado e talvez consequência do factor anterior, considero que existe uma barreira ainda por transpor, entre o professor que se considera "superior" e o encarregado de educação que se considera "inferior".

**5-Que requisitos ou competências deviam, no seu entender possuir os alunos ao terminar o 1º Ciclo do Ensino Básico?**

Sendo o 1º ciclo uma etapa importantíssima no percurso escolar de um aluno quanto melhor preparados eles forem mais benefícios irão usufruir. E não me refiro só às áreas consideradas importantes como língua portuguesa, matemática, e estudo do meio, refiro-me a uma autonomia necessária, a regras de educação e de comportamento. Também acho que os alunos que revelam desde cedo apetência para artes, deveriam ser encaminhados para explorar ao máximo as suas potencialidades.

**6-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Provavelmente vou ser um pouco menos correcto, mas acho que definia metas específicas para todos os portugueses a nível académico. Depois exigia uma avaliação mais rigorosa às escolas, não como punição mas para aumentar a qualidade do ensino, apoiando e incentivando estratégias diversificadas e por último ou em primeiro tornava o ensino público completamente gratuito.

## **7ª-Entrevista ao Coordenador do Conselho de Docentes.**

**1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

Penso que em primeiro lugar o debate sobre a Qualidade do Sistema Educativo deve abordar questões como as habilitações dos candidatos a professores(actualmente qualquer "diploma" serve para leccionar), a valorização da carreira docente, a indisciplina que se agrava cada vez mais nas escolas e na sociedade, os materiais que degradados que ainda continuam a existir nas escolas.

**2-Considera-se satisfeito(a) com a liderança ou com a gestão que executa?**

Vou dizer que sim ...para não explicar as razões que guardo como insatisfações. Não escolhi este cargo, fui eleito e como tal, tive que aceitar a vontade dos demais. Perante isto faço o melhor que posso!

**3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a "impor" mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

Como coordenador deste conselho de 16 docentes, não pretendo impor mudanças, tento que estas sejam debatidas e decididas, no mínimo por uma maioria. Mas acho que muitas opiniões e bastante válidas, não são ouvidas!

**4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

Por um lado existe um desinteresse muito grande e uma desmotivação por parte dos encarregados de educação em participar na vida escolar dos seus educandos e por outro lado estou consciente que muitos professores receiam a intervenção dos encarregados de educação.

**5-Que requisitos ou competências deviam, no seu entender possuir os alunos ao terminar o 1º Ciclo do Ensino Básico?**

Quanto a mim deverão saber ler e escrever bem, interpretar um texto e colocar as regras básicas da língua portuguesa a par da aquisição do gosto pela leitura.

Na matemática, para além de adquirirem os conhecimentos básicos deverão desenvolver o raciocínio e o gosto pelos jogos matemáticos. Deverão ainda conhecer a realidade do meio envolvente e assimilar as regras básicas da vida em sociedade.

**6-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Se fosse detentor, de, eu não diria mais mas, de algum poder, tentaria dignificar a imagem do professor, fomentando o ensino experimental, e formar futuros profissionais e não licenciados no desemprego.

**8ª-Entrevista ao Coordenador do Conselho Pedagógico do Agrupamento Horizontal****1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

No meu entender e provavelmente colocando todos estes pontos em pé de igualdade, considero que a formação dos professores, assim como a formação dos auxiliares de acção educativa, e dos encarregados de educação, a definição de perfil no desempenho de cargos de gestão, o financiamento dos estabelecimentos de ensino e a respectiva autonomia das escolas serão vertentes importantes na contribuição para a qualidade do sistema educativo.

**2-Considera-se satisfeito(a) com a liderança ou com a gestão que executa?**

Claro que sim, pois considero ser o tipo de liderança democrática a mais facilitadora da participação e do envolvimento. Contudo gostaria de realçar, que esta forma de liderança só se torna eficaz se for

vivenciada dentro de uma democracia participativa. Daí que deve existir um consciente desempenho do papel da representatividade.

**3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a “impor” mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

As resistências às mudanças são naturais e fazem parte de todo o fenómeno de adaptação. Tenho enfrentado algumas resistências mais no sentido da falta de hábitos existentes na “Escola” enquanto construtora da sua identidade.

**4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

Considero que a falta de informação dos encarregados de educação é mais gravosa que propriamente a falta de formação académica e tudo isto se reflecte na sua desresponsabilização em relação aos seus educandos. Apesar de se notar ultimamente um maior empenho por parte dos pais.

**5-Que requisitos ou competências deviam, no seu entender possuir os alunos ao terminar o 1º Ciclo do Ensino Básico?**

No meu entender e enquanto profissional do ensino acho que os alunos deveriam estar na posse de um conhecimento mais teórico-prático que os preparasse para um saber-fazer. Considero ainda que a vertente da formação cívica já integrada nos currículos é muito importante para os tornar mais responsáveis, autónomos e organizados de forma a saberem viver na sociedade, que nem sempre fornece os melhores modelos.

**6-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Não sei se para melhor, mas pelo menos é o que eu penso. Mudaria o tipo de avaliação quer dos alunos quer dos professores. Se no 1º Ciclo existe uma avaliação contínua que respeita o meio sócio-económico do alunos, as suas vivências e as suas carências, valorizando uma aprendizagem progressiva, depois na passagem para os outros ciclos existem apenas números que representam conhecimentos e acho que existe uma diferença abismal entre o 1º e o 2º ciclo e os alunos não têm

maturidade suficiente para enfrentar estas grande mudança. Outra coisa que mudaria era o tipo de comunicação entre o sistema Educativo e os outros Ministérios. Na formação inicial de um jovem considero que o intercâmbio entre Ministérios e um maior empenho de todos , só traria vantagens para eles e para a família e para o meio onde estão inseridos.

## **9ª-Entrevista ao Coordenador do Conselho de Docentes**

### **1-Como sabe a Qualidade do Sistema Educativo tem sido muito debatida ultimamente. Em seu entender quais são as vertentes a abordar para que a mesma seja visível no Sistema Educativo?**

Com quase trinta anos de serviço há de compreender que já passei por muitas reformas no sistema, e por várias escolas e já conheci muitos profissionais empenhados outros menos. Já assisti a alguns conflitos porque os interesse pessoais se colocam à frente dos profissionais e acho que a parte egoísta de cada ser humano está cada vez mais latente e desaba a qualquer momento. Talvez a vertente da formação pedagógica e cívica para os futuros profissionais fosse um ponto a considerar.

### **2-Considera-se satisfeito(a) com a liderança ou com a gestão que executa?**

Digo-lhe claramente que não. Ser Coordenadora deste conselho de 19 docentes, requer uma preparação prévia dos temas a abordar, da sucessiva legislação em vigor e que nos aparecesse às escolas, dos problemas surgidos diariamente, da diversidade dos casos, da problemática subjacente em uniformizar atitudes e satisfazer necessidades. Sinto-me cansada! E estes cargos ninguém os quer por opção própria, tem que haver quase sempre um carácter obrigatório.

**3-O seu cargo permite-lhe alguma margem de actuação de forma a “impor” mudanças? Tem enfrentado resistências a essas mudanças?**

Já não tenho pretensão para impor mudanças, além disso as resistências sobressaem em todos os sectores. E para evitar conflitos as pessoas demitem-se e não são coerentes nas suas opiniões.

**4-Que constrangimentos consegue detectar que impeçam, ou são causadores da falta de participação dos Encarregados de Educação?**

Ao longo de toda a minha actividade profissional, sempre recebi a participação dos pais como uma mais valia e portanto a minha experiência diz-me que eles participam quando solicitados e devidamente motivados. Também compreendo que o papel do professor tem vindo, infelizmente, a perder a sua dignidade. Perdeu-se a humildade e o respeito...

**5-Que requisitos ou competências deviam, no seu entender possuir os alunos ao terminar o 1º Ciclo do Ensino Básico?**

Se me perguntasse se os alunos da antiga 4ª classe adquiriam mais competências eu quase que me arriscava a dizer, claramente que sim. Mas o progresso das sociedades tem muitas vertentes positivas, mas também tem muitas mais negativas. Hoje há muito abuso de poder, há muito egoísmo, há muita discriminação, há muita violência, há muita televisão sem qualidade, digamos que há muitos atractivos para os alunos se dispersarem e não sei sinceramente se as competências não ficarão só escritas no papel.

**6-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no Sistema Educativo?**

Lamento desiludi-la, mas sou incapaz de pensar em mudanças neste momento a dois anos da minha reforma. Espero que os mais novos sejam hábeis e persistentes e que acreditem que as mudanças para melhor são sempre necessárias.

## **10ª-Entrevista/ Encarregado de Educação**

### **1-Considera-se satisfeito com o percurso escolar do seu educando?**

Digamos que estou minimamente satisfeita. Consigo ver as diferenças entre o percurso escolar dos meus dois filhos. Uma já terminou o secundário e com muito sucesso, porque ela sempre foi muito organizada e estudiosa. O outro meu filho está no 8º ano do ensino básico e é completamente diferente. Tem boas notas, mas é mais pelo seu carácter participativo, quem nem sempre é bem aceite. Revolta-se com muita frequência, porque considera que a escola não lhe oferece os conhecimentos que ele precisa para ser arquitecto. Tudo isto é fruto de alguma impaciência ou das gerações novas que são demasiado ansiosas por natureza. Em casa tento fornecer tudo o que eles precisam de forma a não lhes cortar as expectativas.

### **2-Faz parte de alguma Associação de pais? Que intervenções ou participações tem tido como Encarregado de Educação?**

Ainda não fiz parte de nenhuma Associação de Pais, aliás nem tenho conhecimento da existência de alguma. Como encarregado de educação considero muito importante a nossa participação, enquanto pais e primeiros educadores. Já fui representante dos encarregados de educação no conselho pedagógico e foi uma experiência muito interessante.

### **3-Concorda com a actual organização da escola, que o seu educando frequenta?**

Não! E vou tentar explicar porquê. Enquanto os meus filhos estiveram no 1º Ciclo, o meu coração de mãe estava mais descansado. Pelo sossego, pela responsabilidade dos professores, pela segurança, pela própria motivação que eles tinham em aprender. Mas agora, e falando propriamente do meu filho que está no 8º ano, estou um pouco preocupada e ao mesmo tempo descontente. Ele tem muitos

"feriados" onde os professores não avisam quando faltam e as crianças que afinal ainda são crianças, por ali andam a deseducar o tempo. Não há nenhum professor disponível que lhe dê actividades para fazer. Em relação aos trabalhos de casa, a maioria, não são vistos nem corrigidos, não há uma continuidade nem uma interligação nas matérias.

**4- A que atribuí o sucesso educativo do seu educando? Mérito próprio,, ao seu apoio, aos professores...**

No meu ponto de vista esse sucesso é relativo, pelas ideias que já lhe expressei. Mas de qualquer das formas este sucesso deve-se mais ao seu mérito próprio e ao apoio que eles, felizmente, têm em casa.

**5-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no sistema educativo?**

Em primeiro lugar estabelecia uma responsabilidade acrescida a todos os directores de turma no sentido de fomentarem um diálogo aberto e compreensivo entre todos os encarregados de educação, permitindo-lhe ao mesmo tempo um envolvimento em actividades de carácter prático e lúdico, a quem se mostrasse interessado.

Depois faria acções de informação e de formação para todos os pais, com a maior transparência possível.

**11ª- Entrevista/Encarregado de Educação**

**1-Considera-se satisfeito com o percurso escolar do seu educando?**

Posso dizer que sim. O percurso escolar do meu educando é muito satisfatório, tanto ao nível da aquisição de competências académicas, como ao nível do relacionamento professor/aluno e aluno/aluno.

**2-Faz parte de alguma Associação de pais? Que intervenções ou participações tem tido como Encarregado de Educação'**

Não faço parte de nenhuma Associação de Pais, pois não existe na escola que o meu educando frequenta. Como encarregado de educação participo sempre nas reuniões presididas pelo professor ou pelo Órgão de Gestão.

**3-Concorda com a actual organização da escola, que o seu educando frequenta?**

Sim considero que o meu educando frequenta uma escola organizada e dinâmica, pois oferece aos alunos um vasto leque de oportunidades nas mais diversificadas áreas curriculares.

**4- A que atribuí o sucesso educativo do seu educando' mérito próprio,, ao seu apoio, aos professores...**

Acho que o sucesso educativo do meu educando se deve em grande parte ao apoio familiar, depois ao seu mérito próprio e ainda é evidente mas, não querendo colocar em último lugar, a alguns professores.

**5-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no sistema educativo?**

Tenho conhecimento e assisto a atitudes de alguma irresponsabilidade, ou desmotivação por parte dos professores, que inconsciente ou conscientemente transmitem aos alunos, o que é muito negativo. Por isso atribuiria maior responsabilidade aos docentes e mais exigência nas competências essenciais de ano e de ciclo.

**12ª- Entrevista/Encarregado de Educação****1-Considera-se satisfeito com o percurso escolar do seu educando?**

Digamos que em parte... pois considero que era possível mudar estratégias de forma a tornar o ensino/aprendizagem mais estimulante para os alunos e mais satisfatório para os pais.

**2-Faz parte de alguma Associação de pais? Que intervenções ou participações tem tido como Encarregado de Educação?**

Na escola da minha filha não existe Associação de Pais, mas eu fui eleita representante dos encarregados de educação, há lá vão 5 anos. Já quis dar lugar a outro encarregado de educação, mas as pessoas nem sempre estão disponíveis. Os horários das reuniões na maioria das vezes são coincidentes com o horário de trabalho dos pais.

**3-Concorda com a actual organização da escola, que o seu educando frequenta?**

É assim! Quem está longe de conhecer a realidade das escolas, ou pelo menos a sua estrutura interior, possivelmente não capta os perigos, as divergências, as simpatias exageradas para uns em desfavor de outros, normalmente aqueles que "refilam" são menos aceites. Isto para dizer que uma escola enquanto organização que comporta muitos comportamentos diferentes (alunos, professores, auxiliares) tem que ser regida por uma disciplina cooperativista, onde todos devem trabalhar em prol do mesmo. Um funcionário que abandona constantemente o seu local de trabalho porque é íntimo do chefe, é grave. Uma escola que não tem funcionários à hora de almoço, só praticamente os do refeitório, é ainda mais grave. Crianças que são provenientes de aldeias passam o dia inteiro na escola, desde as 7 horas da manhã às 17 horas e que só tem transporte às 19 horas. Na feitura dos horários isto foi esquecido e é muito grave. E mais não digo!

**4- A que atribuí o sucesso educativo do seu educando? Mérito próprio, ao seu apoio, aos professores...**

Considero que, para que haja sucesso é preciso haver uma interligação de muitos factores, estes e outros.

**5-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no sistema educativo?**

Acho que importaria uma disciplina mais rígida de forma que fosse possível aumentar o respeito pelo outro, obedecendo a regras de educação indispensáveis. Também considero que é extremamente importante definir "perfis". O professor tem que ter um perfil inquestionável assim como o auxiliar, pois uma escola existe para formar adultos responsáveis e com regras de conduta social. Já alguém disse que "ser educador não é um trabalho, é uma profissão apaixonante!"

### **13º: Entrevista/Encarregado de Educação**

#### **1-Considera-se satisfeito com o percurso escolar do seu educando?**

Neste momento tenho o meu filho no 1º ciclo e estou inteiramente satisfeito com o seu percurso escolar. A professora que o acompanha desde o 1º ano é extremamente competente e muito zelosa por toda a turma. Para além das aprendizagens que fazem parte do currículo, ela é incentivadora, e já os motivou para outras actividades como a música, a nataçãõ, o desporto etc.

#### **2-Faz parte de alguma Associação de pais? Que intervenções ou participações tem tido como Encarregado de Educação?**

De uma Associação de pais não, porque não existe. Mas faço parte do conselho pedagógico, pois disponibilizei-me logo para tal.

#### **3-Concorda com a actual organização da escola, que o seu educando frequenta?**

Concordo perfeitamente. A escola tem uma boa organização. Sempre que a professora do meu filho falta há alguém que informa os encarregados de educação e se por ventura as crianças não tem com quem ficar, a escola assegura actividades de forma a mantê-los ocupados durante o dia ou dias em que a professora por motivo de doença está a faltar.

#### **4- A que atribuí o sucesso educativo do seu educando? Mérito próprio, ao seu apoio, aos professores...**

Acho que todos estes factores se interligam e provavelmente a responsabilidade do seu sucesso é dividido por todos estes factores.

#### **5-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no sistema educativo?**

A primeira coisa seria dar às escolas mais verba (mais dinheiro) para que elas pudessem investir de forma a devolverem mais projectos e mais autonomia para colocarem professores especializados em determinadas áreas. Mesmo projectos paralelos para as crianças que vêm de meios socio-familiares mais pobres e carentes, para que elas tivessem as mesmas oportunidades que os outros e o seu rendimento

escolar fosse melhor. Infelizmente todos nós sabemos que a nossa sociedade é muito consumista e cada vez muito individualista, apesar dos esforços que se têm feito .

#### **14ª- Entrevista/Encarregado de Educação**

##### **1-Considera-se satisfeito com o percurso escolar do seu educando?**

Eu só fiz a 6º ano, que no meu tempo já era muito. Neste momento tenho 3 filhos a estudar. Uma no 5º ano, outro no 7º ano e outro no 8º ano. Quero dar-lhes o melhor, mas tem sido com muito esforço. Os livros estão caríssimos, os professores são muito exigentes e não atendem às dificuldades económicas das famílias. Eles são alunos espertos e tiram notas razoáveis. O mais velho diz que quer ir trabalhar, mas fazer o quê? Tenho que o manter na escola até fazer o 9º ano, depois não sei o que ele é capaz de fazer. O nosso governo ou o sistema falham neste aspecto, pois podia ir dando aos jovens que apenas querem fazer a escolaridade obrigatória alguma parte prática. Não queria que ele fosse para as obras, nem para o campo, talvez um restaurante, um hotel...

##### **2-Faz parte de alguma Associação de pais? Que intervenções ou participações tem tido como Encarregado de Educação?**

Sempre que os professores me chamam, o que não tem acontecido muitas vezes eu tento ir, se não for no meu horário de trabalho. Mas como eles até são bem comportados, pois apesar de sermos pobres dou-lhes muitos conselhos e sei que a educação e o respeito são muito importantes. Não conheço nenhuma Associação de Pais.

##### **3-Concorda com a actual organização da escola, que o seu educando frequenta?**

Como lhe disse sempre confiei nos professores e sei que na escola primária todos os meus filhos foram muito bem encaminhados e aprenderam a organizar o seu tempo de estudo e quando têm mais dificuldades ajudam-se uns aos outros. Pois pagar explicações eu não

posso. E ainda me ajudam em casa a cuidar de alguns animais que tenho.

**4- A que atribuí o sucesso educativo do seu educando. Mérito próprio, ao seu apoio, aos professores...**

Principalmente ao carinho e ao amor que sempre tiveram em casa, na escola primária e agora nesta fase a alguns professores, mas também muito ao esforço deles.

**5-Se fosse detentor de mais poder o que mudaria no sistema educativo?**

Olhe se quer que lhe diga, nem eu sei! Talvez o primeiro ponto seria tornar o ensino até ao 9º ano completamente gratuito. Depois como já disse, acho que faz muita falta uma parte prática nos estudos, pois como sabemos nem todos podem ser doutores, depende da ideia de cada um. E todas as profissões no eu entender são importantes para a sociedade e merecem o devido respeito.

# Lei nº. 46 / 86 de 14 Outubro

## Lei de Bases do Sistema Educativo

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea d) do artigo 164.º e da alínea e) do artigo 167.º da Constituição, o seguinte:

### LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO

#### CAPITULO I

#### Âmbito e princípios

##### Artigo 1.º

(Âmbito e definição)

1 — A presente lei estabelece o quadro geral do sistema educativo.

2 — O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.

3 — O sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas.

4 — O sistema educativo tem por âmbito geográfico a totalidade do território português — continente e regiões autónomas —, mas deve ter uma expressão

suficientemente flexível e diversificada, de modo a abranger a generalidade dos países e dos locais em que vivam comunidades de portugueses ou em que se verifique acentuado interesse pelo desenvolvimento e divulgação da cultura portuguesa.

5 — A coordenação da política relativa ao sistema educativo, independentemente das instituições que o compõem, incumbe a um ministério especialmente vocacionado para o efeito.

## Artigo 2.º

### (Princípios gerais)

1 — Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República.

2 — É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.

3 — No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta, designadamente, os seguintes princípios:

- a) O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas;
- b) O ensino público não será confessional;
- c) É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.

4 — O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 — A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgar com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

## Artigo 3.º

### (Princípios organizativos)

O sistema educativo organiza-se de forma a:

- a) Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo;
- b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;

- c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;
- d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;
- e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação;
- f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;
- g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes;
- h) Contribuir para a correcção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em todas as regiões do País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência;
- i) Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos;
- j) Assegurar a igualdade de oportunidade para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo;
- k) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

## CAPÍTULO II

### Organização do sistema educativo

## Artigo 4.º

### (Organização geral do sistema educativo)

1 — O sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar.

2 — A educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabeleça estreita cooperação.

3 — A educação escolar compreende os ensinos básico, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui actividades de ocupação de tempos livres.

4 — A educação extra-escolar engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.

## SECÇÃO I

### Educação pré-escolar

#### Artigo 5.º

(Educação pré-escolar)

1 — São objectivos da educação pré-escolar:

- a) Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- b) Contribuir para a estabilidade e segurança afectivas da criança;
- c) Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança;
- d) Desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade;
- e) Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade;
- f) Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica;
- g) Inculcar hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.

2 — A prossecução dos objectivos enunciados far-se-á de acordo com conteúdos, métodos e técnicas apropriados, tendo em conta a articulação com o meio familiar.

3 — A educação pré-escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico.

4 — Incumbe ao Estado assegurar a existência de uma rede de educação pré-escolar.

5 — A rede de educação pré-escolar é constituída por instituições próprias, de iniciativa do poder central, regional ou local e de outras entidades, colectivas ou individuais, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e profissionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.

6 — O Estado deve apoiar as instituições de educação pré-escolar integradas na rede pública, subvencionando, pelo menos, uma parte dos seus custos de funcionamento.

7 — Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspectos pedagógico e técnico, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.

8 — A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escolar.

## SECÇÃO II

### Educação escolar

#### SUBSECÇÃO I

##### Ensino básico

#### Artigo 6.º

(Universalidade)

1 — O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos.

2 — Ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de Setembro.

3 — As crianças que completem os 6 anos de idade entre 16 de Setembro e 31 de Dezembro podem ingressar no ensino básico se tal for requerido pelo encarregado de educação, em termos a regulamentar.

4 — A obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina aos 15 anos de idade.

5 — A gratuidade no ensino básico abrange propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, frequência e certificação, podendo ainda os alunos dispor gratuitamente do uso de livros e material escolar, bem como de transporte, alimentação e alojamento, quando necessários.

#### Artigo 7.º

(Objectivos)

São objectivos do ensino básico:

- a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nessa dominios;

- d) Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda;
- e) Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho;
- f) Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- g) Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;
- h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;
- i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;
- j) Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades;
- l) Fomentar o gosto por uma constante actualização de conhecimentos;
- m) Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;
- n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral;
- o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

#### Artigo 8.º

##### (Organização)

1 — O ensino básico compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1.º de quatro anos, o 2.º de dois anos e o 3.º de três anos, organizados nos seguintes termos:

- a) No 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- b) No 2.º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área;
- c) No 3.º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas.

2 — A articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo

anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico.

3 — Os objectivos específicos de cada ciclo integram-se nos objectivos gerais do ensino básico, nos termos dos números anteriores e de acordo com o desenvolvimento etário correspondente, tendo em atenção as seguintes particularidades:

- a) Para o 1.º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora;
- b) Para o 2.º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspectiva do desenvolvimento de atitudes activas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;
- c) Para o 3.º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável ao ingresso na vida activa e ao prosseguimento de estudos, bem como a orientação escolar e profissional que faculte a opção de formação subsequente ou de inserção na vida activa, com respeito pela realização autónoma da pessoa humana.

4 — Em escolas especializadas do ensino básico podem ser reforçadas componentes de ensino artístico ou de educação física e desportiva, sem prejuízo da formação básica.

5 — A conclusão com aproveitamento do ensino básico confere o direito à atribuição de um diploma, devendo igualmente ser certificado o aproveitamento de qualquer ano ou ciclo, quando solicitado.

#### SUBSECÇÃO II

##### Ensino secundário

#### Artigo 9.º

##### (Objectivos)

O ensino secundário tem por objectivos:

- a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida activa;
- b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;

- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;
- d) Formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- e) Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida activa e a comunidade e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;
- f) Favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho;
- g) Criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.

#### Artigo 10.º

##### (Organização)

1 — Têm acesso a qualquer curso do ensino secundário os que completarem com aproveitamento o ensino básico.

2 — Os cursos do ensino secundário têm a duração de três anos.

3 — O ensino secundário organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida activa ou para o prosseguimento de estudos, contendo todas elas componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos.

4 — É garantida a permeabilidade entre os cursos predominantemente orientados para a vida activa e os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos.

5 — A conclusão com aproveitamento do ensino secundário confere direito à atribuição de um diploma, que certificará a formação adquirida e, nos casos dos cursos predominantemente orientados para a vida activa, a qualificação obtida para efeitos do exercício de actividades profissionais determinadas.

6 — No ensino secundário cada professor é responsável, em princípio, por uma só disciplina.

7 — Podem ser criados estabelecimentos especializados destinados ao ensino e prática de cursos de natureza técnica e tecnológica ou de índole artística.

#### SUBSECÇÃO III

##### Ensino superior

#### Artigo 11.º

##### (Âmbito e objectivos)

1 — O ensino superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico.

#### 2. — São objectivos do ensino superior:

- a) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- b) Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em sectores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade portuguesa, e colaborar na sua formação contínua;
- c) Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- d) Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem património da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- e) Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- f) Estimular o conhecimento dos problemas do mundo de hoje, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- g) Continuar a formação cultural e profissional dos cidadãos pela promoção de formas adequadas de extensão cultural.

3 — O ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.

4 — O ensino politécnico visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais.

#### Artigo 12.º

##### (Acesso)

1 — Têm acesso ao ensino superior:

- a) Os indivíduos habilitados com um curso secundário, ou equivalente, que, cumulativamente, façam prova de capacidade para a sua frequência;
- b) Os indivíduos maiores de 25 anos que, não possuindo aquela habilitação, façam prova especialmente adequada de capacidade para a sua frequência.

2 — A prova ou provas de capacidade referidas no número anterior são de âmbito nacional e específicas para cada curso ou grupo de cursos afins.

3 — O acesso a cada curso do ensino superior deve ter em conta as necessidades em quadros qualificados e a elevação do nível educativo, cultural e científico do País, podendo ainda ser condicionado pela necessidade de garantir a qualidade do ensino.

4 — O Estado deve criar as condições que garantam aos cidadãos a possibilidade de frequentar o ensino superior, de forma a impedir os efeitos discriminatórios decorrentes das desigualdades económicas e regionais ou de desvantagens sociais prévias.

#### Artigo 13.º

(Graus e diplomas)

1 — No ensino superior são conferidos os seguintes graus:

- a) Bacharel;
- b) Licenciado;
- c) Mestre;
- d) Doutor.

2 — No ensino superior podem ainda ser atribuídos diplomas de estudos superiores especializados, bem como outros certificados e diplomas para cursos de pequena duração.

3 — No ensino universitário são conferidos os graus de licenciado, mestre e doutor e são atribuídos outros certificados e diplomas, sem prejuízo do disposto na alínea b) do n.º 1 do artigo 31.º

4 — No ensino politécnico é conferido o grau de bacharel e são atribuídos diplomas de estudos superiores especializados, bem como outros certificados e diplomas para cursos de pequena duração.

5 — Têm acesso aos cursos de estudos superiores especializados os indivíduos habilitados com o grau de bacharel ou licenciado.

6 — O diploma de estudos superiores especializados é equivalente ao grau de licenciado para efeitos profissionais e académicos.

7 — Os cursos de estudos superiores especializados do ensino politécnico que formem um conjunto coerente com um curso de bacharelato precedente podem conduzir à obtenção do grau de licenciado.

8 — O ensino universitário e o ensino politécnico são articulados entre si pelo reconhecimento mútuo do valor da formação e competências adquiridas em cada unidade e ainda através de um sistema de créditos baseado na análise dos planos de estudo.

9 — A duração dos cursos superiores que conferem graus deve ser regulamentada de forma a garantir o nível científico da formação adquirida.

#### Artigo 14.º

(Estabelecimentos)

1 — O ensino universitário realiza-se em universidades e em escolas universitárias não integradas.

2 — O ensino politécnico realiza-se em escolas superiores especializadas nos domínios da tecnologia, das artes e da educação, entre outros.

3 — As universidades podem ser constituídas por escolas, institutos ou faculdades diferenciados e ou por departamentos ou outras unidades, podendo ainda integrar escolas superiores do ensino politécnico.

4 — As escolas superiores do ensino politécnico podem ser associadas em unidades mais amplas, com designações várias, segundo critérios de interesse regional e ou de natureza das escolas.

#### Artigo 15.º

(Investigação científica)

1 — O Estado deve assegurar as condições materiais e culturais de criação e investigação científicas.

2 — Nas instituições de ensino superior serão criadas as condições para a promoção da investigação científica e para a realização de actividades de investigação e desenvolvimento.

3 — A investigação científica no ensino superior deve ter em conta os objectivos predominantes da instituição em que se insere, sem prejuízo da sua perspectivação em função do progresso, do saber e da resolução dos problemas postos pelo desenvolvimento social, económico e cultural do País.

4 — Devem garantir-se as condições de publicação dos trabalhos científicos e facilitar-se a divulgação dos novos conhecimentos e perspectivas do pensamento científico, dos avanços tecnológicos e da criação cultural.

5 — Compete ao Estado incentivar a colaboração entre as entidades públicas, privadas e cooperativas no sentido de fomentar o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura, tendo particularmente em vista os interesses da colectividade.

#### SUBSECÇÃO IV

Modalidades especiais de educação escolar

#### Artigo 16.º

(Modalidades)

1 — Constituem modalidades especiais de educação escolar:

- a) A educação especial;
- b) A formação profissional;
- c) O ensino recorrente de adultos;
- d) O ensino a distância;
- e) O ensino português no estrangeiro.

2 — Cada uma destas modalidades é parte integrante da educação escolar, mas rege-se por disposições especiais.

#### Artigo 17.º

(Ambito e objectivos da educação especial)

1 — A educação especial visa a recuperação e integração sócio-educativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais.

2 — A educação especial integra actividades dirigidas aos educandos e acções dirigidas às famílias, aos educadores e às comunidades.

3 — No âmbito dos objectivos do sistema educativo, em geral, assumem relevo na educação especial:

- a) O desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais;

- b) A ajuda na aquisição da estabilidade emocional;
- c) O desenvolvimento das possibilidades de comunicação;
- d) A redução das limitações provocadas pela deficiência;
- e) O apoio na inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens deficientes;
- f) O desenvolvimento da independência a todos os níveis em que se possa processar;
- g) A preparação para uma adequada formação profissional e integração na vida activa.

### Artigo 18.º

#### (Organização da educação especial)

1 — A educação especial organiza-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico, e com apoios de educadores especializados.

2 — A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do educando.

3 — São também organizadas formas de educação especial visando a integração profissional do deficiente.

4 — A escolaridade básica para crianças e jovens deficientes deve ter currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas.

5 — Incumbe ao Estado promover e apoiar a educação especial para deficientes.

6 — As iniciativas de educação especial podem pertencer ao poder central, regional ou local ou a outras entidades colectivas, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.

7 — Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação especial, nomeadamente nos seus aspectos pedagógicos e técnicos, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.

8 — Ao Estado cabe promover, a nível nacional, acções que visem o esclarecimento, a prevenção e o tratamento precoce da deficiência.

### Artigo 19.º

#### (Formação profissional)

1 — A formação profissional, para além de complementar a preparação para a vida activa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, por forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica.

2 — Têm acesso à formação profissional:

- a) Os que tenham concluído a escolaridade obrigatória;
- b) Os que não concluíram a escolaridade obrigatória até à idade limite desta;
- c) Os trabalhadores que pretendam o aperfeiçoamento ou a reconversão profissionais.

3 — A formação profissional estrutura-se segundo um modelo institucional e pedagógico suficientemente flexível que permita integrar os alunos com níveis de formação e características diferenciados.

4 — A formação profissional estrutura-se por forma a desenvolver acções de:

- a) Iniciação profissional;
- b) Qualificação profissional;
- c) Aperfeiçoamento profissional;
- d) Reconversão profissional.

5 — A organização dos cursos de formação profissional deve adequar-se às necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego, podendo integrar módulos de duração variável e combináveis entre si, com vista à obtenção de níveis profissionais sucessivamente mais elevados.

6 — O funcionamento dos cursos e módulos pode ser realizado segundo formas institucionais diversificadas, designadamente:

- a) Utilização de escolas de ensino básico e secundário;
- b) Protocolos com empresas e autarquias;
- c) Apoios a instituições e iniciativas estatais e não estatais;
- d) Dinamização de acções comunitárias e de serviços à comunidade;
- e) Criação de instituições específicas.

7 — A conclusão com aproveitamento de um módulo ou curso de formação profissional confere direito à atribuição da correspondente certificação.

8 — Serão estabelecidos processos que favoreçam a recorrência e a progressão no sistema de educação escolar dos que completarem cursos de formação profissional.

### Artigo 20.º

#### (Ensino recorrente de adultos)

1 — Para os indivíduos que já não se encontram na idade normal de frequência dos ensinos básico e secundário é organizado um ensino recorrente.

2 — Este ensino é também destinado aos indivíduos que não tiveram oportunidade de se enquadrar no sistema de educação escolar na idade normal de formação, tendo em especial atenção a eliminação do analfabetismo.

3 — Têm acesso a esta modalidade de ensino os indivíduos:

- a) Ao nível do ensino básico, a partir dos 15 anos;
- b) Ao nível do ensino secundário, a partir dos 18 anos.

4 — Este ensino atribui os mesmos diplomas e certificados que os conferidos pelo ensino regular, sendo as formas de acesso e os planos e métodos de estudos organizados de modo distinto, tendo em conta os grupos etários a que se destinam, a experiência de vida entretanto adquirida e o nível de conhecimentos demonstrados.

5 — A formação profissional referida no artigo anterior pode ser também organizada de forma recorrente.

## Artigo 21.º

### (Ensino a distância)

1 — O ensino a distância, mediante o recurso aos *multimedia* e às novas tecnologias da informação, constitui não só uma forma complementar do ensino regular, mas pode constituir também uma modalidade alternativa da educação escolar.

2 — O ensino a distância terá particular incidência na educação recorrente e na formação contínua de professores.

3 — Dentro da modalidade de ensino a distância situa-se a universidade aberta.

## Artigo 22.º

### (Ensino português no estrangeiro)

1 — O Estado promoverá a divulgação e o estudo da língua e da cultura portuguesas no estrangeiro mediante acções e meios diversificados que visem, nomeadamente, a sua inclusão nos planos curriculares de outros países e a criação e a manutenção de leitorados de português, sob orientação de professores portugueses, em universidades estrangeiras.

2 — Será incentivada a criação de escolas portuguesas nos países de língua oficial portuguesa e junto das comunidades de emigrantes portugueses.

3 — O ensino da língua e da cultura portuguesas aos trabalhadores emigrantes e seus filhos será assegurado através de cursos e actividades promovidos nos países de imigração em regime de integração ou de complementaridade relativamente aos respectivos sistemas educativos.

4 — Serão incentivadas e apoiadas pelo Estado as iniciativas de associações de portugueses e as de entidades estrangeiras, públicas e privadas, que contribuam para a prossecução dos objectivos enunciados neste artigo.

## SECÇÃO III

### Educação extra-escolar

## Artigo 23.º

### (Educação extra-escolar)

1 — A educação extra-escolar tem como objectivo permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência.

2 — A educação extra-escolar integra-se numa perspectiva de educação permanente e visa a globalidade e a continuidade da acção educativa.

3 — São vectores fundamentais da educação extra-escolar:

- Eliminar o analfabetismo literal e funcional;
- Contribuir para a efectiva igualdade de oportunidades educativas e profissionais dos que não frequentaram o sistema regular do ensino ou o abandonaram precocemente, designadamente através da alfabetização e da educação de base de adultos;
- Favorecer atitudes de solidariedade social e de participação na vida da comunidade;

d) Preparar para o emprego, mediante acções de reconversão e de aperfeiçoamento profissionais, os adultos cujas qualificações ou treino profissional se tornem inadequados face ao desenvolvimento tecnológico;

e) Desenvolver as aptidões tecnológicas e o saber técnico que permitam ao adulto adaptar-se à vida contemporânea;

f) Assegurar a ocupação criativa dos tempos livres de jovens e adultos com actividades de natureza cultural.

4 — As actividades de educação extra-escolar podem realizar-se em estruturas de extensão cultural do sistema escolar, ou em sistemas abertos, com recurso a meios de comunicação social e a tecnologias educativas específicas e adequadas.

5 — Compete ao Estado promover a realização de actividades extra-escolares e apoiar as que, neste domínio, sejam da iniciativa das autarquias, associações culturais e recreativas, associações de pais, associações de estudantes e organismos juvenis, associações de educação popular, organizações sindicais e comissões de trabalhadores, organizações cívicas e confessionais e outras.

6 — O Estado, para além de atender à dimensão educativa da programação televisiva e radiofónica em geral, assegura a existência e funcionamento da rádio e da televisão educativas, numa perspectiva de pluralidade de programas, cobrindo tempos diários de emissão suficientemente alargados e em horários diversificados.

## CAPÍTULO III

### Apoios e complementos educativos

## Artigo 24.º

### (Promoção do sucesso escolar)

1 — São estabelecidas e desenvolvidas actividades e medidas de apoio e complemento educativos visando contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolar.

2 — Os apoios e complementos educativos são aplicados prioritariamente na escolaridade obrigatória.

## Artigo 25.º

### (Apoio a alunos com necessidades escolares específicas)

Nos estabelecimentos de ensino básico é assegurada a existência de actividades de acompanhamento e complemento pedagógicos, de modo positivamente diferenciado, a alunos com necessidades escolares específicas.

## Artigo 26.º

### (Apoio psicológico e orientação escolar e profissional)

O apoio ao desenvolvimento psicológico dos alunos e à sua orientação escolar e profissional, bem como o apoio psicopedagógico às actividades educativas e ao sistema de relações da comunidade escolar, são realizados por serviços de psicologia e orientação escolar profissional inseridos em estruturas regionais escolares.

## Artigo 27.º

### (Acção social escolar)

1 — São desenvolvidos, no âmbito da educação pré-escolar e da educação escolar, serviços de acção social escolar, concretizados através da aplicação de critérios de discriminação positiva que visem a compensação social e educativa dos alunos economicamente mais carenciados.

2 — Os serviços de acção social escolar são traduzidos por um conjunto diversificado de acções, em que avultam a comparticipação em refeições, serviços de cantina, transportes, alojamento, manuais e material escolar, e pela concessão de bolsas de estudo.

## Artigo 28.º

### (Apoio de saúde escolar)

Será realizado o acompanhamento do saudável crescimento e desenvolvimento dos alunos, o qual é assegurado, em princípio, por serviços especializados dos centros comunitários de saúde em articulação com as estruturas escolares.

## Artigo 29.º

### (Apoio a trabalhadores-estudantes)

Aos trabalhadores-estudantes será proporcionado um regime especial de estudos que tenha em consideração a sua situação de trabalhadores e de estudantes e que lhes permita a aquisição de conhecimentos, a progressão no sistema do ensino e a criação de oportunidades de formação profissional adequadas à sua valorização pessoal.

## CAPÍTULO IV

### Recursos humanos

## Artigo 30.º

### (Princípios gerais sobre a formação de educadores e professores)

1 — A formação de educadores e professores assenta nos seguintes princípios:

- Formação inicial de nível superior, proporcionando aos educadores e professores de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função;
- Formação contínua que complemente e actualize a formação inicial numa perspectiva de educação permanente;
- Formação flexível que permita a reconversão e mobilidade dos educadores e professores dos diferentes níveis de educação e ensino, nomeadamente o necessário complemento de formação profissional;
- Formação integrada quer no plano da preparação científico-pedagógica quer no da articulação teórico-prática;

- Formação assente em práticas metodológicas afins das que o educador e o professor vierem a utilizar na prática pedagógica;
- Formação que, em referência à realidade social, estimule uma atitude simultaneamente crítica e actuante;
- Formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, nomeadamente em relação com a actividade educativa;
- Formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de auto-informação e auto-aprendizagem.

2 — A orientação e as actividades pedagógicas na educação pré-escolar são asseguradas por educadores de infância, sendo a docência em todos os níveis e ciclos de ensino assegurada por professores detentores de diploma que certifique a formação profissional específica com que se encontram devidamente habilitados para o efeito.

## Artigo 31.º

### (Formação inicial de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário)

1 — Os educadores de infância e os docentes dos ensinos básico e secundário adquirem qualificação profissional em cursos específicos destinados à respectiva formação, de acordo com as necessidades curriculares do respectivo nível de educação e ensino, em escolas superiores de educação ou em universidades que disponham de unidades de formação próprias para o efeito, nos termos a seguir definidos:

- A formação dos educadores de infância e dos professores do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico realiza-se em escolas superiores de educação;
- A formação dos educadores e dos professores referidos na alínea anterior pode ainda ser realizada em universidades, as quais, para o efeito, atribuem os mesmos diplomas que os das escolas superiores de educação;
- A formação de professores do 3.º ciclo do ensino básico e de professores do ensino secundário realiza-se em universidades.

2 — A formação dos professores de disciplinas de natureza profissional, vocacional ou artística dos ensinos básico ou secundário adquire-se em cursos profissionais adequados, que se ministram em escolas superiores, complementados por uma formação pedagógica.

3 — Podem também adquirir qualificação profissional para professores do 3.º ciclo do ensino básico e para professores do ensino secundário os licenciados que, tendo as habilitações científicas requeridas para o acesso à profissionalização no ensino, obtenham a necessária formação pedagógica em curso adequado.

4 — Os cursos de formação de professores do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e de professores do ensino secundário serão cursos de licenciatura.

5 — Os cursos de licenciatura para formação de professores do 2.º ciclo do ensino básico realizados nas escolas superiores de educação organizam-se nos termos do n.º 7 do artigo 13.º

6.— As escolas superiores de educação e as instituições universitárias podem celebrar convênios entre si para a formação de educadores e professores.

#### Artigo 32.º

(Qualificação para professor do ensino superior)

1 — Adquirem qualificação para a docência no ensino superior os habilitados com os graus de doutor ou de mestre, bem como os licenciados que tenham prestado provas de aptidão pedagógica e capacidade científica, podendo ainda exercer a docência outras individualidades reconhecidamente qualificadas.

2 — Podem coadjuvar na docência do ensino superior os indivíduos habilitados com o grau de licenciado ou equivalente.

#### Artigo 33.º

(Qualificação para outras funções educativas)

1 — Adquirem qualificação para a docência em educação especial os educadores de infância e os professores do ensino básico e secundário com prática de educação ou de ensino regular ou especial que obtenham aproveitamento em cursos especialmente vocacionados para o efeito realizados em escolas superiores que disponham de recursos próprios nesse domínio.

2 — Nas instituições de formação referidas no n.º 1 do artigo 31.º podem ainda ser ministrados cursos especializados de administração e inspecção escolares, de animação sócio-cultural, de educação de base de adultos e outros necessários ao desenvolvimento do sistema educativo.

3 — São qualificados para o exercício das actividades de apoio educativo os indivíduos habilitados com formação superior adequada.

#### Artigo 34.º

(Pessoal auxiliar de educação)

O pessoal auxiliar de educação deve possuir como habilitação mínima o ensino básico ou equivalente, devendo ser-lhe proporcionada uma formação complementar adequada.

#### Artigo 35.º

(Formação contínua)

1 — A todos os educadores, professores e outros profissionais da educação é reconhecido o direito à formação contínua.

2 — A formação contínua deve ser suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais, bem como a possibilitar a mobilidade e a progressão na carreira.

3 — A formação contínua é assegurada predominantemente pelas respectivas instituições de formação inicial, em estreita cooperação com os estabelecimentos onde os educadores e professores trabalham.

4 — Serão atribuídos aos docentes períodos especialmente destinados à formação contínua, os quais poderão revestir a forma de anos sabáticos.

#### Artigo 36.º

(Princípios gerais das estruturas de pessoal docente e de outros profissionais da educação)

1 — Os educadores, professores e outros profissionais da educação têm direito a retribuição e carreira compatíveis com as suas habilitações e responsabilidades profissionais, sociais e culturais.

2 — A progressão na carreira deve estar ligada à avaliação de toda a actividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa, no plano da educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade, bem como às qualificações profissionais, pedagógicas e científicas.

3 — Aos educadores, professores e outros profissionais da educação é reconhecido o direito de recurso das decisões da avaliação referida no número anterior.

### CAPÍTULO V

#### Recursos materiais

#### Artigo 37.º

(Rede escolar)

1 — Compete ao Estado criar uma rede de estabelecimentos públicos de educação e ensino que cubra as necessidades de toda a população.

2 — O planeamento da rede de estabelecimentos escolares deve contribuir para a eliminação de desigualdades e assimetrias locais e regionais, por forma a assegurar a igualdade de oportunidades de educação e ensino a todas as crianças e jovens.

#### Artigo 38.º

(Regionalização)

O planeamento e reorganização da rede escolar, assim como a construção e manutenção dos edifícios escolares e seu equipamento, devem assentar numa política de regionalização efectiva, com definição clara das competências dos intervenientes, que, para o efeito, devem contar com os recursos necessários.

#### Artigo 39.º

(Edifícios escolares)

1 — Os edifícios escolares devem ser planeados na óptica de um equipamento integrado e ter suficiente flexibilidade para permitir, sempre que possível, a sua utilização em diferentes actividades da comunidade e a sua adaptação em função das alterações dos diferentes níveis de ensino, dos currículos e métodos educativos.

2 — A estrutura dos edifícios escolares deve ter em conta, para além das actividades escolares, o desenvolvimento de actividades de ocupação de tempos livres e o envolvimento da escola em actividades extra-escolares.

3 — A densidade da rede e as dimensões dos edifícios escolares devem ser ajustadas às características e necessidades regionais e à capacidade de acolhimento de um número equilibrado de alunos, de forma

a garantir as condições de uma boa prática pedagógica e a realização de uma verdadeira comunidade escolar.

4 — Na concepção dos edifícios e na escolha do equipamento devem ser tidas em conta as necessidades especiais dos deficientes.

5 — A gestão dos espaços deve obedecer ao imperativo de, também por esta via, se contribuir para o sucesso educativo e escolar dos alunos.

#### Artigo 40.º

(Estabelecimentos de educação e de ensino)

1 — A educação pré-escolar realiza-se em unidades distintas ou incluídas em unidades escolares onde também seja ministrado o 1.º ciclo do ensino básico ou ainda em edifícios onde se realizem outras actividades sociais, nomeadamente de educação extra-escolar.

2 — O ensino básico é realizado em estabelecimentos com tipologias diversas que abarcam a totalidade ou parte dos ciclos que o constituem, podendo, por necessidade de racionalização de recursos, ser ainda realizado neles o ensino secundário.

3 — O ensino secundário realiza-se em escolas secundárias pluricurriculares, sem prejuízo de, relativamente a certas matérias, se poder recorrer à utilização de instalações de entidades privadas ou de outras entidades públicas não responsáveis pela rede de ensino público para a realização de aulas ou outras acções de ensino e formação.

4 — A rede escolar do ensino secundário deve ser organizada de modo que em cada região se garanta a maior diversidade possível de cursos, tendo em conta os interesses locais ou regionais.

5 — O ensino secundário deve ser predominantemente realizado em estabelecimentos distintos, podendo, com o objectivo de racionalização dos respectivos recursos, ser aí realizados ciclos do ensino básico, especialmente o 3.º

6 — As diversas unidades que integram a mesma instituição de ensino superior podem dispersar-se geograficamente, em função da sua adequação às necessidades de desenvolvimento da região em que se localizarem.

7 — A flexibilidade da utilização dos edifícios prevista neste artigo em caso algum se poderá concretizar em colisão com o n.º 3 do artigo anterior.

#### Artigo 41.º

(Recursos educativos)

1 — Constituem recursos educativos todos os meios materiais utilizados para conveniente realização da actividade educativa.

2 — São recursos educativos privilegiados, a exigirem especial atenção:

- a) Os manuais escolares;
- b) As bibliotecas e mediatecas escolares;
- c) Os equipamentos laboratoriais e oficinas;
- d) Os equipamentos para educação física e desportos;
- e) Os equipamentos para educação musical e plástica;
- f) Os centros regionais de recursos educativos.

3 — Para o apoio e complementaridade dos recursos educativos existentes nas escolas e ainda com o objectivo de racionalizar o uso dos meios disponíveis será incutivada a criação de centros regionais que disponham de recursos apropriados e de meios que permitam criar outros, de acordo com as necessidades de inovação educativa.

#### Artigo 42.º

(Financiamento da educação)

1 — A educação será considerada, na elaboração do Plano e do Orçamento do Estado, como uma das prioridades nacionais.

2 — As verbas destinadas à educação devem ser distribuídas em função das prioridades estratégicas do desenvolvimento do sistema educativo.

### CAPITULO VI

Administração do sistema educativo

#### Artigo 43.º

(Princípios gerais)

1 — A administração e gestão do sistema educativo devem assegurar o pleno respeito pelas regras de democraticidade e de participação que visem a consecução de objectivos pedagógicos e educativos, nomeadamente no domínio da formação social e cívica.

2 — 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 actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.

3 — Para os efeitos do número anterior serão adoptadas orgânicas e formas de descentralização e de desconcentração dos serviços, cabendo ao Estado, através do ministério responsável pela coordenação da política educativa, garantir a necessária eficácia e unidade de acção.

#### Artigo 44.º

(Níveis de administração)

1 — Leis especiais regulamentarão a delimitação e articulação de competências entre os diferentes níveis de administração, tendo em atenção que serão da responsabilidade da administração central, designadamente, as funções de:

- a) Concepção, planeamento e definição normativa do sistema educativo, com vista e assegurar o seu sentido de unidade e de adequação aos objectivos de âmbito nacional;
- b) Coordenação global e avaliação da execução das medidas da política educativa a desenvolver de forma descentralizada ou desconcentrada;

- c) Inspeção e tutela, em geral, com vista, designadamente, a garantir a necessária qualidade do ensino;
- d) Definição dos critérios gerais de implantação da rede escolar, da tipologia das escolas e seu apetrechamento, bem como das normas pedagógicas a que deve obedecer a construção de edifícios escolares;
- e) Garantia da qualidade pedagógica e técnica dos vários meios didácticos, incluindo os manuais escolares.

2 — A nível regional, e com o objectivo de integrar, coordenar e acompanhar a actividade educativa, será criado em cada região um departamento regional de educação, em termos a regulamentar por decreto-lei.

#### Artigo 45.º

(Administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino)

1 — O funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino, nos diferentes níveis, orienta-se por uma perspectiva de integração comunitária, sendo, nesse sentido, favorecida a fixação local dos respectivos docentes.

2 — Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de educação e ensino.

3 — Na administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino devem prevalecer critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa.

4 — A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados, num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino.

5 — A participação dos alunos nos órgãos referidos no número anterior circunscreve-se ao ensino secundário.

6 — A direcção de todos os estabelecimentos de ensino superior orienta-se pelos princípios de democraticidade e representatividade e de participação comunitária.

7 — Os estabelecimentos de ensino superior gozam de autonomia científica, pedagógica e administrativa.

8 — As universidades gozam ainda de autonomia financeira, sem prejuízo da acção fiscalizadora do Estado.

9 — A autonomia dos estabelecimentos de ensino superior será compatibilizada com a inscrição destes no desenvolvimento da região e do País.

#### Artigo 46.º

(Conselho Nacional de Educação)

É instituído o Conselho Nacional de Educação, com funções consultivas, sem prejuízo das compe-

tências próprias dos órgãos de soberania, para efeitos de participação das várias forças sociais, culturais e económicas na procura de consensos alargados relativamente à política educativa, em termos a regular por lei.

### CAPÍTULO VII

Desenvolvimento e avaliação do sistema educativo

#### Artigo 47.º

(Desenvolvimento curricular)

1 — A organização curricular da educação escolar terá em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo, afectivo, estético, social e moral dos alunos.

2 — Os planos curriculares do ensino básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito.

3 — Os planos curriculares dos ensinos básico e secundário integram ainda o ensino da moral e da religião católica, a título facultativo, no respeito dos princípios constitucionais da separação das igrejas e do Estado e da não confessionalidade do ensino público.

4 — Os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo da existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais.

5 — Os planos curriculares do ensino secundário terão uma estrutura de âmbito nacional, podendo as suas componentes apresentar características de índole regional e local, justificadas nomeadamente pelas condições sócio-económicas e pelas necessidades em pessoal qualificado.

6 — Os planos curriculares do ensino superior respeitam a cada uma das instituições de ensino que ministram os respectivos cursos estabelecidos, ou a estabelecer, de acordo com as necessidades nacionais e regionais e com uma perspectiva de planeamento integrado da respectiva rede.

7 — O ensino-aprendizagem da língua materna deve ser estruturado de forma que todas as outras componentes curriculares dos ensinos básico e secundário contribuam de forma sistemática para o desenvolvimento das capacidades do aluno ao nível da compreensão e produção de enunciados orais e escritos em português.

#### Artigo 48.º

(Ocupação dos tempos livres e desporto escolar)

1 — As actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por acções orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres.

2 — Estas actividades de complemento curricular visam, nomeadamente, o enriquecimento cultural e

cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inscrição dos educandos na comunidade.

3 — As actividades de complemento curricular podem ter âmbito nacional, regional ou local e, nos dois últimos casos, ser da iniciativa de cada escola ou grupo de escolas.

4 — As actividades de ocupação dos tempos livres devem valorizar a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens na sua organização, desenvolvimento e avaliação.

5 — O desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como factor de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados.

#### Artigo 49.º

(Avaliação do sistema educativo)

1 — O sistema educativo deve ser objecto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspectos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural.

2 — Esta avaliação incide, em especial, sobre o desenvolvimento, regulamentação e aplicação da presente lei.

#### Artigo 50.º

(Investigação em educação)

A investigação em educação destina-se a avaliar e interpretar cientificamente a actividade desenvolvida no sistema educativo, devendo ser incentivada, nomeadamente, nas instituições de ensino superior que possuam centros ou departamentos de ciências da educação, sem prejuízo da criação de centros autónomos especializados neste domínio.

#### Artigo 51.º

(Estatísticas da educação)

1 — As estatísticas da educação são instrumento fundamental para a avaliação e o planeamento do sistema educativo, devendo ser organizadas de modo a garantir a sua realização em tempo oportuno e de forma universal.

2 — Para este efeito devem ser estabelecidas as normas gerais e definidas as entidades responsáveis pela recolha, tratamento e difusão das estatísticas da educação.

#### Artigo 52.º

(Estruturas de apoio)

1 — O Governo criará estruturas adequadas que assegurem e apoiem actividades de desenvolvimento curricular, de fomento da inovação e de avaliação do sistema e das actividades educativas.

2 — Estas estruturas devem desenvolver a sua actividade em articulação com as escolas e com as instituições de investigação em educação e de formação de professores.

#### Artigo 53.º

(Inspeção escolar)

A inspeção escolar goza de autonomia no exercício da sua actividade e tem como função avaliar e fiscalizar a realização da educação escolar, tendo em vista a prossecução dos fins e objectivos estabelecidos na presente lei e demais legislação complementar.

### CAPÍTULO VIII

#### Ensino particular e cooperativo

#### Artigo 54.º

(Especificidade)

1 — É reconhecido pelo Estado o valor do ensino particular e cooperativo, como uma expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e do direito da família a orientar a educação dos filhos.

2 — O ensino particular e cooperativo rege-se por legislação e estatuto próprios, que devem subordinar-se ao disposto na presente lei.

#### Artigo 55.º

(Articulação com a rede escolar)

1 — Os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo que se enquadrem nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objectivos do sistema educativo não considerados parte integrante da rede escolar.

2 — No alargamento ou no ajustamento da rede o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de racionalização de meios, de aproveitamento de recursos e de garantia de qualidade.

#### Artigo 56.º

(Funcionamento de estabelecimentos e cursos)

1 — As instituições de ensino particular e cooperativo podem, no exercício da liberdade de ensinar e aprender, seguir os planos curriculares e conteúdos programáticos do ensino a cargo do Estado ou adoptar planos e programas próprios, salvaguardadas as disposições constantes do n.º 1 do artigo anterior.

2 — Quando o ensino particular e cooperativo adoptar planos e programas próprios, o seu reconhecimento oficial é concedido caso a caso, mediante avaliação positiva resultante da análise dos respectivos currículos e das condições pedagógicas da realização do ensino, segundo normas a estabelecer por decreto-lei.

3 — A autorização para a criação e funcionamento de instituições e cursos de ensino superior particular e cooperativo, bem como a aprovação dos respectivos planos de estudos e o reconhecimento oficial dos correspondentes diplomas, faz-se, caso a caso, por decreto-lei.

cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade.

3 — As actividades de complemento curricular podem ter âmbito nacional, regional ou local e, nos dois últimos casos, ser da iniciativa de cada escola ou grupo de escolas.

4 — As actividades de ocupação dos tempos livres devem valorizar a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens na sua organização, desenvolvimento e avaliação.

5 — O desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como factor de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados.

#### Artigo 49.º

(Avaliação do sistema educativo)

1 — O sistema educativo deve ser objecto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspectos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural.

2 — Esta avaliação incide, em especial, sobre o desenvolvimento, regulamentação e aplicação da presente lei.

#### Artigo 50.º

(Investigação em educação)

A investigação em educação destina-se a avaliar e interpretar cientificamente a actividade desenvolvida no sistema educativo, devendo ser incentivada, nomeadamente, nas instituições de ensino superior que possuam centros ou departamentos de ciências da educação, sem prejuízo da criação de centros autónomos especializados neste domínio.

#### Artigo 51.º

(Estatísticas da educação)

1 — As estatísticas da educação são instrumento fundamental para a avaliação e o planeamento do sistema educativo, devendo ser organizadas de modo a garantir a sua realização em tempo oportuno e de forma universal.

2 — Para este efeito devem ser estabelecidas as normas gerais e definidas as entidades responsáveis pela recolha, tratamento e difusão das estatísticas da educação.

#### Artigo 52.º

(Estruturas de apoio)

1 — O Governo criará estruturas adequadas que assegurem e apoiem actividades de desenvolvimento curricular, de fomento da inovação e de avaliação do sistema e das actividades educativas.

2 — Estas estruturas devem desenvolver a sua actividade em articulação com as escolas e com as instituições de investigação em educação e de formação de professores.

#### Artigo 53.º

(Inspeção escolar)

A inspeção escolar goza de autonomia no exercício da sua actividade e tem como função avaliar e fiscalizar a realização da educação escolar, tendo em vista a prossecução dos fins e objectivos estabelecidos na presente lei e demais legislação complementar.

### CAPÍTULO VIII

#### Ensino particular e cooperativo

#### Artigo 54.º

(Especificidade)

1 — É reconhecido pelo Estado o valor do ensino particular e cooperativo, como uma expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e do direito da família a orientar a educação dos filhos.

2 — O ensino particular e cooperativo rege-se por legislação e estatuto próprios, que devem subordinar-se ao disposto na presente lei.

#### Artigo 55.º

(Articulação com a rede escolar)

1 — Os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo que se enquadrem nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objectivos do sistema educativo são considerados parte integrante da rede escolar.

2 — No alargamento ou no ajustamento da rede o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de racionalização de meios, de aproveitamento de recursos e de garantia de qualidade.

#### Artigo 56.º

(Funcionamento de estabelecimentos e cursos)

1 — As instituições de ensino particular e cooperativo podem, no exercício da liberdade de ensinar e aprender, seguir os planos curriculares e conteúdos programáticos do ensino a cargo do Estado ou adoptar planos e programas próprios, salvaguardadas as disposições constantes do n.º 1 do artigo anterior.

2 — Quando o ensino particular e cooperativo adoptar planos e programas próprios, o seu reconhecimento oficial é concedido caso a caso, mediante avaliação positiva resultante da análise dos respectivos currículos e das condições pedagógicas da realização do ensino, segundo normas a estabelecer por decreto-lei.

3 — A autorização para a criação e funcionamento de instituições e cursos de ensino superior particular e cooperativo, bem como a aprovação dos respectivos planos de estudos e o reconhecimento oficial dos correspondentes diplomas, faz-se, caso a caso, por decreto-lei.

## Artigo 57.º

### (Pessoal docente)

1 — A docência nos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo integrados na rede escolar requer, para cada nível de educação e ensino, a qualificação académica e a formação profissional estabelecidas na presente lei.

2 — O Estado pode apoiar a formação contínua dos docentes em exercício nos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que se integram na rede escolar.

## Artigo 58.º

### (Intervenção do Estado)

1 — O Estado fiscaliza e apoia pedagógica e tecnicamente o ensino particular e cooperativo.

2 — O Estado apoia financeiramente as iniciativas e os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo quando, no desempenho efectivo de uma função de interesse público, se integrem no plano de desenvolvimento da educação, fiscalizando a aplicação das verbas concedidas.

## CAPÍTULO IX

### Disposições finais e transitórias

## Artigo 59.º

### (Desenvolvimento da lei)

1 — O Governo fará publicar no prazo de um ano, sob a forma de decreto-lei, a legislação complementar necessária para o desenvolvimento da presente lei que contemple, designadamente, os seguintes domínios:

- a) Gratuitidade da escolaridade obrigatória;
- b) Formação de pessoal docente;
- c) Carreiras de pessoal docente e de outros profissionais da educação;
- d) Administração e gestão escolares;
- e) Planos curriculares dos ensinos básico e secundário;
- f) Formação profissional;
- g) Ensino recorrente de adultos;
- h) Ensino a distância;
- i) Ensino português no estrangeiro;
- j) Apoios e complementos educativos;
- l) Ensino particular e cooperativo;
- m) Educação física e desporto escolar;
- n) Educação artística.

2 — Quando as matérias referidas no número anterior já constarem de lei da Assembleia da República, deverá o Governo, em igual prazo, apresentar as necessárias propostas de lei.

3 — O Conselho Nacional de Educação deve acompanhar a aplicação e o desenvolvimento do disposto na presente lei.

## Artigo 60.º

### (Plano de desenvolvimento do sistema educativo)

O Governo, no prazo de dois anos, deve elaborar e apresentar, para aprovação na Assembleia da Repú-

blica, um plano de desenvolvimento do sistema educativo, com um horizonte temporal a médio prazo e limite no ano 2000, que assegure a realização faseada da presente lei e demais legislação complementar.

## Artigo 61.º

### (Regime de transição)

O regime de transição do sistema actual para o previsto na presente lei constará de disposições regulamentares a publicar em tempo útil pelo Governo, não podendo professores, alunos e pessoal não docente ser afectados nos direitos adquiridos.

## Artigo 62.º

### (Disposições transitórias)

1 — Serão tomadas medidas no sentido de dotar os ensinos básico e secundário com docentes habilitados profissionalmente, mediante modelos de formação inicial conformes com o disposto na presente lei, de forma a tornar desnecessária a muito curto prazo a contratação em regime permanente de professores sem habilitação profissional.

2 — Será organizado um sistema de profissionalização em exercício para os docentes devidamente habilitados actualmente em exercício ou que venham a ingressar no ensino, de modo a garantir-lhes uma formação profissional equivalente à ministrada nas instituições de formação inicial para os respectivos níveis de ensino.

3 — Na determinação dos contingentes a estabelecer para os cursos de formação inicial de professores a entidade competente deve ter em consideração a relação entre o número de professores habilitados já em exercício e a previsão de vagas disponíveis no termo de um período transitório de cinco anos.

4 — Enquanto não forem criadas as regiões administrativas, as competências e o âmbito geográfico dos departamentos regionais de educação referidos no n.º 2 do artigo 44.º serão definidos por decreto-lei, a publicar no prazo de um ano.

5 — O Governo elaborará um plano de emergência de construção e recuperação de edifícios escolares e seu apetrechamento, no sentido de serem satisfeitas as necessidades da rede escolar, com prioridade para o ensino básico.

6 — No 1.º ciclo do ensino básico as funções dos actuais directores de distrito escolar e dos delegados escolares são exclusivamente de natureza administrativa.

## Artigo 63.º

### (Disposições finais)

1 — As disposições relativas à duração da escolaridade obrigatória aplicam-se aos alunos que se inscreverem no 1.º ano do ensino básico no ano lectivo de 1987-1988 e para os que o fizerem nos anos lectivos subsequentes.

2 — Lei especial determinará as funções de administração e apoio educativos que cabem aos municípios.

3 — O Governo deve definir por decreto-lei o sistema de equivalência entre os estudos, graus e diplomas

do sistema educativo português e os de outros países, bem como as condições em que os alunos do ensino superior podem frequentar em instituições congéneres estrangeiras parte dos seus cursos, assim como os critérios de determinação das unidades de crédito transferíveis.

4 — Devem ser criadas condições que facilitem aos jovens regressados a Portugal filhos de emigrantes a sua integração no sistema educativo.

Artigo 64.º

(Norma revogatória)

É revogada toda a legislação que contrarie o disposto na presente lei.

Aprovada em 24 de Julho de 1986.

O Presidente da Assembleia da República, *Fernando Monteiro do Amaral*.

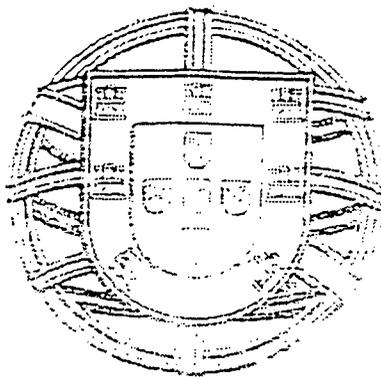
Promulgada em Guimarães em 23 de Setembro de 1986.

Publique-se.

O Presidente da República, *MÁRIO SOARES*.

Referendada em 30 de Setembro de 1986.

O Primeiro-Ministro, *António António Cavaco Silva*.



# DIÁRIO DA REPÚBLICA

## SUPLEMENTO

### SUMÁRIO

Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 115-A/98:

Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos

1988-(2)

# MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Decreto-Lei n.º 115-A/98

de 4 de Maio

A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objectivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação.

O desenvolvimento da autonomia das escolas exige, porém, que se tenham em consideração as diversas dimensões da escola, quer no tocante à sua organização interna e às relações entre os níveis central, regional e local da Administração, quer assumir pelo poder local de novas competências com adequados meios, quer ainda na constituição de parcerias sócio-educativas que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil.

A escola, enquanto centro das políticas educativas, tem, assim, de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que possibilite uma melhor resposta aos desafios da mudança. O reforço da autonomia não deve, por isso, ser encarado como um modo de o Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas antes pressupõe o reconhecimento de que, mediante certas condições, as escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projecto educativo.

A autonomia não constitui, pois, um fim em si mesmo, mas uma forma de as escolas desempenharem melhor o serviço público de educação, cabendo à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação, com vista a assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades e a correção das desigualdades existentes.

Neste quadro, o presente diploma, incorporando a experiência dos anos de democracia, afasta uma solução normativa de modelo uniforme de gestão e adopta uma lógica de matriz, consagrando regras claras de responsabilização e prevendo a figura inovadora dos contratos de autonomia. Se, por um lado, a administração e a gestão obedecem a regras fundamentais que são comuns a todas as escolas, o certo é que, por outro lado, a configuração da autonomia determina que se parta das situações concretas, distinguindo os projectos educativos e as escolas que estejam mais aptas a assumir, em grau mais elevado, essa autonomia, cabendo ao Estado a responsabilidade de garantir a compensação exigida pela desigualdade de situações.

A autonomia constitui um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada, no dia a dia, por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa. Consagra-se, assim, um processo gradual que permita o aperfeiçoamento das experiências e a aprendizagem quotidiana da autonomia, em termos que favoreçam a liderança das escolas, a estabilidade do corpo docente e uma crescente adequação entre o exercício de funções, o perfil e a experiência dos seus responsáveis.

O presente diploma dá especial atenção às escolas do 1.º ciclo do ensino básico e aos jardins-de-infância, integrando-os, de pleno direito, numa organização coeistente de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação, o que até agora não tem acontecido.

No universo destes estabelecimentos de educação e ensino, importa, por um lado, tomar em consideração a dimensão muito variável destas escolas e, por outro, salvaguardar a sua identidade própria. O presente diploma permite que sejam encontradas soluções organizativas adequadas às escolas de maior dimensão e às escolas mais pequenas e isoladas. Prevê-se igualmente o desenvolvimento de estratégias de agrupamento de escolas resultantes das dinâmicas locais e do levantamento rigoroso das necessidades educativas, designadamente através de cartas escolares concelhias. Preconiza-se, assim, a realização de uma política coerente e eficaz de rede educativa, numa lógica de ordenamento do território, de descentralização e de desenvolvimento económico, social e cultural sustentado e equilibrado.

A concepção de uma organização da administração educativa centrada na escola e nos respectivos territórios educativos tem de assentar num equilíbrio entre a identidade e complementaridade dos projectos, na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local. Trata-se de favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades.

O debate público, largamente participado, permitiu uma ampla reflexão, que irá ajudar a construir em cada escola, de forma segura e consistente, o quadro organizativo que melhor responda às necessidades actuais da sociedade da aprendizagem e do conhecimento e da consolidação da vida democrática.

Foram ouvidos os órgãos do governo próprio das Regiões Autónomas, a Associação Nacional de Municípios e as organizações sindicais representativas do sector.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelo artigo 45.º e pela alínea d) do n.º 1 do artigo 59.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, nos termos do artigo 112.º, n.º 5, o seguinte:

## Artigo 1.º

### Objecto

É aprovado o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, publicado em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

## Artigo 2.º

### Aplicação

1 — Sem prejuízo do disposto no artigo seguinte, o regime constante do presente diploma relativo ao funcionamento dos órgãos, estruturas e serviços das escolas aplica-se, no ano lectivo de 1998-1999:

- a) Nos estabelecimentos de educação e de ensino abrangidos pelos regimes de gestão constantes dos Decretos-Leis n.ºs 769-A/76, de 23 de Outubro, e 172/91, de 10 de Maio;
- b) Nos agrupamentos de escolas constituídos ao abrigo do disposto no Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de Junho, com respeito pelos

princípios constantes dos artigos 5.º e 6.º do regime anexo ao presente diploma;

- c) Nas escolas básicas integradas constituídas ao abrigo do despacho conjunto n.º 19/SERE/SEAM/90, de 15 de Maio, e regulamentação subsequente.

2 — O disposto no presente diploma é igualmente aplicável, a partir do ano lectivo de 1998-1999, a estabelecimentos não incluídos no número anterior, em qualquer das seguintes situações:

- a) Sempre que o director regional de Educação, ouvidos os respectivos órgãos de gestão, verifique a adequação do regime constante do presente diploma à dimensão e ao projecto educativo do estabelecimento;
- b) Tenham sido colocados em regime de instalação no ano lectivo de 1997-1998 ou em anos lectivos anteriores.

3 — A aplicação do presente diploma aos estabelecimentos da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico será feita, gradualmente, até ao final do ano lectivo de 1999-2000.

### Artigo 3.º

#### Transição

1 — A transição para o sistema de órgãos previsto no regime em anexo ao presente diploma é assegurada pelos membros dos conselhos directivos ou directores executivos em exercício à data da entrada em vigor do presente diploma.

2 — No caso de cessação dos mandatos dos órgãos previstos no número anterior, a transição é assegurada por uma comissão executiva instaladora, eleita nos termos do artigo 5.º

### Artigo 4.º

#### Mandatos em vigor

1 — Os actuais membros dos conselhos directivos e os directores executivos completam os respectivos mandatos, nos termos da legislação que presidiu à sua constituição, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

2 — Compete aos órgãos de gestão referidos no número anterior desenvolver as acções necessárias à entrada em pleno funcionamento do regime em anexo ao presente diploma, no início do ano escolar subsequente ao da cessação dos respectivos mandatos.

3 — Para efeitos do disposto no número anterior, os órgãos de gestão devem realizar as operações previstas no n.º 3 do artigo seguinte até 31 de Maio do ano em que ocorre a cessação dos seus mandatos.

### Artigo 5.º

#### Comissão executiva instaladora

1 — A comissão executiva instaladora é eleita pelo período de um ano escolar, sendo-lhe aplicável, com as necessárias adaptações, o disposto nos n.ºs 1 e 3 do artigo 16.º, nos n.ºs 2 e 3 do artigo 17.º, no artigo 18.º, nos n.ºs 1 e 2 do artigo 19.º e nos artigos 20.º, 21.º e 23.º do regime em anexo ao presente diploma.

2 — A comissão executiva instaladora é o órgão de administração e gestão da escola, mantendo-se, até à instalação dos novos órgãos e estruturas, os órgãos e estruturas actualmente em exercício, de acordo com o regime que presidiu à sua constituição.

3 — A comissão executiva instaladora tem como programa a instalação dos órgãos de administração e gestão, de acordo com o regime em anexo ao presente diploma, competindo-lhe:

- a) Promover a elaboração do primeiro regulamento interno, nos termos do artigo seguinte;
- b) Assegurar a entrada em funcionamento dos órgãos previstos nas alíneas a) e b) do artigo 7.º do regime em anexo ao presente diploma até 30 de Abril e 31 de Maio de 1999, respectivamente.

### Artigo 6.º

#### Primeiro regulamento interno

1 — Para efeitos do disposto nos artigos anteriores, é aprovado em cada escola ou agrupamento de escolas, até 31 de Dezembro de 1998, um primeiro regulamento interno, através da eleição de uma assembleia constituinte, cuja composição e forma de organização devem respeitar o disposto nos artigos 8.º, 9.º, 12.º, 13.º e 43.º do regime em anexo ao presente diploma.

2 — A assembleia constituinte terá obrigatoriamente a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos do ensino secundário; do pessoal não docente e da autarquia local, competindo a definição da sua composição, em concreto, aos órgãos de gestão previstos nos artigos 4.º e 5.º do presente diploma, ouvidos os órgãos de coordenação pedagógica dos respectivos estabelecimentos, em funcionamento.

3 — O projecto de regulamento referido no n.º 1 é elaborado pelos órgãos de gestão referidos no número anterior ou por uma comissão por eles designada, constituída em cada escola com o apoio do respectivo director regional de Educação.

4 — Para aprovação do primeiro regulamento é exigida maioria qualificada de dois terços dos votos dos membros da assembleia a que se refere o n.º 1.

5 — O primeiro regulamento interno da escola é submetido, para homologação, ao respectivo director regional de Educação, que decidirá no prazo de 30 dias.

### Artigo 7.º

#### Revisão do regulamento interno

No ano lectivo subsequente ao da aprovação do regulamento interno previsto no artigo anterior, a assembleia da escola ou do agrupamento de escolas verifica da conformidade do mesmo com o respectivo projecto educativo, podendo ser-lhe introduzidas, por maioria absoluta dos votos dos membros em efectividade de funções, as alterações consideradas convenientes.

### Artigo 8.º

#### Ordenamento da rede educativa

1 — Compete ao director regional de Educação, ouvidos o Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento, do Ministério da Educação, os municípios

e os órgãos de gestão das escolas envolvidos, apresentar propostas de criação de agrupamentos para integração de estabelecimentos da educação pré-escolar e do ensino básico, incluindo postos do ensino básico mediatizado de uma área geográfica, de modo a cumprir-se o prazo previsto no n.º 3 do artigo 2.º do presente diploma.

2 — No primeiro ano do seu funcionamento, a gestão dos agrupamentos previstos no número anterior é assegurada por uma comissão executiva instaladora, constituída nos termos do artigo 4.º do presente diploma.

3 — Até à entrada em funções do órgão previsto no número anterior, a administração e gestão dos estabelecimentos é assegurada pelos respectivos órgãos em exercício.

4 — As propostas a que se refere o n.º 1 integram o projecto de ordenamento anual da rede educativa, a apresentar pelo respectivo director regional de Educação para homologação do Ministro da Educação.

#### Artigo 9.º

##### Áreas escolares e escolas básicas integradas

Para efeitos de aplicação do regime em anexo ao presente diploma, consideram-se agrupamentos de escolas:

- a) As escolas básicas integradas que tenham resultado da associação de diversos estabelecimentos de educação e de ensino;
- b) As áreas escolares criadas na sequência do Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, até à sua reestruturação, de acordo com as normas referentes à organização da rede educativa.

#### Artigo 10.º

##### Novas escolas

Aos estabelecimentos de ensino que entrem em funcionamento a partir do ano lectivo de 1998-1999 é aplicável o regime em vigor para as escolas em regime de instalação, cabendo à respectiva comissão instaladora proceder em conformidade com o disposto nos n.ºs 2 e 3 do artigo 5.º do presente diploma, no segundo ano do regime de instalação.

#### Artigo 11.º

##### Processo de instalação

Aos directores regionais de Educação cabe, em articulação com os órgãos de administração e gestão das escolas e com os delegados escolares em exercício, a adopção das providências necessárias à instalação dos órgãos previstos no presente diploma.

#### Artigo 12.º

##### Serviços de administração escolar

1 — Até ao provimento dos lugares de chefe de serviços de administração escolar nos termos do estatuto do pessoal não docente, os directores regionais de educação poderão, com recurso à mobilidade prevista na lei geral, destacar para o exercício das respectivas funções chefes de serviços de administração escolar afectos a outras escolas ou designar, para o efeito, o oficial

administrativo mais antigo e de categoria mais elevada, o qual exercerá o cargo em regime de substituição.

2 — Os funcionários previstos no número anterior passarão a integrar o conselho administrativo, nos termos previstos no regime em anexo ao presente diploma.

#### Artigo 13.º

##### Regiões Autónomas

O presente diploma aplica-se às Regiões Autónomas, sem prejuízo das competências dos respectivos órgãos de governo próprios.

#### Artigo 14.º

##### Norma revogatória

Sem prejuízo da sua aplicação transitória nos termos dos artigos 2.º e seguintes do presente diploma, é revogada toda a legislação em contrário, designadamente o Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, e o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio.

#### Artigo 15.º

##### Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 8 de Abril de 1998. — *António Manuel de Oliveira Guterres* — *Fernando Teixeira dos Santos* — *Jorge Paulo Sacadura Almeida Coelho* — *João Cardona Gomes Cravinho* — *Eduardo Carrega Marçal Grilo*.

Promulgado em 23 de Abril de 1998.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 24 de Abril de 1998.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.

### REGIME DE AUTONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO DOS ESTABELECIMENTOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

#### CAPÍTULO I

##### Disposições gerais

#### Artigo 1.º

##### Âmbito de aplicação

1 — O presente regime jurídico aplica-se aos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado, bem como aos seus agrupamentos.

2 — As referências a escolas constantes do presente diploma reportam-se aos estabelecimentos referidos no número anterior, bem como aos seus agrupamentos, salvo se resultar diversamente da letra ou do sentido geral da disposição.

## Artigo 2.º

### Conselhos locais de educação

Com base na iniciativa do município, serão criadas estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio sócio-educativo, de organização de actividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares.

## Artigo 3.º

### Autonomia

1 — Autonomia é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados.

2 — O projecto educativo, o regulamento interno e o plano anual de actividades constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas, sendo entendidos como:

- a) Projecto educativo — o 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;
- b) Regulamento interno — o documento que 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 escolar;
- c) Plano anual de actividades — o documento de planeamento, elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão da escola, que define, em função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procede à identificação dos recursos envolvidos.

3 — As escolas que disponham de órgãos de administração e gestão constituídos de acordo com o disposto no presente diploma gozam do regime de autonomia definido no Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro, acrescido, no plano do desenvolvimento organizacional, de competências nos domínios da organização interna da escola, da regulamentação do seu funcionamento e da gestão e formação dos seus recursos humanos.

## Artigo 4.º

### Princípios orientadores da administração das escolas

1 — A administração das escolas subordina-se aos seguintes princípios orientadores:

- a) Democraticidade e participação de todos os intervenientes no processo educativo, de modo adequado às características específicas dos vários níveis de educação e de ensino;
- b) Primado de critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa;

- c) Representatividade dos órgãos de administração e gestão da escola, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa;
- d) Responsabilização do Estado e dos diversos intervenientes no processo educativo;
- e) Estabilidade e eficiência da gestão escolar, garantindo a existência de mecanismos de comunicação e informação;
- f) Transparência dos actos de administração e gestão.

2 — No quadro dos princípios referidos no número anterior e no desenvolvimento da autonomia da escola, deve considerar-se:

- a) A integração comunitária, através da qual a escola se insere numa realidade social concreta, com características e recursos específicos;
- b) A iniciativa dos membros da comunidade educativa, na dupla perspectiva de satisfação dos objectivos do sistema educativo e da realidade social e cultural em que a escola se insere;
- c) A diversidade e a flexibilidade de soluções susceptíveis de legitimarem opções organizativas diferenciadas em função do grau de desenvolvimento das realidades escolares;
- d) O gradualismo no processo de transferência de competências da administração educativa para a escola;
- e) A qualidade do serviço público de educação prestado;
- f) A sustentabilidade dos processos de desenvolvimento da autonomia da escola;
- g) A equidade, visando a concretização da igualdade de oportunidades.

## Artigo 5.º

### Agrupamento de escolas

1 — O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projecto pedagógico comum, com vista à realização das finalidades seguintes:

- a) Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica;
- b) Superar situações de isolamento de estabelecimentos e prevenir a exclusão social;
- c) Reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos;
- d) Garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos do presente diploma;
- e) Valorizar e enquadrar experiências em curso.

2 — Os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de escolas são definidos por decreto regulamentar, com respeito pelos princípios consagrados no artigo seguinte.

3 — Aos agrupamentos de escolas, independentemente do tipo de estabelecimentos que os constituem, aplica-se o disposto no Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de

Fevereiro, com os desenvolvimentos constantes do presente diploma e legislação complementar.

#### Artigo 6.º

##### Princípios gerais sobre agrupamentos de escolas

1 — A constituição de agrupamentos de escolas considera, entre outros, critérios relativos à existência de projectos pedagógicos comuns, à construção de percursos escolares integrados, à articulação curricular entre níveis e ciclos educativos, à proximidade geográfica, à expansão da educação pré-escolar e à reorganização da rede educativa.

2 — Cada um dos estabelecimentos que integra o agrupamento de escolas mantém a sua identidade e denominação próprias, recebendo o agrupamento uma designação que o identifique, nos termos da legislação em vigor.

3 — O agrupamento de escolas integra estabelecimentos de educação e de ensino de um mesmo concelho, salvo em casos devidamente justificados e mediante parecer favorável das autarquias locais envolvidas.

4 — No processo de constituição de um agrupamento de escolas deve garantir-se que nenhum estabelecimento fique em condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.

#### Artigo 7.º

##### Administração e gestão das escolas

1 — A administração e gestão das escolas é assegurada por órgãos próprios, que se orientam segundo os princípios referidos no artigo 4.º

2 — São órgãos de administração e gestão das escolas os seguintes:

- a) Assembleia;
- b) Conselho executivo ou director;
- c) Conselho pedagógico;
- d) Conselho administrativo.

## CAPÍTULO II

### Órgãos

#### SECÇÃO I

##### Assembleia

#### Artigo 8.º

##### Assembleia

1 — A assembleia é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, com respeito pelos princípios consagrados na Constituição da República e na Lei de Bases do Sistema Educativo.

2 — A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local.

3 — Por opção da escola, a inserir no respectivo regulamento interno, a assembleia pode ainda integrar representantes das actividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respectiva área, com relevo para o projecto educativo da escola.

#### Artigo 9.º

##### Composição

1 — A definição do número de elementos que compõe a assembleia é da responsabilidade de cada escola, nos termos do respectivo regulamento interno, não podendo o número total dos seus membros ser superior a 20.

2 — O número total de representantes do corpo docente não poderá ser superior a 50% da totalidade dos membros da assembleia, devendo, nas escolas em que funcione a educação pré-escolar ou o 1.º ciclo, conjuntamente com outros ciclos do ensino básico, integrar representantes dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo.

3 — A representação dos pais e encarregados de educação, bem como a do pessoal não docente, não deve em qualquer destes casos ser inferior a 10% da totalidade dos membros da assembleia.

4 — A participação dos alunos circunscreve-se ao ensino secundário, sem prejuízo da possibilidade de participação dos trabalhadores-estudantes que frequentam o ensino básico recorrente.

5 — Nas escolas onde não haja lugar à representação dos alunos, nos termos do número anterior, o regulamento interno poderá estabelecer a forma de participação dos alunos sem direito a voto, nomeadamente através das respectivas associações de estudantes.

6 — O presidente do conselho executivo ou o director participam nas reuniões da assembleia, sem direito a voto. *(revogado Lei 24/199-22/199)* *o direito do conselho pedagógico*

#### Artigo 10.º

##### Competências

1 — À assembleia compete:

- a) Eleger o respectivo presidente, de entre os seus membros docentes;
- b) Aprovar o projecto educativo da escola e acompanhar e avaliar a sua execução;
- c) Aprovar o regulamento interno da escola;
- d) Emitir parecer sobre o plano anual de actividades, verificando da sua conformidade com o projecto educativo;
- e) Apreciar os relatórios periódicos e o relatório final de execução do plano anual de actividades;
- f) Aprovar as propostas de contratos de autonomia, ouvido o conselho pedagógico;
- g) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
- h) Apreciar o relatório de contas de gerência;
- i) Apreciar os resultados do processo de avaliação interna da escola;
- j) Promover e incentivar o relacionamento com a comunidade educativa;
- l) Acompanhar a realização do processo eleitoral para a direcção executiva;
- m) Exercer as demais competências que lhe forem atribuídas na lei e no regulamento interno.

2 — No desempenho das suas competências, a assembleia tem a faculdade de requerer aos restantes órgãos as informações necessárias para realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento da instituição educativa e de lhes dirigir recomendações, com vista ao desenvolvimento do projecto educativo e ao cumprimento do plano anual de actividades.

3 — Para efeitos do disposto na alínea l) do n.º 1, a assembleia designa uma comissão de três dos seus membros encarregada de proceder à verificação dos requisitos relativos aos candidatos e à constituição das listas, bem como do apuramento final dos resultados da eleição.

4 — As deliberações da comissão nas matérias referidas no número anterior são publicitadas, nos termos a definir no regulamento interno, delas cabendo recurso, com efeito suspensivo, a interpor no prazo de 5 dias para o respectivo director regional de Educação, que decidirá no prazo de 10 dias.

#### Artigo 11.º

##### Reunião da assembleia

A assembleia reúne ordinariamente uma vez por trimestre e extraordinariamente sempre que seja convocada pelo respectivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções ou por solicitação do presidente do conselho executivo ou do director.

#### Artigo 12.º

##### Designação de representantes

1 — Os representantes dos alunos, do pessoal docente e do pessoal não docente na assembleia são eleitos por distintos corpos eleitorais, constituídos, respectivamente, pelos alunos, pelo pessoal docente e pelo pessoal não docente em exercício efectivo de funções na escola.

2 — Os representantes dos pais e encarregados de educação são designados pelas respectivas organizações representativas e, na falta das mesmas, nos termos a definir no regulamento interno. *(Revogado Lei 24/99 - 22/4/99)*

3 — Os representantes da autarquia local são designados pela câmara municipal, podendo esta delegar tal competência nas juntas de freguesia.

4 — Na situação prevista no n.º 3 do artigo 8.º do presente diploma, os representantes das actividades de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico são cooptados pelos restantes membros.

#### Artigo 13.º

##### Eleições

1 — Os representantes referidos no n.º 1 do artigo anterior candidatam-se à eleição, constituídos em listas separadas.

2 — As listas devem conter a indicação dos candidatos a membros efectivos, em número igual ao dos respectivos representantes na assembleia, bem como dos candidatos a membros suplentes.

3 — As listas do pessoal docente, nas escolas em que funciona a educação pré-escolar ou o 1.º ciclo, conjuntamente com outros ciclos do ensino básico, devem integrar também representantes dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo.

4 — A conversão dos votos em mandatos faz-se de acordo com o método de representação proporcional da média mais alta de Hóndt.

5 — Sempre que nas escolas referidas no n.º 3, por aplicação do método referido no número anterior, não resultar apurado um docente da educação pré-escolar ou do 1.º ciclo do ensino básico, o último mandato é atribuído ao primeiro candidato da lista mais votada que preencha tal requisito.

#### Artigo 14.º

##### Mandato

1 — O mandato dos membros da assembleia tem a duração de três anos, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

2 — Salvo quando o regulamento interno fixar diversamente e dentro do limite referido no número anterior, o mandato dos representantes dos pais e encarregados de educação e dos alunos tem a duração de um ano lectivo.

3 — Os membros da assembleia são substituídos no exercício do cargo se, entretanto, perderem a qualidade que determinou a respectiva eleição ou designação.

4 — As vagas resultantes da cessação do mandato dos membros eleitos são preenchidas pelo primeiro candidato não eleito, segundo a respectiva ordem de precedência na lista a que pertencia o titular do mandato, com respeito pelo disposto no n.º 3 do artigo anterior.

#### SECÇÃO II

##### Direcção executiva

#### Artigo 15.º

##### Direcção executiva

1 — A direcção executiva é assegurada por um conselho executivo ou por um director, que é o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira.

2 — A opção por qualquer das formas referidas no número anterior compete à própria escola, nos termos do respectivo regulamento interno.

#### Artigo 16.º

##### Composição

1 — O conselho executivo é constituído por um presidente e dois vice-presidentes.

2 — No caso de a escola ter optado por um director, este é apoiado no exercício das suas funções por dois adjuntos.

3 — Nas escolas em que funciona a educação pré-escolar ou o 1.º ciclo conjuntamente com outros ciclos do ensino básico, um dos membros do conselho executivo, o director ou um dos seus adjuntos deve ser educador de infância ou professor do 1.º ciclo.

*(Revogado Lei 24/99 - 22/4/99)*

#### Artigo 17.º

##### Competências

1 — Compete à direcção 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.

*(Revogado Lei 24/99 - 22/4/99)*

2 — 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;

- c) Elaborar o plano anual de actividades e aprovar o respectivo documento final, de acordo com o parecer vinculativo da assembleia;
- d) Elaborar os relatórios periódicos e final de execução do plano anual de actividades;
- e) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;
- f) Distribuir o serviço docente e não docente;
- g) Designar os directores de turma;
- h) Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar;
- i) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;
- j) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades;
- l) Proceder à selecção e recrutamento de pessoal docente e não docente, salvaguardado o regime legal de concursos;
- m) Exercer as demais competências que lhe forem atribuídas na lei e no regulamento interno.

3 — O regimento interno do conselho executivo fixará as funções e competências a atribuir a cada um dos seus membros.

#### Artigo 18.º

##### Presidente do conselho executivo e director

1 — Compete ao presidente do conselho executivo ou ao director, nos termos da legislação em vigor:

- a) Representar a escola;
- b) Coordenar as actividades decorrentes das competências próprias da direcção executiva;
- c) Exercer o poder hierárquico, designadamente em matéria disciplinar, em relação ao pessoal docente e não docente;
- d) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;
- e) Proceder à avaliação do pessoal docente e não docente.

2 — O presidente do conselho executivo pode delegar as suas competências num dos vice-presidentes.

3 — Nas suas faltas e impedimentos, o director é substituído pelo adjunto por si indicado.

#### Artigo 19.º

##### Recrutamento

1 — Os membros do conselho executivo ou o director são eleitos em assembleia eleitoral, a constituir para o efeito, integrada pela totalidade do pessoal docente e não docente em exercício efectivo de funções na escola, por representantes dos alunos no ensino secundário, bem como por representantes dos pais e encarregados de educação.

2 — A forma de designação dos representantes dos alunos e dos pais e encarregados de educação será fixada no regulamento da escola, salvaguardando:

- a) No ensino básico, o direito à participação dos pais e encarregados de educação em número não superior ao número de turmas em funcionamento;

- b) No ensino secundário, o direito à participação de um aluno por turma e de dois pais ou encarregados de educação, por cada ano de escolaridade.

3 — Os candidatos a presidente do conselho executivo ou a director são obrigatoriamente docentes dos quadros de nomeação definitiva, em exercício de funções na escola, com pelo menos cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar, nos termos do número seguinte.

4 — Consideram-se qualificados para o exercício de funções de administração e gestão escolar os docentes que preencham uma das seguintes condições:

- a) Sejam detentores de habilitação específica para o efeito, nos termos das alíneas b) e c) do n.º 1 do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 105/97, de 29 de Abril, e 1/98, de 2 de Janeiro;
- b) Possuam experiência correspondente a um mandato completo no exercício de cargos de administração e gestão escolar.

5 — Os candidatos a vice-presidente devem ser docentes dos quadros, em exercício de funções na escola a cuja direcção executiva se candidatam, com pelo menos três anos de serviço e, preferencialmente, qualificados para o exercício de outras funções educativas, nos termos do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 105/97, de 29 de Abril, e 1/98, de 2 de Janeiro.

6 — Os adjuntos são nomeados pelo director regional de Educação, sob proposta do director, de entre os docentes nas condições referidas no número anterior.  
(Revogado Lei 24/99 - 22/4/99)

#### Artigo 20.º

##### Eleição

1 — Os candidatos constituem-se em lista e apresentam um programa de acção.

2 — Considera-se eleita a lista que obtenha maioria absoluta dos votos entrados nas urnas, os quais devem representar, pelo menos, 60% do número total de eleitores.

3 — Quando nenhuma lista sair vencedora, nos termos do número anterior, realiza-se um segundo escrutínio, no prazo máximo de cinco dias úteis, entre as duas listas mais votadas, sendo então considerada eleita a lista que reunir maior número de votos entrados nas urnas.

#### Artigo 21.º

##### Provimento

O director regional de educação, após confirmação da regularidade do processo eleitoral, procede à homologação dos respectivos resultados, conferindo posse aos membros da direcção executiva nos 30 dias subsequentes à eleição.  
(Revogado Lei 24/99 - 22/4/99)

#### Artigo 22.º

##### Mandato

1 — O mandato dos membros do conselho executivo ou do director tem a duração de três anos.

2 — O mandato dos membros do conselho executivo ou do director pode cessar:

- a) No final do ano escolar, quando assim for deliberado por mais de dois terços dos membros da assembleia em efectividade de funções, em caso de manifesta desadequação da respectiva gestão, fundada em factos provados e informações, devidamente fundamentadas, apresentados por qualquer membro da assembleia;
- b) A todo o momento, por despacho fundamentado do director regional de Educação, na sequência de processo disciplinar que tenha concluído pela aplicação de sanção disciplinar;
- c) A requerimento do interessado dirigido ao director regional de Educação, com a antecedência mínima de 45 dias, fundamentado em motivos devidamente justificados.

*(Revogado Lei 24/99 - 22-4/99)*

3 — A cessação do mandato de um dos vice-presidentes do conselho executivo determina a sua substituição por um docente que reúna as condições do n.º 5 do artigo 19.º do presente diploma, o qual será cooptado pelos restantes membros.

4 — A cessação do mandato do presidente, de dois membros eleitos do conselho executivo ou do director determina a abertura de um novo processo eleitoral para este órgão.

#### Artigo 23.º

##### Assessoria da direcção executiva

1 — Para apoio à actividade do conselho executivo ou do director e mediante proposta destes, a assembleia pode autorizar a constituição de assessorias técnico-pedagógicas, para as quais serão designados docentes em exercício de funções na escola.

2 — Os critérios para a constituição e dotação das assessorias referidas no número anterior são definidos por despacho do Ministro da Educação, de acordo com a população escolar e o tipo e regime de funcionamento da escola.

#### SECÇÃO III

##### Conselho pedagógico

#### Artigo 24.º

##### Conselho pedagógico

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa da escola, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

#### Artigo 25.º

##### Composição

1 — A composição do conselho pedagógico é da responsabilidade de cada escola, a definir no respectivo regulamento interno, devendo neste estar salvaguardada a participação de representantes das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo, das associações de pais e encarregados de educação, dos alunos no ensino secundário, do pessoal não docente e dos projectos de desenvolvimento educativo, num máximo de 20 membros.

2 — Na definição do número de elementos do conselho pedagógico, a escola deve ter em consideração

a necessidade de conferir a maior eficácia a este órgão no desempenho das suas competências, designadamente assegurando a articulação curricular, através de uma representação multidisciplinar.

3 — O presidente do conselho executivo ou o director é membro do conselho pedagógico.

4 — Nas reuniões em que sejam tratados assuntos que envolvam sigilo, designadamente sobre matéria de provas de exame ou de avaliação global, apenas participam os membros docentes.

5 — Os representantes dos alunos, nos termos do n.º 1, são eleitos anualmente pela assembleia de delegados de turma de entre os seus membros.

6 — Quando não exista associação de pais e encarregados de educação, o regulamento interno fixará a forma de designação dos respectivos representantes.

#### Artigo 26.º

##### Competências

Ao conselho pedagógico compete:

- a) Eleger o respectivo presidente de entre os seus membros docentes;
- b) Apresentar propostas para a elaboração do projecto educativo e do plano anual de actividades e pronunciar-se sobre os respectivos projectos;
- c) Pronunciar-se sobre a proposta de regulamento interno; *(Revogado Lei 24/99 - 22-4/99)*
- d) Pronunciar-se sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;
- e) Elaborar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, em articulação com o respectivo centro de formação de associação de escolas, e acompanhar a respectiva execução;
- f) Definir critérios gerais nos domínios da formação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;
- g) Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respectivas estruturas programáticas;
- h) Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;
- i) Adoptar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares e os conselhos de docentes;
- j) Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito da escola e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e a investigação;
- l) Incentivar e apoiar iniciativas de índole formativa e cultural;
- m) Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;
- n) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;
- o) Intervir, nos termos da lei, no processo de avaliação do desempenho dos docentes;
- p) Proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações e recomendações.

### Artigo 27.º

#### Funcionamento

O conselho pedagógico reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respectivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções ou sempre que um pedido de parecer da assembleia ou da direcção executiva o justifique.

### SECÇÃO IV

#### Conselho administrativo

### Artigo 28.º

#### Conselho administrativo

O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola, nos termos da legislação em vigor.

### Artigo 29.º

#### Composição

1 — O conselho administrativo é composto pelo presidente do conselho executivo ou pelo director, pelo chefe dos serviços de administração escolar e por um dos vice-presidentes do conselho executivo ou um dos adjuntos do director, para o efeito designado por este.

2 — O conselho administrativo é presidido pelo presidente do conselho executivo ou pelo director.

### Artigo 30.º

#### Competências

Ao conselho administrativo compete:

- Aprovar o projecto de orçamento anual da escola, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pela assembleia;
- Elaborar o relatório de contas de gerência;
- Autorizar a realização de despesas e o respectivo pagamento, fiscalizar a cobrança de receitas e verificar a legalidade da gestão financeira da escola;
- Zelar pela actualização do cadastro patrimonial da escola;
- Exercer as demais competências que lhe estão legalmente cometidas.

### Artigo 31.º

#### Funcionamento

O conselho administrativo reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que o presidente o convoque, por sua iniciativa ou a requerimento de qualquer dos restantes membros.

### CAPÍTULO III

#### Coordenação de estabelecimento

### Artigo 32.º

#### Coordenador

1 — A coordenação de cada estabelecimento de educação ou de ensino integrado num agrupamento de escolas é assegurada por um coordenador.

2 — Nos estabelecimentos em que funcione a sede do agrupamento, bem como nos que tenham menos de três docentes em exercício efectivo de funções, não há lugar à criação do cargo referido no número anterior.

3 — O coordenador deve ser um docente dos quadros, em exercício de funções no estabelecimento, sendo eleito, por três anos, pela totalidade dos docentes em exercício efectivo de funções no mesmo estabelecimento.

### Artigo 33.º

#### Competências

Compete, de um modo geral, ao coordenador:

- Coordenar as actividades educativas do estabelecimento, em articulação com a direcção executiva;
- Cumprir e fazer cumprir as decisões da direcção executiva e exercer as competências que por esta lhe forem delegadas;
- Veicular as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos;
- Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas actividades educativas.

### CAPÍTULO IV

#### Estruturas de orientação educativa e serviços especializados de apoio educativo

### SECÇÃO I

#### Estruturas de orientação educativa

### Artigo 34.º

#### Estruturas de orientação educativa

1 — Com vista ao desenvolvimento do projecto educativo da escola, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com a direcção executiva, no sentido de assegurar o acompanhamento eficaz do percurso escolar dos alunos na perspectiva da promoção da qualidade educativa.

2 — A constituição de estruturas de orientação educativa visa, nomeadamente:

- O reforço da articulação curricular na aplicação dos planos de estudo definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa da escola;
- A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades de turma ou grupo de alunos;
- A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso.

### Artigo 35.º

#### Articulação curricular

1 — Na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico, a articulação curricular é assegurada por conselhos de docentes, que, em cada escola, integram os educadores de infância e os professores do 1.º ciclo.

2 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, a articulação curricular é assegurada por

departamentos curriculares, nos quais se encontram representados os agrupamentos de disciplinas e áreas disciplinares, de acordo com os cursos leccionados, o número de docentes por disciplina e as dinâmicas a desenvolver pela escola.

3 — Os departamentos curriculares são coordenados por professores profissionalizados, eleitos de entre os docentes que os integram.

#### Artigo 36.º

##### Organização das actividades de turma

1 — Em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver com as crianças ou com os alunos pressupõem a elaboração de um plano de trabalho, o qual deve integrar estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de actividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola-família, sendo da responsabilidade:

- a) Dos educadores de infância, na educação pré-escolar;
- b) Dos professores titulares das turmas, no 1.º ciclo do ensino básico;
- c) Do conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, constituído pelos professores da turma, por um delegado dos alunos e por um representante dos pais e encarregados de educação.

2 — Para coordenar o desenvolvimento do plano de trabalho referido na alínea c) do número anterior, a direcção executiva designa um director de turma de entre os professores da mesma, sempre que possível, profissionalizado.

3 — Nas reuniões do conselho de turma previstas na alínea c) do n.º 1, quando destinadas à avaliação sumativa dos alunos, apenas participam os membros docentes.

4 — No âmbito do desenvolvimento contratual da sua autonomia, a escola pode, ainda, designar professores tutores que acompanharão, de modo especial, o processo educativo de um grupo de alunos.

#### Artigo 37.º

##### Coordenação de ano, de ciclo ou de curso

1 — A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso tem por finalidade a articulação das actividades das turmas, sendo assegurada por estruturas próprias, nos seguintes termos:

- a) Pelo conselho de docentes, no 1.º ciclo do ensino básico;
- b) Por conselhos de directores de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário.

2 — No sentido de assegurar a coordenação pedagógica dos vários cursos do ensino secundário, a escola pode, ainda, encontrar formas alternativas ao disposto no número anterior, a consagrar no regulamento interno.

## SECÇÃO II

### Serviços especializados de apoio educativo

#### Artigo 38.º

##### Serviços especializados de apoio educativo

1 — Os serviços especializados de apoio educativo destinam-se a promover a existência de condições que assegurem a plena integração escolar dos alunos, devendo conjugar a sua actividade com as estruturas de orientação educativa.

2 — Constituem serviços especializados de apoio educativo:

- a) Os Serviços de Psicologia e Orientação;
- b) O Núcleo de Apoio Educativo;
- c) Outros serviços organizados pela escola, nomeadamente no âmbito da acção social escolar, da organização de salas de estudo e de actividades de complemento curricular.

#### Artigo 39.º

##### Funcionamento

1 — Sem prejuízo das atribuições genéricas que lhe estão legalmente cometidas, o modo de organização e funcionamento dos serviços especializados de apoio educativo consta do regulamento interno da escola, no qual se estabelecerá a sua articulação com outros serviços locais que prossigam idênticas finalidades.

2 — Para a organização, acompanhamento e avaliação das suas actividades, a escola pode fazer intervir outros parceiros ou especialistas em domínios que considere relevantes para o processo de desenvolvimento e de formação dos alunos, designadamente no âmbito da saúde e da segurança social.

## CAPÍTULO V

### Participação dos pais e alunos

#### Artigo 40.º

##### Princípio geral

Aos pais e alunos é reconhecido o direito de participação na vida da escola.

#### Artigo 41.º *(Revogado de 24/99)* Representação *22-4199)*

1 — O direito de participação dos pais na vida da escola processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro, e concretiza-se através da organização e da colaboração em iniciativas visando a promoção da melhoria da qualidade e da humanização das escolas, em acções motivadoras de aprendizagens e da assiduidade dos alunos e em projectos de desenvolvimento sócio-educativo da escola.

2 — O direito à participação dos alunos na vida da escola processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e concretiza-se, para além do disposto no presente diploma e demais legislação aplicável, designadamente através dos seguintes

de turma, da assembleia de delegados de turma e das assembleias de alunos, em termos a definir no regulamento interno.

## CAPÍTULO VI

### Disposições comuns

#### Artigo 42.º

##### Responsabilidade

No exercício das respectivas funções, os membros dos órgãos previstos no artigo 7.º deste diploma respondem, perante a administração educativa, nos termos gerais de direito.

#### Artigo 43.º

##### Processo eleitoral

1 — Sem prejuízo do disposto no presente diploma, as disposições referentes aos processos eleitorais para os órgãos de administração e gestão, para a coordenação de estabelecimento e, quando for caso disso, para as estruturas de orientação educativa constam do regulamento interno.

2 — As assembleias eleitorais são convocadas pelo presidente, em exercício de funções, do órgão a que respeitam ou por quem legalmente o substitua.

3 — Os processos eleitorais realizam-se por sufrágio secreto e presencial.

4 — Os resultados dos processos eleitorais para a assembleia, para o conselho executivo ou director e para o coordenador de estabelecimento são homologados pelo respectivo director regional de educação.

(Anexo da Lei 24/99 - 22-4/99)

#### Artigo 44.º

##### Mandatos de substituição

Os titulares dos órgãos previstos no presente diploma, eleitos ou designados em substituição de anteriores titulares, terminam os seus mandatos na data prevista para a conclusão do mandato dos membros substituídos.

#### Artigo 45.º

##### Inelegibilidade

1 — O pessoal docente e não docente a quem tenha sido aplicada pena disciplinar superior a repreensão não pode ser eleito ou designado para os órgãos e estruturas previstos no presente diploma, nos dois, três ou cinco anos posteriores ao cumprimento da sanção, consoante lhe tenha sido aplicada, respectivamente, pena de multa, suspensão ou de inactividade.

2 — O disposto no número anterior não é aplicável ao pessoal docente e não docente reabilitado nos termos do Estatuto Disciplinar dos Funcionários e Agentes da Administração Central, Regional e Local.

3 — Os alunos a quem tenha sido aplicada sanção disciplinar igual ou superior à da exclusiva competência do presidente do conselho executivo ou do director não podem ser eleitos ou designados para os órgãos e estruturas previstos no presente diploma, nos dois anos seguintes ao termo do cumprimento da sanção.

#### Artigo 46.º

##### Regimento

1 — Os órgãos colegiais de administração e gestão e as estruturas de orientação educativa previstos no presente diploma elaboram os seus próprios regimentos, definindo as respectivas regras de organização e de funcionamento, nos termos fixados no presente diploma e em conformidade com o regulamento interno da escola.

2 — O regimento é elaborado ou revisto nos primeiros 30 dias do mandato do órgão ou estrutura a que respeita.

## CAPÍTULO VII

### Contratos de autonomia

#### Artigo 47.º

##### Desenvolvimento da autonomia

1 — A autonomia da escola desenvolve-se e aprofunda-se com base na iniciativa desta e segundo um processo faseado em que lhe serão conferidos níveis de competência e de responsabilidade acrescidos, de acordo com a capacidade demonstrada para assegurar o respectivo exercício.

2 — Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir em cada fase do processo de desenvolvimento da autonomia são objecto de negociação prévia entre a escola, o Ministério da Educação e a administração municipal, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia, nos termos dos artigos seguintes.

#### Artigo 48.º

##### Contratos de autonomia

1 — Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração municipal e, eventualmente, outros parceiros interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.

2 — Do contrato devem constar as atribuições e competências a transferir e os meios que serão especificamente afectados à realização dos seus fins.

3 — Constituem princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia:

- a) Subordinação da autonomia aos objectivos do serviço público de educação e à qualidade da aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos;
- b) Compromisso do Estado e dos órgãos de administração e gestão na execução do projecto educativo e respectivos planos de actividades;
- c) Consagração de mecanismos de participação do pessoal docente e não docente, dos alunos no ensino secundário, dos pais e de representantes da comunidade;
- d) Reforço da responsabilização dos órgãos de administração e gestão, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos de avaliação.

ção do desempenho da escola que permitam acompanhar a melhoria do serviço público de educação;

- e) Adequação dos recursos atribuídos às condições específicas da escola ou do agrupamento de escolas e ao projecto que pretende desenvolver;
- f) Garantia de que o alargamento da autonomia respeita a coerência do sistema educativo e a equidade do serviço prestado.

4 — Constitui requisito para a apresentação de propostas de contratos de autonomia:

- a) Na 1.ª fase, o funcionamento de órgãos de administração e gestão, de acordo com o regime definido no presente diploma;
- b) Na 2.ª fase, uma avaliação favorável realizada pela administração educativa central e municipal, no final do contrato de autonomia da primeira fase, bem como o funcionamento de serviços adequados às finalidades visadas.

5 — A avaliação referida na alínea b) do número anterior toma em consideração:

- a) O modo como estão a ser prosseguidos os objectivos constantes do projecto educativo;
- b) O grau de cumprimento do plano de actividades e dos objectivos correspondentes à 1.ª fase de autonomia.

#### Artigo 49.º

##### Fases do processo de desenvolvimento da autonomia

1 — O desenvolvimento da autonomia processa-se em duas fases, que se caracterizam pela atribuição de competências nos seguintes domínios:

- a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;
- b) Gestão de um crédito global de horas que inclua a componente lectiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação educativa e ainda o desenvolvimento de projectos de acção e inovação;
- c) Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas e ocupação de espaços;
- d) Estabilização do pessoal docente, designadamente pela atribuição de uma quota anual de docentes não pertencentes aos quadros, de acordo com as necessidades da escola e respeitando o regime legal dos concursos;
- e) Intervenção no processo de selecção do pessoal não docente, nos termos da lei geral;
- f) Gestão e execução do orçamento, através de uma afectação global de meios;
- g) Possibilidade de autofinanciamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;
- h) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;
- i) Associação com outras escolas e estabelecimento de parcerias com organizações e serviços locais.

2 — A 2.ª fase da autonomia constitui um aprofundamento das competências e um alargamento dos meios disponíveis na 1.ª fase, tendo em vista objectivos de qualidade, democraticidade, equidade e eficácia.

#### Artigo 50.º

##### Proposta de contrato

A direcção executiva das escolas e agrupamentos de escolas que pretendam candidatar-se ao desenvolvimento da sua autonomia apresenta na respectiva direcção regional de educação uma proposta de contrato, aprovada pela assembleia e acompanhada dos seguintes elementos:

- a) Projectos e actividades educativas e formativas a realizar;
- b) Alterações a introduzir na actividade da escola nos domínios referidos no artigo anterior;
- c) Atribuições e competências a transferir e órgãos a que incumbem;
- d) Parcerias a estabelecer e responsabilidades dos diversos parceiros envolvidos;
- e) Recursos a afectar.

#### Artigo 51.º

##### Análise das candidaturas

Em cada direcção regional de educação serão constituídas comissões para proceder à análise global do mérito das propostas e da existência de condições para a sua concretização, com base nos seguintes critérios:

- a) Adequação da proposta ao projecto educativo da escola;
- b) Capacidade de mobilização de agentes e recursos locais;
- c) Contribuição para a qualidade educativa das crianças, jovens e adultos da comunidade abrangida e para o desenvolvimento social e integração comunitária;
- d) Comprometimento dos órgãos e dos parceiros envolvidos na execução dos planos de actividades;
- e) Adequação dos recursos a afectar à consecução dos objectivos da proposta e às condições específicas da escola e do meio;
- f) Mecanismos e instrumentos que possibilitam a sua realização.

#### Artigo 52.º

##### Celebração do contrato

1 — Com base na análise efectuada sobre a viabilidade da proposta, e caso a mesma seja favorável, é elaborado o instrumento do acordo, do qual constarão as obrigações a que as partes reciprocamente ficam vinculadas e onde se deverá proceder a uma delimitação e articulação das competências da escola, dos restantes níveis da administração e dos demais parceiros.

2 — O contrato de autonomia é subscrito pelo director regional de educação, pelo presidente do conselho executivo ou pelo director e pelos restantes parceiros envolvidos.

3 — A não homologação da proposta de celebração de um contrato de autonomia é feita mediante despacho fundamentado do director regional de educação.

4 — A matriz dos contratos de autonomia é aprovada por portaria do Ministro da Educação.

#### Artigo 53.º

##### Coordenação, acompanhamento e avaliação

1 — O desenvolvimento do processo de contratualização da autonomia é coordenado, acompanhado e avaliado, a nível nacional e regional, pelas competentes estruturas do Ministério da Educação.

2 — As escolas que não reúnam os requisitos para acesso à 1.ª fase de desenvolvimento da autonomia serão objecto de um processo de intervenção específica por parte da administração educativa, visando ultrapassar as dificuldades e os constrangimentos detectados.

### CAPÍTULO VIII

#### Disposições finais

#### Artigo 54.º

##### Formação

1 — A realização de acções de formação que visem a qualificação de docentes para o exercício das funções previstas no presente diploma assume carácter prioritário, em termos a definir por despacho do Ministro da Educação.

2 — Nas acções de formação previstas no número anterior devem estar envolvidos, designadamente, os centros de formação de associações de escolas e estabelecimentos de ensino superior.

(Revogado Lei 24/99 - 22-4/99)

#### Artigo 55.º

##### Regime de exercício de funções

O regime de exercício de funções nos órgãos e nas estruturas previstos no presente diploma é estabelecido

por decreto regulamentar, sem prejuízo do disposto no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

#### Artigo 56.º

##### Avaliação

Por despacho do Ministro da Educação será constituída uma comissão à qual competirá proceder à avaliação periódica dos resultados da aplicação do regime de autonomia, administração e gestão estabelecido no presente diploma. (Revogado Lei 24-99 - 22-4-99)

#### Artigo 57.º

##### Comissão provisória

1 — Nos casos em que não seja possível realizar as operações conducentes à eleição da direcção executiva da escola, a mesma é assegurada por uma comissão provisória constituída por três docentes, de preferência profissionalizados, nomeada pelo director regional de educação respectivo, pelo período de um ano.

2 — Compete ao órgão de gestão referido no número anterior desenvolver as acções necessárias à entrada em pleno funcionamento do regime previsto no presente diploma, no início do ano escolar subsequente ao da cessação do respectivo mandato.

#### Artigo 58.º

##### Regime subsidiário

Em matéria de processo, aplica-se, subsidiariamente, o disposto no Código do Procedimento Administrativo, naquilo que não se encontre especialmente regulado no presente diploma.

#### Artigo 59.º

##### Comissão

Será constituída uma comissão composta por membros nomeados pelos Ministros das Finanças e da Educação para estudar as implicações financeiras dos princípios previstos no presente diploma.