

Projeto de intervenção

Ajudar a Ser

Projeto de intervenção para o quadriénio de 2021 / 2025
Agrupamento de Escolas Manuel Ferreira Patrício - Évora

Apresentado por
Manuel Dinis P. Cabeça
Évora. Janeiro, 2021

Índice

Projeto de intervenção

Enquadramento	2
A escola enquanto redescoberta	3
Princípios	5
A gestão - um olhar pessoal	6
O agrupamento	9
Entre desafios e oportunidades	9
Proposta de intervenção	14
Sentido de missão	14
Eixos de intervenção	16
Objetivos	17
A Ação pedagógica	17
A gestão da ação educativa	19
Avaliação do projeto	19
Síntese final	21
Referências bibliográficas	22
Cronograma	23

Enquadramento

O presente documento/projeto de intervenção, dá resposta ao procedimento concursal aberto pelo aviso nº 618/2021 publicado na 2ª série, nº. 6 do Diário da República de 11 de janeiro, para o cargo de diretor do Agrupamento de Escolas Manuel Ferreira Patrício, em Évora.

Considerando o diploma de enquadramento, o decreto lei 137/2012¹, no seu artº 20º identifico problemas, defino uma proposta de sentido de missão, aponto metas e as grandes linhas de orientação da ação, bem como a explicitação do plano estratégico a realizar no mandato.

O projeto de intervenção está dividido em três partes. Uma primeira sobre a minha pessoa. Um apontamento sobre experiência e vivências que permitam dar a conhecer um pouco de mim a quem escolhe o próximo diretor. Uma opção, a de me apresentar, porque os projetos e as ideias não vivem fora da pessoa, como a pessoa não é independente das ideias ou dos projetos em que vive.

Uma segunda parte sobre a escola que temos e a escola que perspectivamos. Não é uma análise swot², ainda que cruze por aí a escrita. Não é porque os tempos têm mostrado à exaustão que um problema hoje pode ser uma oportunidade e uma oportunidade pode-se reconfigurar em constrangimento, dependendo do ponto de vista em que se considere. Mas não deixo de abordar a escola, aquela que temos e aquela que perspectivamos.

Finalmente, uma terceira parte diz respeito às dinâmicas educativas (internas e externas, didáticas e de redes de cumplicidade). Será nesta que deixo à consideração um lema, um sentido de missão, um objetivo e eixos de intervenção daquela que é a minha proposta de intervenção.

A escrita assenta em três pressupostos. Um primeiro diz respeito ao conhecimento que adquiri nos últimos 9 meses enquanto presidente da comissão administrativa provisória (CAP). Sem esse conhecimento este não seria, certa e garantidamente, o projeto possível de apresentar.

Como segundo pressuposto, a minha formação académica. Não tenho grande experiência enquanto gestor escolar. Estive por duas vezes na gestão. Uma ainda no século passado, outra entre o ano letivo de 2011 e 2012 também como presidente de uma CAP. Mas a primeira experiência implicou em mim a necessidade e o gosto de conhecer a área da administração

¹ Procede à segunda alteração do [Decreto-Lei n.º 75/2008](#), de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

² Análise SWOT do inglês, querendo significar avaliação global das forças, fraquezas, oportunidades e ameaças.

educacional. Ponto alto a conclusão, apresentação e discussão do meu doutoramento (2012), fruto do gosto que me ficou e pelas descobertas que me permitiu.

Um terceiro pressuposto diz respeito à minha experiência pessoal, retratada no currículo e que me tem permitido conhecer e diversificar perspetivas, perceber que há sempre mais que um lado e que o nosso pode nem ser o certo.

Tenho consciência que a escrita poderá ficar aquém da clareza de objetivos e de intenções, mas estou disponível para a necessária informação complementar ou esclarecimentos adicionais que possam considerar como necessários.

Quem se apresenta - eu mesmo

A escola enquanto redescoberta

Começo pelas banalidades e lugares comuns. A educação e a escola têm mudado e muito. Mais não fosse e a pandemia evidenciou de forma muito clara o quanto o papel da escola se reconverteu e reconfigurou de há uns anos a esta parte. Mas mostrou também, a centralidade que a escola ainda assume no contexto social, bem como o papel crucial do docente.

Ao longo dos últimos 40 anos a escola viajou entre um mar de oportunidades e o desespero de uma aparente falta de sentidos (Canário, 2005). A escola variou de motor de ascensão social e elemento de afirmação pessoal e profissional, a factor de questionamento sobre os seus objetivos e funções.

A democratização da escola, o acesso livre e universal permitiu que a seleção social não fosse feita apenas pelo contexto social e/ou familiar (entenda-se económico), mas também pelo esforço, pelo empenho, pelo trabalho realizado e desenvolvido na escola.

Mais tarde, no início dos anos 90, a escola entrou em processo de reconfiguração. Lenta, mas afirmativamente, a escola que tinha acalentado promessas de igualdade social e de a todos responder, reconfigurava-se numa escola “das incertezas”. Isto é, das garantias em que todos tinham acreditado, que a escola e a escolarização podiam mudar o mundo (pelo menos o de cada um), caiu-se na realidade da seleção, da hierarquização, das dúvidas sobre o trabalho escolar. Afinal não era suficiente o trabalho, o empenho ou o esforço. O final do século passado mostrou que era necessário algo mais que a universalização da escola. Havia que ultrapassar as ilusões criadas e os sonhos que se esfumavam por taxas de abandono ou de insucesso que envergonharam o país.

Esse tempo de reconfiguração quanto de desalento, coincidiu também com o alargar das respostas escolares a questões sociais. A escola passou também a ser resposta a questões que, não sendo escolares (comportamentos, estilos de vida, condição económica e social) se repercutiam na escola e nos processos de escolarização (no interesse ou falta dele, na motivação de alunos e docentes, nas relações). Surgiram, então, diferentes programas dos quais o enquadramento das escolas em territórios educativos de intervenção prioritária foi uma das dimensões.

A transição de século veio trazer outras perspectivas sobre a escola e sobre os processos de escolarização. Caída em desgraça, acabados os sonhos de uma igualdade de oportunidades pela escola e desiludidos com as promessas que não se cumprem, a escola passa a ser encarada como um “tempo de incertezas”. Incertezas sobre o que é a escola, de que vale o trabalho escolar, para que serve e o que se cumpre aí.

Em todo este processo, a própria sociedade se reconfigura, alterando papéis, reconfigurando objetivos, redefinindo estratégias. Contudo e apesar da constante alteração de perspectivas e de mundividências, a organização escolar e pedagógica permanece inalterada, como no princípio do século XX, a de “ensinar a muitos, como se de um só se tratasse”.

Com tudo isto, a escola perde um espaço que lhe era próprio, o da ascensão social, o da afirmação cultural. Tal como os seus profissionais se reconfiguram e confrontam sucessivamente com novos e diferentes objetivos profissionais, novas funções escolares e pedagógicas, outros processos educativos.

A escola, qualquer escola, passa a ser terreno não de afirmações, mas de negociações, não apenas de ensino e/ou de aprendizagem, mas também de confronto, não apenas de vivências, mas também expressão de tensão (Cabeça, 2012).

As autoridades (políticas e sociais, escolares ou pedagógicas) diluem-se numa aparente democratização social e as hierarquias perdem estatuto para se afirmarem processos de aparente homogeneização e uniformização - somos todos iguais, todos temos os mesmos direitos, devemos considerar todos como iguais. A escola ressent-se da horizontalização de direitos e de deveres, da perda de legitimidade que a concorrência com o tecnológico despertou.

No momento atual, início da terceira década do século XXI, a escola e os seus protagonistas procuram novos espaços, novas formas de organização, de afirmação (pessoal e social, profissional e escolar). Há quem queira voltar atrás, a um pretense tempo de poder e regra escolar, do reconhecimento do predomínio de uns sobre os outros. Outros querem procurar

alternativas, ir ao encontro dos futuros. Uns e outros, todos, pretendem apenas um espaço de trabalho que seja também um espaço de sossego.

Afirmar-me como profissional ao longo destes tempos foi (e é) não apenas um desafio, mas uma permanente (re)descoberta. (Re)Descoberta de mim enquanto pessoa, mas também enquanto profissional, do aluno, da escola, dos parceiros, das dinâmicas, das vontades, dos saberes, da organização. Em suma, de tudo o que é e de tudo aquilo que faz a escola.

Foi este percurso que me ajudou a crescer e a ser. A ser e a defender um conjunto de ideias e de princípios que me têm orientado pela vida (pessoal e profissional e não separo um do outro). Princípios que transponho para o projeto de intervenção, porque são grande parte do que sou - ou sou grande parte do que são essas ideias.

Princípios

Ao longo da minha vida dei conta de estruturar e de me orientar por 4 princípios que são, para todos os efeitos, 4 eixos essenciais. São princípios profissionais que são sociais, estão imbricados uns nos outros.

O papel da educação enquanto motor de desenvolvimento pessoal, social, cultural e político. A educação tem sido encarada enquanto motor de desenvolvimento económico e social, mediante a capacitação das pessoas. Mais do que isso, a educação é, primeiramente, uma alavanca social e política. Social porque permite, ainda hoje, uma das poucas formas de mobilidade social, de fuga às condições iniciais de nascimento. Mas também e não menos importante, política, na aceção do interesse coletivo e não individual, das escolhas de todos em detrimento de interesses ou lógicas particulares. Da conjugação entre o que temos e o que queremos. É um princípio que remete para a dimensão política da educação, enquanto participação cívica e de cidadania.

A escola enquanto instrumento de regulação social. Instrumento na consideração de sermos capazes de respeitar o que temos, de obedecer ao legado cultural e social que herdamos. Contudo, a escola tem de ser também instrumento que permite produzir e acrescentar, de ir além do que temos e do que herdamos. A escola tem de ser, em particular nos tempos de hoje, produtora de novas formas culturais, fomentadora de novas tradições, capaz de configurar novos e diferentes valores, bem como de, respeitando o legado cultural que herda e transmite, ser capaz de fomentar o espírito crítico, desassossegar e desinquietar os

jovens, ser estímulo local e social. A escola tem de ser espaço de (re)criação e de modernidade, de construção de futuros (individuais e coletivos).

O Professor como ator reflexivo. Na sequência da escrita anterior, o papel do professor não pode ser o de funcionário público. Ainda que funcionário zeloso, cumpridor das regras e da obediência, essa dimensão torna-se restritiva na consideração da educação e da escola enquanto elementos de produção de pessoas. O professor tem de ser capaz de refletir não apenas sobre as políticas que executa, mas sobre si mesmo, sobre a sua prática, bem como de ser capaz de adotar a sua centralidade, que não é apenas pedagógica mas política e, nessa dimensão, assumir uma geometria variável da ação pedagógica. Cumpridor e zeloso de orientações que são nacionais, se necessário. Contudo, ao mesmo tempo, o professor tem de ser crítico e reflexivo mediante a capacidade de adaptar ao seu contexto e aos seus alunos, as orientações nacionais, visando o seu sucesso (escolar e social). É esta dimensão que permite repensar práticas e dinâmicas, lógicas de ação e dimensões organizacionais.

Finalmente **o aluno como parceiro** e não como objeto. Considerar o aluno como parceiro (e não como objeto) implica considerá-lo nas suas múltiplas dimensões. Enquanto aluno, que aprende, que se forma, que cresce e que será aquilo que determinar e conseguir. Mas também enquanto pessoa, que assume as suas opções e deve assumir as suas responsabilidades (pessoais e sociais). Nesta perspetiva, o aluno deixa de ser visto como massa a trabalhar, barro que se molda, para assumir as suas estratégias de escolarização, as suas dinâmicas relacionais (com a escola, com os professores), o que implica que se repensem estratégias de sala de aula, dinâmicas de trabalho e formas de organização escolar.

Fruto da articulação destes 4 princípios, a ação pedagógica surge no âmbito de processos de mediação. Mediação entre o contexto do aluno (nas suas dimensões sociais e cognitivas) e o mundo que a educação e a escola lhe apresentam e propõem. Por vezes em dessintonia, outras vezes em desarticulação de interesses ou motivações. Compete à escola e ao trabalho escolar de docentes e técnicos identificar elementos de contactos, promover relações e fomentar (ou descobrir) interesses.

É esse o papel da gestão educativa/escolar.

A gestão - um olhar pessoal

Gerir organizações é gerir pessoas. Gerir pessoas é assumir a heterogeneidade de interesses, de objetivos, de estratégias. É assumir a pluralidade mas também o pluralismo de ideias.

Esta ideia destaca que é no contexto da diferença, das pluralidades e das heterogeneidades que se identificam princípios e fins do coletivo. Assim considerado, gerir passa por adequar e estabelecer equilíbrios entre o que temos e o que queremos, em identificar os caminhos. Desde logo assumo que não se agrada a todos e que unanimidade não deve ser o limite da procura. Esse limite deve ser definido mediante o estabelecimento de consensos, na identificação do interesse coletivo, do bem comum.

Destaco ainda que gerir uma organização educativa não é o mesmo que gerir um centro de saúde ou uma câmara municipal, e menos ainda uma empresa. Os princípios, as regras, os pressupostos, bem como os envolvidos nos processos são diferentes. Tal como são diferentes os fins de cada uma das entidades, públicas e/ou privadas.

Considero que a gestão, em particular na área pública, tem e deve assentar em pressupostos do coletivo. A liderança não deve assumir nem a autocracia dos iluminados, nem o despotismo discricionário. A gestão deve procurar envolver as pessoas, identificar pontos de consenso, ser capaz de identificar e definir caminhos comuns. Na ausência de um caminho comum, a liderança (o líder) deve ser capaz de reconhecer os interesses do coletivo que se sobrepõem ao imediato, aos interesses mais circunstanciais. Esse reconhecimento deve estar alicerçado numa ideia que se partilha e defende, num caminho que se ousa percorrer e não em vontades meramente individuais, ações voluntariosas mas dispersas do contexto.

Defendo que a gestão escolar deve saber ouvir, ser capaz de incorporar outras ideias, respeitar diferenças, saber decidir e saber assumir o caminho que se trilha. Decidir não é criar unanimidade e menos ainda unanimismos. Decidir é identificar a diferença entre os interesses individuais/particulares e o coletivo.

Gerir uma organização educativa passa por ir além da espuma dos dias, das circunstâncias que marcam e condicionam o quotidiano. Gerir uma organização educativa implica saber o que compete a cada um dos actores que a compõem, qual o papel e as funções de uns e de outros. Gerir uma escola é saber que a educação é marco de futuro e não mero presente. Gerir uma escola implica ou pressupõe “fugir à dicotomia entre os retratos monocromáticos da escola garante da igualdade de oportunidades e da escola instância de reprodução e legitimação/dissimulação das desigualdades” (Silva; 2017) sabendo que um e outro varia consoante os contextos (de espaço, de tempo, de saberes).

Reconheço que, no âmbito da gestão, gosto de assumir a preponderância dos processos, isto é, dos meios e condições que levam aos resultados. Obviamente que me oriento por resultados, essenciais para perceber rendimentos, impactos, consequências. Contudo, privilegio os

processos, as formas e os meios de gerir, coordenar, mobilizar recursos e dar-lhe sentido de modo a alcançar resultados. Gosto de capacitar pessoas e organizações, valorizar o que de melhor tem cada um.

Por aqui passa o meu entendimento da gestão escolar, na afirmação das dimensões de resiliência necessárias à educação. No reconhecimento das dimensões de empatia imprescindíveis ao conjunto de relações que assumem a escola como palco. É esta ideia de gestão escolar que me permite a procura da tolerância e da paciência para os devaneios e as diatribes que marcam uma geração e as relações que pela escola se instituem. É esta ideia de gestão escolar que me permite conceber e definir estratégias que unam e confirmam coerência ao trabalho que vai da sala de aula à definição das opções de escola - e o seu inverso.

É fruto da articulação de tudo o que ficou para trás, em termos parcelares, que apresento uma proposta de intervenção. Proposta que é uma visão agregada e agregadora do que antes ficou escrito e descrito e onde considero também o contexto (social e cultural, económico e político) que enquadra este agrupamento.

O agrupamento

Entre desafios e oportunidades

É preciso trabalhar neste agrupamento para que o possamos conhecer. A partir de um olhar/observação exterior, dificilmente se percebem as suas particularidades e as suas idiossincrasias.

Não basta considerar que é uma Escola (Agrupamento) recente, surgido em 2004, tendo em vista uma parte da cidade que estava a descoberto por ofertas escolares próprias.

Não basta pensar que, aquando da sua criação (em período de crescimento demográfico da cidade e do concelho), obedeceu a princípios que então se defendiam e afirmavam. Ou seja, uma escola básica integrada (na cidade foi a primeira experiência assumida), que enquadrava a então escolaridade obrigatória de 9 anos.

Não basta considerar que serve um território educativo de intervenção prioritária (TEIP) definido pelas suas heterogeneidades sociais, culturais, económicas, políticas e, obviamente, educativas e escolares. Neste contexto, a escola é uma resposta (de política educativa), a situações que são do campo social e económico. É o reconhecimento que a escola não se deve circunscrever ao mero ensinar a ler, escrever e contar, ao currículo exposto. Também compete à escola identificar outras respostas para públicos diferentes e diferenciados entre si, com interesses muitas vezes pouco coincidentes com os escolares.

Não é suficiente conhecer a cidade e perceber que o território abrangido pelo agrupamento atravessa diferentes realidades, tão distintas quanto os contextos culturais, sociais e económicos da sua população. É essencial perspectivar que foi criada assumindo na sua génese a afirmação de uma escola inclusiva, acolhendo a unidade de ensino estruturado para alunos com perturbações do espectro do autismo e multideficiência e constituindo-se como a primeira escola de referência para educação bilingue de alunos surdos, em Portugal. referência na multideficiência, no ensino bilíngue da língua gestual portuguesa.

É essencial perceber a cidade e integrar nela o Agrupamento e as suas diferentes escolas. Perceber uma (a cidade) e outra (as escolas) é perspectivar as diferentes formas com que pais/encarregados de educação e famílias gerem interesses e definem estratégias que passam pela escola e pela educação e como se organizam perante as diferentes escolas/agrupamentos da cidade. Perceber as relações que a cidade tem com a educação é perceber a sua tradição (liceal e industrial) mas, de igual modo, o seu cosmopolitismo, a sua abertura às culturas e aos diferentes, a disponibilidade retraída do futuro.

Todos estes aspectos são necessários para conhecer e perspetivar o que a escola/agrupamento tem sido e o que pode/deve ser no futuro.

Contudo, considero que não são suficientes. Torna-se crucial conhecer, por dentro, a escola e o agrupamento, as suas vivências. É essencial perceber as competências e o empenho dos seus docentes, a dedicação e o zelo dos seus funcionários. As famílias que serve, ou os alunos que a frequentam e que definem grandemente a cultura que se promove, o clima que se instala, as ansiedades que se expressam. Tal como os sonhos que se alimentam da escola e da educação, as expectativas que se fomentam, as vontades que se manifestam nos seus corredores, nas suas relações.

Por fora, o agrupamento tem dado resposta ao território que serve, cumprido a missão para o qual foi criado. Melhor ou menos bem, as respostas educativas e escolares são e estão asseguradas à população que serve, aos objetivos que foram e lhe estão consignados. De fora a imagem do agrupamento difere quanto as escolas que o compõem. Desejam-se e repelem-se consoante os contextos. Os resultados variam significativamente. Fruto da população que serve (onde variam interesses, estratégias e objetivos), ora por via da desarticulação de estratégias inerentes a diferentes escolas e a diferentes dinâmicas pedagógicas, ora por interesses setoriais e pessoais que se colocam perante a escola e o trabalho escolar.

Denota-se, entre o pré-escolar e o 9º ano, uma desarticulação estrutural, algum desequilíbrio de dinâmicas, uma diferente imagem de escolas do mesmo agrupamento. Destacam-se as diferenças onde se torna difícil identificar elementos de continuidade ou de coerência (escolares, educativas, pedagógicas) do agrupamento.

Acresce que uma escola recente, com 16 anos de vida, a cultura organizacional ainda está em processo de consolidação e frágil nos seus pontos de clima profissional e social. Ainda se colocam dúvidas e se levantam ansiedades sobre, afinal, qual o papel da escola, qual o seu sentido primeiro - entre a tradição que se cumpre e as regras e normas que se asseguram, ou se, por outro lado, se deve divergir e adaptar políticas ao contexto, responder ao conhecido em detrimento do genérico e abstrato.

Os seus atores, de igual modo, olham e consideram a escola e o trabalho escolar de forma diferenciada, por vezes não coincidente, outras em manifesta contradição. Professores e pais/encarregados de educação consideram diferentes papéis e diferentes objetivos ao trabalho escolar, consoante os contextos e as estratégias profissionais e/ou familiares.

Os professores encontram-se em transição entre uma escola cultural e humana, aquele caudilho em que foram formados no século passado, e a necessidade de trabalhar para os

resultados escolares, para os exames e para os rankings, onde se consideraram os rácios e as dimensões de eficácia e produtividade. Os docentes sentem dificuldades em conciliar uma cultura de obediência e respeito, tão típica de uma tradição onde a escola era motor social e particular, e os tempos presentes de pretensa horizontalização de direitos e de deveres onde os poderes são questionados, quando não confrontados.

Por seu turno, os pais/encarregados de educação variam os seus olhares e as suas considerações de acordo com o seu contexto e as estratégias que consideram desenhar para a escola. Ora pura e simplesmente não a consideram, ora a vêem como degrau social e/ou profissional, ora como forma de afirmação cultural e económica.

Entre uns e outros, destaco a dificuldade de coerência entre um tempo e um modo de ação escolar, expresso no que designo de dessintonia de expectativas entre as formas como a educação e a escola foram consideradas e como são vistas no presente.

Contudo e porque o agrupamento e as suas escolas estão inseridas num território educativo de intervenção prioritária, há um conjunto de recursos que a tornam única e que permitem criar outros laços e outras dinâmicas de trabalho e de apoio educativo e escolar. A existência de um vasto conjunto de técnicos especializados (psicólogos, animadores/educadores sociais, terapeutas, entre outros) permite criar outras estruturas e outras dinâmicas de apoio ao trabalho de docentes e de famílias, ser uma salvaguarda à gestão dos comportamentos e dos interesses e implicações (ou falta deles). Mas também estes precisam de perceber qual o seu enquadramento, qual o seu papel no contexto de um agrupamento - se simples instrumentos de apoio, se elementos com estratégia própria e individualizada, isto é, se suportados ou suportados.

Ainda previamente à proposta de intervenção, algumas notas que considero essenciais para complementar as ideias expostas até ao momento.

A proposta de intervenção leva em consideração tudo o que tive oportunidade de expor e descrever - desde a minha pessoa às características do agrupamento, passando por princípios e ideias estruturantes ou pelos conceitos de gestão da coisa pública.

Contudo, há que considerar que são apenas e só uma proposta de intervenção. Proposta que, além de requerer tempo, requer a reunião de algumas condições e variáveis. Alteradas as condições e/ou as variáveis em contexto, poder-se-ão alterar não apenas pressupostos como resultados ou os próprios processos de trabalho e organização da presente proposta de intervenção.

Há que assumir que as políticas públicas, nas suas diferentes áreas ou sectores, apresentam uma volatilidade significativa, para a qual as organizações, incluindo as educativas, têm de se preparar para se enquadrar. Mas há que reconhecer que a autonomia da escola e dos agrupamentos, mesmo os que enquadrados em territórios educativos de intervenção prioritária, está algo distante de permitir gerir a imprevisibilidade e a fluidez dos tempos, dar resposta tão rápida quanto oportuna aos desejos e às necessidades que todos os dias se colocam.

O agrupamento apresenta significativas debilidades perante as quais não há projeto local de intervenção que valha. Dentre elas destaco, entre outras, as referentes:

- ao número de assistentes operacionais, ainda que enquadrado nos rácios definidos pelos normativos, está longe de corresponder às necessidades de um agrupamento heterogéneo, plural, inclusivo, que, variando, coloca em causa todos os pressupostos de integração educativa e escolar ou do simples e quotidiano trabalho pedagógico;
- à idade dos profissionais, sejam eles docentes, assistentes técnicos ou operacionais, muitos deles próximos da reforma e que colocam desafios na integração de novos elementos, na preservação da cultura e da memória coletiva do agrupamento, da sua organização, quanto da sua curta história;
- às dinâmicas inerentes à dimensão TEIP que, consoante os sentidos e as perspectivas políticas, poderão variar e sofrer alterações que podem colocar desafios significativos ao trabalho e à organização escolar;
- à capacidade de definição local de políticas educativas, sejam elas inerentes a um projeto educativo local e aos modos como aí se considera cada escola/agrupamento ou a rede que compõem, como às lógicas de assunção da transferência de competência do estado central para os municípios e às formas, estratégias e modos de as acolher e como elas se poderão articular com estratégias supramunicipais, nomeadamente as inerentes à comunidade intermunicipal, com fontes e estratégias próprias na área educativa, ou regional, fruto da crescente autonomização das CCDR.

Estas são apenas algumas das referências às quais não há projeto de intervenção que possa contrariar ou contrapor em termos de medida.

Entre uma perspetiva exterior uma e outra que decorre do tempo de relação que tenho assumido com o agrupamento, criam-se as condições necessárias e suficientes para estruturar uma proposta de trabalho/intervenção. É uma proposta onde considero a diversidade de

situações, como as múltiplas variáveis que podem ser consideradas e que se orienta por um sentido de missão.

Perante a diversidade de perspectivas e de estratégias, mais que uniformizar e/ou homogeneizar, torna-se essencial integrar as diferenças na organização escolar. Mais, torna-se essencial, num agrupamento que já foi referência na área da inclusão, integrar as diferenças no próprio processo de ensino e de aprendizagem. Nomeadamente em questões em redor da cidadania, da tolerância, do respeito pelo outro e pelas diferenças, da história e da cultura de povos e civilizações, do pensar e do agir, em suma, pela democracia da escola e da sociedade. Assim como importa, respeitando a herança que aqui nos trouxe, sermos capazes de inovar, de criar novos caminhos e definir outros (novos) processos. Isto é, precisamos de um mix entre tradição e inovação, regras e ousadia, conformidade e inquietação e sossego e desassossego.

Proposta de intervenção

A presente proposta de intervenção é o assumir não apenas de uma ideia, do que se quer, mas e não menos importante, de um processo que tem em vista resultados.

De entre os diferentes aspectos que destaco na sumária caracterização apresentada, considero, como elemento chave, a criação de marcas de unidade e identidade do coletivo. Torna-se essencial criar e promover algo que una e articule as diferenças e apresente uma ideia comum e coerente dessas diferenças. Faça da diferença uma oportunidade de trabalho. Uma diferença que seja a mais valia do agrupamento, no respeito pelas dimensões de integração e inclusão, mas e de igual modo, de trabalho pedagógico, de desafio profissional, de oportunidade social.

Sentido de missão

Em função do que ficou exposto, apresento uma proposta de intervenção que parte da assunção da dimensão social da escola. O sentido de missão que proponho ao agrupamento:

Ajudar a Ser

É uma ideia que orienta todo o trabalho a desenvolver, que sustenta opções e sentidos educativos e escolares, profissionais e sociais. Uma ideia a partir da qual se estruturam eixos de intervenção, se estabelecem objetivos (quantitativos e qualitativos).

Ajudar a Ser implica a capacidade de assumir opções, de definir e assumir caminhos. Implica a capacidade de transformação, de modificar, pela ação educativa e escolar, contextos marcantes, mas não determinantes, do que somos. Implica enfrentar os contextos e fazer deles oportunidades de desenvolvimento.

Ajudar a Ser implica ainda, assumir a dimensão relacional da escola e da ação educativa. Não visa apenas o aluno mas todos, quantos se relacionam e assumem a educação e a escola como vectores essenciais do desenvolvimento humano (económico e social, mas, de igual modo político e cultural).

Uma dimensão profissional, pela reflexão e pela partilha de ideias e de experiências. Uma dimensão comunitária de ser futuro, de construirmos o que queremos e desejamos enquanto coletivo.

Ajudar a Ser, assim visto, passa por assumir que não há uma receita nem um caminho único, mas caminhos, vias alternativas, modos diferentes e, muito particularmente, diferentes soluções para o que queremos Ser.

Integro esta ideia nos princípios da escola cultural, onde, como afirma Patrício (1993):

é urgente promover a escola pluridimensional. O que é a escola pluridimensional? É a que tem a dimensão curricular, a dimensão extracurricular e a dimensão de intersecção daquelas duas. (...). Essa escola [escola cultural] é frutiva e produtiva ou poética: cultiva-se nela a atividade de fruir os bens e valores culturais, cultiva-se nela a atividade de produzir os bens e valores culturais.

Ajudar a Ser implica a capacidade de assumir as complementaridades entre diferentes dimensões do presente - social, familiar, escolar. Implica sermos capazes de cruzar essas diferenças e assumir a diferença como elemento de integração e de afirmação de nós mesmos. Implica respeitar o adquirido, o que temos, mas e de igual modo, implica sermos capazes de produzir outras/novas dimensões. Implica sermos capazes de aliar tradição e inovação.

O AE Manuel Ferreira Patrício é um agrupamento integrado, que recebe o aluno aos 3 anos e o leva às opções que poderão estruturar a vida futura, mediante as opções do ensino secundário. Isto é, a ação do Agrupamento ajuda a ser, porque ajuda na tomada de decisão. Neste percurso, o aluno cruza-se com múltiplas e diferentes situações e circunstâncias que formam e moldam a sua personalidade e o irão orientar ao longo da vida. Neste percurso, a escola deve ser um dos elementos essenciais. Complementar à família, quando existe e quando se oferece estruturada. Paralela a outras experiências e vivências que podem e devem ser integradas no processo de aprendizagem e de formação do aluno.

Recebe também alunos oriundos de diferentes contextos sociais e económicos sendo, para muitos deles, referência essencial no que diz respeito às regras e normas de conduta pessoal e social. A escola, para estes, tem e deve assumir o papel de, sem definir nem impor processos, ser capaz de orientar a sua formação - mostrar alternativas, permitir diversificar vivências, partilhar experiências.

Ao valorizar a dimensão de inclusão, AJUDAR A SER implica saber respeitar o outro, integrar o outro em nós e ajudar a ser, fruir as diferentes culturas e as diferenças que cada uma comporta, como ser produtor de outras/novas culturas. Ser, implica respeitar as regras e normas do coletivo e a capacidade de recriar essas normas e essas regras na (re)criação do futuro (individual e coletivo).

Nesta dimensão a escola não pode formar apenas para a transmissão e reprodução de uma cultura e de valores e regras predominantes. A escola e a ação educativa têm de ser capazes de fomentar a recriação de regras e normas, de ser criativa e fomentadora de progressos sociais e pessoais.

É uma escola inquieta mas também irrequieta, que procura desinquietar e desassossegurar os espíritos procurando a diferença nos interstícios da normalidade, da regra e das conformidades.

Para concretizar este espírito de missão proponho a configuração de [3] eixos estratégicos.

Eixos de intervenção

Os eixos de intervenção aqui definidos articulam-se e procuram complementar aqueles que são os eixos TEIP.

Um eixo em torno do **ser**, diz respeito à ação pedagógica e onde ser aluno, ser professor, ser pai/encarregado de educação, ser assistente, ser comunidade e ser cidadão. Aqui configuro resultados escolares, o papel do currículo, a organização pedagógica, o serviço letivo (de docentes e de alunos); é uma componente onde enquadrar apoios, a formação (docente e não docente), as opções não regulares de ensino, entre outras.

Um segundo eixo em torno da **escola**, onde configuro uma estrutura administrativa, e considero a gestão de recursos humanos (docentes e não docentes), o suporte administrativo às dimensões pedagógicas (mediante a modernização e disponibilização de serviços de base digital, o reforço das competências das áreas funcionais e pedagógicas de departamentos e estruturas educativas), as estratégias de articulação entre ciclos de ensino.

Finalmente, um terceiro eixo em torno do contexto local, da **comunidade**, das redes de parceiros. Neste eixo considero as redes de parceiros não apenas para apoio à dinâmica de funcionamento e organização do agrupamento, mas também enquanto elemento facilitador da ação dos outros parceiros. Neste, surgem, desde logo, duas ou três parcerias inquestionáveis. Por um lado, com pais/encarregados de educação, com o município e com a Universidade de Évora. Uns, pais/encarregados de educação, porque são os primeiros interessados na formação e educação dos seus filhos/educandos. O município porque é elemento incontornável na e para a procura de soluções no âmbito de uma cidade que se afirma educadora. A Universidade de Évora porque nos configura um suporte técnico e científico de trabalho na ousadia de processos de diferenciação. Por outro lado, um conjunto de parceiros que se tornam essenciais na configuração da resposta social da escola, as associações locais, os parceiros que conosco têm interagido, ADBES, Associação de Surdos, APPACDM, CPCJ, Chão dos Meninos, entre outras.

Os eixos de intervenção aqui definidos enquadram-se e orientam-se por um corpo de objetivos.

Objetivos

Um objetivo geral que é um desafio, onde se pretende dar concretização ao sentido de missão antes apontado.

Objetivo geral: Tornar o AE Manuel Ferreira Patrício referência no âmbito da inclusão, da integração e da escola enquanto resposta educativa e social.

A partir deste, desenho um conjunto de objetivos onde cruzo dimensões quantitativas com dimensões qualitativas. Estes servem como elementos de orientação e referenciação do trabalho e não apenas como metas a atingir. Os objetivos permitem definir sentidos e oportunidades ao trabalho escolar, muitas vezes sem sentido. Não discrimino nem individualizo os objetivos, pois considero que uma escola pluridimensional tem de procurar dar respostas a uns e a outros num mesmo tempo, num mesmo contexto, ainda que os resultados possam surgir a tempos diferentes.

São, para todos os efeitos, **objetivos operacionais** a desenvolver ao longo do mandato e que se desdobrarão de acordo com as respetivas estruturas e/ou unidades orgânicas de enquadramento:

- Valorizar as práticas pedagógicas promotoras da inclusão e do respeito pelas diferenças;
- Fomentar a partilha das experiências e das vivências sociais e escolares, pessoais e profissionais;
- Compatibilizar práticas de inclusão escolar com instrumentos de regulação nacional, (como as provas de aferição e os ranking) no contexto de uma escola heterogénea);

A Ação pedagógica

Para a concretização dos objetivos, o **plano de ação** leva em consideração uma dimensão de curto prazo, porque urge enfrentar e resolver alguns problemas do quotidiano e uma dimensão estratégica, porque de médio/longo prazo. Este cruzamento é aqui determinante, porque não nos podemos subsumir na constante dos dias que, muitas vezes, desviam as atenções do essencial, cansam e desgastam. O tempo, definido na sua dimensão mais longa, permite perceber o(s) sentido(s) e facultar elementos de referência que asseguram perceber o caminho

que se faz, ou, em alternativa, a necessidade da sua correção. Ou seja, não devemos nem desanimar por um dia menos bom, nem embandeirar em arco com as pequenas conquistas que se alcancem. Para isso, torna-se essencial considerar as duas dimensões da ação, a de curto e a de longo prazo.

Considerando este cruzamento, entre uma dimensão contextual, do dia-a-dia, e uma dimensão mais estrutural, porque de longo prazo, destaco os processos de regulação (Barroso, 2006), aqui entendidos enquanto o respeito pelas regras e normas mas, de igual modo, pela capacidade de recriar e redefinir regras e normas. Na dinâmica entre quotidiano e estrutura, entre o que se tem e o que se quer, e assumindo a escola enquanto serviço público, que privilegia a transparência de processos e de procedimentos, na prestação regular de contas, dou relevo a uma estratégia de trabalho que assenta num cruzamento entre tradição e inovação. Este cruzamento assenta naquilo que configuro como:

- **Privilegiar o *core curriculum*** - isto é, centrar o trabalho pedagógico nas disciplinas daquele que tem sido o currículo nos últimos 40 anos, assente na triangulação entre as ciências sociais e humanas, as ciência exatas/naturais e as expressões; visa-se evitar a dispersão e o retalhar excessivo a estrutura curricular, focando o aluno e o trabalho docente naquele que é o campo central do currículo;
- **Centrar o complemento curricular** em áreas estratégicas ao agrupamento onde se destaque a dimensão de cultura (escolar, local, profissional) como elemento de mobilização de dinâmicas e uma dimensão tecnológica, porque de futuro (assente no multimédia, no digital, na produção de conteúdos, em práticas pedagógicas assentes no futuro);
- Estruturar os **apoios educativos** entre as dimensões curriculares e de complemento curricular, apoiando dificuldades, redirecionando o aluno (e o trabalho docente) para áreas complementares ao currículo, criando metodologias, estratégias e instrumentos de avaliação que considerem o aluno como um todo e não compartimentado, que valorizem o sucesso em detrimento da penalização das dificuldades;

A gestão da ação educativa

Para que, entre objetivos e ações haja coerência, destaco um conjunto de princípios onde a gestão educativa deve assentar e que defenderei no contexto da implementação do projeto de intervenção que apresento. São 5 os princípios:

1. A **dimensão de escola pública**, passa por valorizar a dimensão social da escola, da mesma forma que se valoriza o currículo e as aprendizagens; assume-se o respeito por todos e pelas diferenças, em declarados processos tanto de integração como de inclusão (educativa, escolar, social e pessoal);
2. A **transparência de processos** e a prestação de contas (accountability) no sentido de se dar conta das contas, dos processos e das opções; é uma estratégia de clarificação de processos mas e de igual modo, de envolvimento e implicação de parceiros;
3. A assunção da **escola como uma constelação social** (Ansary, 2020), isto é, a escola é composta por uma pluralidade de interesses e de objetivos, mas que se devem articular entre si, sabendo, de antemão, que cada actor tem o seu espaço de ação e de intervenção;
4. A **colaboração e a partilha como estratégia de resolução de problemas**; em tempos complexos e "fluidos" é essencial a conjugação de esforço, o conhecimento de outras hipóteses ou exemplos para contextualizar, experimentar e avaliar; e
5. A **informação como estratégia de comunicação**; como corolário dos anteriores, a informação das ações e atividades, dos processos e dos procedimentos e a utilização das redes como forma de estarmos próximos do próximo;

Finalmente e articulando as diferentes dimensões do projeto de intervenção, uma proposta de avaliação (ou de monitorização).

Avaliação do projeto

A proposta de avaliação e monitorização do presente projeto de intervenção é feita na triangulação entre a avaliação interna (autoavaliação), a avaliação externa (habitualmente a cargo da inspeção geral da educação) e a prestação periódica de contas em particular aos órgãos escolares, conselho pedagógico e conselho geral.

Na avaliação interna ou autoavaliação, o objetivo passa por criar um observatório de qualidade da escola que permita avaliar a condução pedagógica, mas e de igual modo, perceber sentidos e estados de espírito escolares - ou seja, como se refletem as opções pedagógicas nas dimensões escolares dos diferentes atores.

A avaliação externa, a cargo da Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC), permitirá aferir de outras perspetivas e, com elas, cruzar olhares.

A prestação regular de contas aos órgãos de autonomia escolar (Conselho Geral e Conselho Pedagógico) expressa-se na apresentação de relatório circunstancial referente às atividades desenvolvidas e das opções assumidas. Visa dar espaço ao questionamento das opções, ao confronto dos sentidos e das alternativas (educativas e escolares) por meio do debate institucional. Será feito em sede de conselho geral, em todas as reuniões ordinárias realizadas, bem como em sede de conselho pedagógico pelo menos uma vez por período (poderá acontecer no início ou no final de cada período letivo).

Síntese final

Depois do que ficou escrito, uma síntese. Afinal, o que tenho eu, para além da história e da dimensão pessoal que ficou para trás, a oferecer a este agrupamento? O que me pode diferenciar de outros projetos de intervenção ou de outras pessoas? A resposta é ligeiramente complexa, porque reforça a dimensão pessoal da presente proposta de intervenção e que, assim espero, esteja presente nas entrelinhas. A diferença da minha pessoa e deste projeto de intervenção diz respeito à capacidade (e gosto) que tenho (e da qual tenho dado conta neste último ano) de ligar os diferentes setores da escola. Perceber a importância e o papel, os objetivos e o contributo que cada setor da escola tem e deve exercer para o todo. Sejam os assistentes operacionais na regulação dos comportamentos nos corredores a auxiliarem dinâmicas em sala de aula, aos assistentes técnicos como elementos preservadores de uma memória coletiva e facilitadores da comunicação, aos pais/encarregados de educação no complemento de ações e funções, aos técnicos especializados na ajuda ao aprender e ao ser, aos parceiros e às parcerias, aos projetos de âmbito europeu, ao papel das tecnologias ou da biblioteca escolar sei que cada um tem a sua importância, o seu relevo e o seu papel no todo. Inevitavelmente considero que o resultado final destas partes tem e deve ser superior à sua soma aritmética. O resultado de tudo e de todos tem de ser muito superior à ação individual de cada um. É nessa dimensão, enquanto elemento de articulação, coordenação e agregação que me proponho.

No contexto deste projeto de intervenção este texto mais não é que uma clarificação algo teórica sobre aquilo que tenho sido. Não irei fazer nem ser diferente daquilo que tenho sido e feito nestes últimos 9 meses. Quer no entendimento que tenho do aluno, como quanto ao que concebo sobre o papel do professor ou da educação e da escola neste início da terceira década do século XXI.

Última nota desta síntese. Só aqui me apresento porque a família entendeu que o meu papel, por esta altura, é mais determinante na gestão escolar que em sala de aula. Só aqui me apresento porque a equipa que coordeno, assim o considerou. Caso haja entendimento (e disponibilidade) para o efeito, a equipa será para manter.

Referências bibliográficas

- Abrantes, P. (2003). *Os sentidos da escola - identidades juvenis e dinâmicas de escolarização*. Ed, Celta. Oeiras.
- Almeida, A., e Vieira, M. (2006). *A escola em Portugal - novos olhares, outros cenários*. Ed. Imprensa de Ciências Sociais. Lisboa.
- Ansary, T. (2020). *A invenção do passado*. Ed. Vogais. Amadora.
- Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Universidade Aberta. Lisboa.
- Cabeça, M. (2012). *As condutas dos escolares e a construção do cidadão social: uma análise política pelo referencial dos instrumentos de regulação (1977-2007)*. Tese de doutoramento, documento policopiado. Universidade de Lisboa.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola, um olhar sociológico*. Porto Editora. Porto.
- Nóvoa, A. (1992). *As organizações escolares em análise*. D. Quixote. Lisboa.
- Patrício, M. (1993). *A escola cultural - horizonte decisivo da reforma educativa*. Texto Editora. Lisboa. 2ª Ed.
- Silva, A. (2017). Sociologia e política pública: sobre avanços recentes em Portugal. *Análise Social*, nº. 225, lii (4.º).

Igrejinha, janeiro de 2021.

Manuel Dinis P. Cabeça.

Cronograma

O objetivo do cronograma é a não dispersão nem de sentidos nem de objetivos; é criar um foco que permita privilegiar dinâmicas e ações e tarefas e perceber da sua adequação;

Ano	Principais tarefas
1	<ul style="list-style-type: none">● Revisão e adequação dos instrumentos de autonomia (Projeto educativo, regulamento interno, plano anual e plurianual de atividades, plano plurianual de melhoria, orçamento anual e plurianual);● Adequação das estruturas intermédias e de apoio pedagógico - projetos, gabinetes, equipas educativas;● Montagem de estruturas de monitorização e acompanhamento do projeto de intervenção e do projeto educativo - observatório escolar;● Realização de, pelo menos dois encontros de partilha de ideias e/ou práticas pedagógicas;● Identificação, definição e seleção de projetos de enquadramento e participação;
2	<ul style="list-style-type: none">● Participação em projeto europeu - internacionalização de partilhas e práticas;● Instalação de (federação) associação de pais;● implementação da gestão própria por departamentos, estruturas intermédias e estabelecimentos;● produção de conteúdos (pedagógicos e didáticos) para ambiente web;● Realização de encontro de âmbito nacional;
3	<ul style="list-style-type: none">● Avaliação intercalar do projeto de intervenção;

Objetivos específicos

- realizar, pelo menos, uma iniciativa de âmbito local, regional nacional por ano;
- partilhar ideias e experiências (internamente e com parceiros regionais e/ou nacionais) que permitam consolidar processos de inovação e diferenciação educativa e/ou escolar, nomeadamente na planificação (horizontal e vertical) de estratégias de trabalho, na realização de encontros para partilha de conhecimentos e de realidades (disciplinares ou escolares);
- aumentar em, pelo menos, (25%) a taxa de procura por ciclo de escolaridade, ??? configurado no número de famílias que procuram a escola comparativamente ao ano letivo de 2019/2020;
- dar voz a encarregados de educação na organização e funcionamento do AE, mediante a realização de, pelo menos 2 assembleias de pais/encarregados de educação por ano letivo;
- apoiar e incentivar a constituição de uma associação de pais/encarregados de educação;
- apresentar trimestralmente, relatório de ações do diretor e da sua equipa;
- dar voz aos alunos na procura de estratégias de envolvimento e implicação na vida do AE, mediante, nomeadamente, a realização de assembleias de escolas e de agrupamento, na inclusão de propostas de alunos no plano de atividades, na participação, enquanto convidados, de alunos em reuniões do conselho pedagógico;
- autonomizar estruturas de funcionamento, mediante organização própria de departamentos (serviço, formação, dinâmicas de funcionamento, estratégias de trabalho, apoios, promoção do sucesso);
- dotar as estruturas existentes, nomeadamente departamentos e estruturas pedagógicas, de orçamento próprio;
- apostar na digitalização de serviços, para uma maior proximidade de parceiros e colaboradores, simplificação de serviços e acessos individuais (renovação da página web, disponibilização de serviços na página web ou via internet);
- promover a produção de conteúdos web como estratégia de visibilização, beneficiação e comunicação do AE (pelo menos 4 conteúdos por período letivo, oriundo de grupos/turma);

- valorizar e requalificar espaços escolares como elemento de acolhimento e identificação coletiva do AE;
- reduzir a pegada ecológica em, pelo menos 25%; (reduzir o nº- de fotocópias, reduzir os consumos de água e luz??)
- apoiar a publicação de, pelo menos, dois artigos em revista de educação vista por pares tendo por base o trabalho e/ou a experiência desenvolvida no AE;
- integrar ou promover, pelo menos, um projeto de âmbito europeu;
- colocar o AE, no que se refere aos rankings escolares das provas finais de 3º ciclo, na primeira metade da tabela e por lá permanecer;
- promover a capacitação dos recursos mediante a realização de, pelo menos, uma acção de formação creditada por setor (pessoal docente e não docente);
- promover, com carácter regular, pelo menos uma vez por período, iniciativas que visibilizem as práticas pedagógicas e a ação do agrupamento; promover ações de sensibilização à comunidade escolar sobre as áreas específicas de ação/intervenção;
- criar instrumentos de monitorização de situações/caso de apoio à gestão do AE;
- realizar pelo menos uma ação de divulgação/partilha de práticas pedagógicas e/ou profissionais por ano letivo;
- adequar as ementas (bar e refeitório) aos desígnios de uma refeição equilibrada, promovendo a educação alimentar;
- reduzir desperdícios alimentares, mediante a verificação aleatória às sobras alimentares;
- realizar, pelo menos, uma ação de formação anual para assistentes técnicos e operacionais;
- identificar respostas escolares e sociais aos comportamentos (reduzir as participações disciplinares, reduzir os incidentes graves e muito graves);
- apoiar as famílias a gerirem o processo de escolarização (redução do absentismo; redução de conflitos);
- aumentar as expectativas escolares dos alunos (nº, de alunos a concluírem o ensino secundário, nº. de alunos a ingressarem no ensino superior);
- implementar o orçamento em valores superiores a 95% (definir orçamento por sectores, pedagógico, por departamento, por estrutura pedagógica, nomeadamente espaço com tacto, clubes...);