Isabel Marina Santos Ramos da Silva

A autarquia como promotora da Política Educativa Local

O caso de um Município

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Orientação:

Professor Doutor António Sousa Fernandes

Professora Doutora Maria Manuela Malheiro

UNIVERSIDADE ABERTA
LISBOA
2006

Agradecimentos

A ideia e intuito de executar este projecto não seria possível sem a inestimável colaboração, directa ou indirecta, de diversas pessoas que em diferentes etapas contribuíram para a sua concretização. A todos eles expresso o meu profundo reconhecimento.

À Professora Manuela Malheiro Ferreira e ao Professor António Sousa Fernandes um especial agradecimento pela sua disponibilidade e apoio na orientação científica desta dissertação, e, sobretudo, pelos seus preciosos conselhos e incentivos.

Ao Senhor Vereador da Educação da Câmara Municipal de Lilás e aos técnicos da Divisão de Educação, por terem possibilitado esta investigação, pelo empenhado e colaboração demonstrados e pela forma como acolheram este projecto.

Aos Conselheiros Municipais de Educação de Lilás, por terem aceite ser protagonistas nesta investigação, por se disponibilizarem sempre a colaborar e por acrescentarem pertinência e sensibilidade aos seus testemunhos.

À minha amiga e colega, pelo apoio prestado e horas partilhadas com a revisão final do texto. Aos amigos e colegas da escola, pelo incentivo e por me terem aliviado de algumas tarefas.

À minha família, pela compreensão, motivação e partilha evidenciadas, especialmente neste período em que as minhas ausências foram mais acentuadas.

RESUMO

Este estudo contextualiza-se nas tendências de descentralização do sistema educativo, recentemente difundidas aos países europeus de tradição centralizadora, que originam uma reformulação dos papéis da administração educativa e permitem a emergência de novos actores. O município assume-se como agente educativo, como entidade politicamente credível e localmente sustentada e como catalisador das dinâmicas educativas da cidade (local), sendo-lhe atribuído o papel de coordenação do Conselho Municipal de Educação (CME), no seio do qual é definida a Política Local de Educação (PLE). Concebendo o local como espaço privilegiado de promoção do desenvolvimento local e atendendo ao seu potencial educativo e à perspectiva ecológica da educação, a construção da PLE pressupõe a criação de dinâmicas e parcerias locais, que elegemos como objecto de estudo. Realizámos um estudo de caso qualitativo que visa conhecer a intervenção municipal e compreender a concepção de PLE, os processos e dinâmicas desenvolvidas por uma autarquia e pelos conselheiros municipais na sua promoção e construção.

O estudo revelou uma convergência de opiniões críticas sobre a actual distribuição de competências e favoráveis a uma maior descentralização educativa para o poder local, que embora seja limitada a alguns domínios marca uma evolução no posicionamento dos actores educativos. Neste concelho a educação tem sido uma prioridade política, a sua acção é elogiada, é bastante diversificada, multifacetada e extravasa as suas competências legais. A intervenção educativa está integrada na política social da autarquia, atende às características locais e intenta promover o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades. Os contributos do CME na construção da PLE são ainda diminutos, desmotivando alguns Conselheiros, que se sentem "ouvintes". Outros, vêem-se no estatuto de "parceiros", realçam o funcionamento regular do órgão, a atitude da autarquia e sugerem reformulações para o optimizar. Acreditamos que com a inclusão das mesmas, a co-construção da PLE seja um pilar na edificação da identidade e desenvolvimento locais.

Palavras - chave: Autarquia Local; Cidade-Educadora; Conselho Municipal de Educação; Descentralização Educativa; Desenvolvimento Local; Política Local de Educação; Sociedade Educativa; Territorialização da Educação.

ABSTRACT

This study is to be considered within the context of the trends towards decentralisation of the educational system, which were recently diffused to the European countries of centralizing tradition, giving rise to a reformulation of the roles of the educational administration and allow the emergence of new actors. The local authority assumes itself as an educational agent, as an entity politically credible and locally sustained and as the catalyser of the town educational dynamics (local), being assigned the coordination role of the Municipal Council for Education (MCE), where is defined the Education Local Policy (ELP). Conceiving the local as a privileged space for the promotion of the local development and considering its educational potential and the ecological perspective of the education, the construction of the ELP presumes the creation of local dynamics and partnerships, being the subject of our study. We realised a qualitative case study aiming to know the municipal intervention and to understand the conception of the ELP, the procedures and dynamics developed by a local authority and by the municipal counsellors in its promotion and construction.

The study revealed a convergence of critical opinions about the present distribution of competences and favourable to a larger educational decentralisation for the local authorities, that although limited to some domains indicates an evolution in the positioning of the educational actors. In this municipality, Education has been a political priority, its action is praised, diversified, multifeatured and goes beyond its legal competencies. The educational intervention is integrated in the social policy of the municipality, considers the local characteristics and aims at the promotion of the educational success and the equality of opportunities. The MCE contributes to the construction of the ELP are still reduced, non-motivating for some of the Counsellors, that feel like "listeners". Others see themselves with the statute of "partners", highlight the regular functioning of the body, the attitude of the municipality and suggest reformulations to optimise it. We believe that with the inclusion of these, the ELP co-construction would be a pillar in the building up of the local identity and development.

Keywords: Local Authority; Educating Cities; Municipal Council for Education; Educational Decentralization; Local Development; Education Local Policy; Educational Society; Territorial Administration of Education.

Résumé

Cette étude se situe dans le contexte des tendances vers la décentralisation du système éducatif, récemment diffusées aux pays européens de tradition centralisatrice, qui donnent lieu à une reformulation des rôles de l'administration éducative et permettant l'émergence de nouveaux acteurs. La municipalité s'assume comme agent éducatif, comme entité politiquement crédible et localement soutenue, et comme catalyseur des dynamiques éducatives de la ville (locale), en lui étant attribué le rôle de coordination du Conseil Municipal d'Education (CME), où est défini la Politique Locale d'Education (PLE). En concevant le local comme espace privilégié de promotion du développement local et considérant son potentiel éducatif et la perspective écologique de l'éducation, la construction de la PLE présuppose la création de dynamiques et de partenariats locaux, qu'on a élu comme objet d'étude. On a réalisé une étude de cas qualitatif visant à connaître l'intervention municipale et à comprendre la conception de PLE, les procédures et les dynamiques développées par une municipalité et par les conseillers municipaux vers sa promotion et sa construction.

L'étude a révélée une convergence des opinions critiques sur la distribution actuelle des compétences et favorables à une renforcement de la décentralisation éducative pour le pouvoir local, bien que limitée à quelques domaines remarque une évolution du positionnement des acteurs éducatifs. Dans cette mairie, l'éducation est une priorité politique, son action fait objet d'éloges, elle est assez diversifiée, multifacettée et extravase ses compétences légales. L'intervention éducative est intégrée dans la politique sociale de la mairie, fait attention aux caractéristiques locales et vise à promouvoir le succès éducatif et l'égalité de chances. Les contributions du CME pour la construction de la PLE sont encore réduites, ce que démotive quelques conseillers, qui se sentent comme des «écouteurs». D'autres, se voient dans le statut de «partenaires», soulignent le fonctionnement régulier de l'organe, l'attitude de la mairie et suggèrent des reformulations pour l'optimiser. Nous croyons qu'avec l'inclusion de celles-ci, la co-construction de la PLE serait un pilier dans l'édification de l'entité et du développement locaux.

Mots clés: Administration locale, Ville - Educatrice; Conseil Municipal d'Education; Décentralisation éducative; Développement local; Politique locale d'éducation; Société éducative; Territorialisation de l'éducation.

ÍNDICE GERAL

VOLUME I

AGRADECIMENTOS …… I
ÍNDICE GERAL …….…….. II
ÍNDICE DE FIGURAS E QUADROS ……..…. VI
LISTA DE ABREVIATURAS…….... VII

INTRODUÇÃO
Identificação da problemática 1
Opções e objectivos de investigação..... 5
Desenvolvimento do estudo 7

PRIMEIRA PARTE

A PROBLEMTÁTICA – ENQUADRAMENTO TEÓRICO 9

CAPÍTULO I – Percursos de descentralização educativa 10

1 A emergência de um novo paradigma 10
1.1 Evolução da concepção de Escola e de Sociedade Educativa 10
1.2 Alguns contributos da Investigação Educacional 13

2 Tendências europeias de descentralização dos sistemas educativos ... 17
2.1 Da centralização à autonomia: breve diferenciação conceptual 17
2.2 Percursos de descentralização educativa em alguns países europeus de tradição centralizadora 21
2.2.1 O caso Francês 24
2.2.2 O caso Espanhol 27
2.3 Os sentidos da(s) descentralização(ões) europeia(s): contributos para a análise da situação portuguesa 30

CAPÍTULO II – O Poder Local e a intervenção na educação 34

1 A emergência do poder local em Portugal 34

1.1 Conceptualização de autarquia local 34
1.1.1 Enquadramento político-administrativo 34
1.1.2 Na Constituição da República Portuguesa 36
1.2 Do município Liberal ao Estado Novo 39
1.3 A Revolução do 25 de Abril e o Renascimento Municipal 45

2 A consolidação do poder local e a sua intervenção na educação: evolução político-normativa 47
2.1 De 1974 a 1986 – contribuinte público das despesas educativas 48
2.2 De 1986 a 1996 - parceiro social 54
2.3 Após 1996 - agente educativo 58

CAPÍTULO III – Poder Local, Desenvolvimento Local e Políticas Locais de Educação 65

1 Desenvolvimento Local e Políticas Locais de Educação 65
1.1 O desenvolvimento local e a territorialização educativa 65
1.2 Políticas educativas e Cidade Educadora 71
1.3 A territorialização educativa e a administração local da educação 77

SEGUNDA PARTE

A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA 82

CAPÍTULO IV – O estudo do caso – fundamentação e procedimentos metodológicos 83
1 Da problemática aos objectivos da investigação 84
2 O estudo de caso de natureza qualitativa 87
3 Selecção e delimitação do caso em estudo 89
4 O percurso da investigação 92
4.1 Acesso ao campo de investigação 92
4.2 As técnicas de recolha e tratamento de dados - opções e procedimentos 93
4.2.1 A observação 95
4.2.2 A entrevista 98
4.2.3 A análise documental 102
4.2.4 A análise de conteúdo 104
4.3 A validade do estudo 107
5 O contexto do estudo de caso – caracterização 108

CAPÍTULO V – Apresentação, análise e discussão dos dados..... 113

1 Visão sistémica da Política Local de Educação 113

1.1 Conceptualização de Política Local de Educação..... 114
1.1.1 Fundamentos subjacentes 114
1.1.2 Objectivos, abrangência e interacções..... 116

1.2 As dinâmicas locais: promoção, dinamização e dificuldades 120

1.3 Percepções sobre os modos de administração..... 124

2 A Política Municipal de Educação do Concelho de Lilás: uma abordagem global da Educação no local 128

2.1 Estrutura funcional da Câmara Municipal - Divisão de Educação..... 128

2.2 A intervenção educativa municipal..... 132
2.2.1 A Educação – prioridade e objectivos da intervenção..... 132
2.2.2 Acção Social Escolar..... 135
2.2.3 Gestão dos Transportes Escolares 138
2.2.4 Gestão da Rede Escolar 140
2.2.5 Acção Sócio-Pedagógica 143
2.2.6 Outras intervenções municipais no domínio educativo 147

2.3 Percepções sobre a intervenção autárquica 150

2.4 Acções educativas da Junta de Freguesia..... 155

2.5 Relação entre a autarquia e entidades político-institucionais..... 157

3 Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação..... 164

3.1 Conselho Municipal de Educação: conceptualização..... 165

3.2 O Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal..... 170

3.3 Os Conselheiros Municipais de Educação 176
3.3.1 Papel e participação no Conselho Municipal de Educação 176
3.3.2 Os representantes e os representados 181

3.4 Modo de funcionamento e perspectivas futuras..... 185

4 Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar..... 193

4.1 Da Carta Escolar à Carta Educativa..... 193

4.2 O agrupamento de escolas: nova realidade..... 199

Conclusão..... 205

BIBLIOGRAFIA 215

LEGISLAÇÃO 225

ÍNDICE DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Habilitações escolares no Concelho de Lilás em 1991 e 2001 e em Portugal 110
Figura 2 - Organograma da Câmara Municipal de Lilás 129
Figura 3 - Organograma da Divisão de Educação 134

Quadro 1 - Esquematização das observações realizadas 97
Quadro 2 – Plano das entrevistas efectuadas 100
Quadro 3 – Documentação escrita consultada 103
Quadro 4 – Temas emergentes da análise de conteúdo dos dados recolhidos 106
Quadro 5 – Indicadores educativos e socio-económicos no Concelho de Lilás, na AML e em Portugal Continental 111
Quadro 6 - Evolução do número de alunos que usufruem de auxílios económicos e respectivos custos 135
Quadro 7 – Evolução do número de alunos abrangidos pelo apoio alimentar e respectivos custos 136
Quadro 8 – Evolução de índices de desempenho do Serviço de Apoio à família 137
Quadro 9– Competências legais e opções da autarquia no âmbito dos transportes escolares 139
Quadro 10- Evolução do número de alunos que beneficiam de transportes escolares e respectivos custos 140
Quadro 11– Atribuições e competências autárquicas no âmbito da Gestão da Rede Escolar 141
Quadro 12– Intervenções municipais do reordenamento da rede escolar e nas condições físicas dos equipamentos 142
Quadro 13 - Evolução e caracterização dos apoios a projectos de agentes educativos, no âmbito da acção sócio-pedagógica 144
Quadro 14 – Caracterização dos apoios concedidos pela autarquia aos projectos escolares no ano lectivo 2004/2005 148
Quadro 15 – Participação dos Conselheiros nas reuniões do CME 179

LISTA DE ABREVIATURAS

AML	Área Metropolitana de Lisboa
ANMP	Associação Nacional de Municípios Portugueses
AP	Associação de Pais
CAE	Centro da Área Educativa
CE	Conselho Executivo
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CLE	Conselho Local de Educação
CM	Câmara Municipal
CME	Conselho Municipal de Educação
CRSE	Comissão da Reforma do Sistema Educativo
CS	Centro de Saúde
DRE	Direcção Regional de Educação
EB1	Escola Básica de 1º ciclo
EB2,3	Escola Básica de 2º e 3º ciclos
EP	Ensino Particular
EPLE	"Estabelecimento público local de ensino"
ERA	"*Education Reform Act"*
ES	Ensino Secundário
FEF	Fundo de Equilíbrio Financeiro
IPSS	Instituições Particulares de Solidariedade Social
JF	Junta de Freguesia
JI	Jardim de Infância
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
LEA's	"*Local Education Authorities"*
LOGSE	*"Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*"
ME	Ministério da Educação
PEPT	Programa de Educação para Todos
PIPSE	Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo
PLE	Política Local de Educação

TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
VE	Vereador da Educação

INTRODUÇÃO

Identificação da problemática

A ruptura com o paradigma centralizador, bem como a necessidade de reconceptualizar o papel do Estado, foram fortemente impulsionadas pela falência do modelo de desenvolvimento assente no crescimento económico, que se mostrou incapaz de responder satisfatoriamente aos problemas sociais emergentes e foi abalado por crises sucessivas. Ao nível educativo, após o advento da escola de massas é diagnosticada por Coombs (1968), entre outros, "*a crise da escola*", que abalou a concepção de Estado-Educador.

O novo modelo que desponta caracteriza-se por uma visão integradora de desenvolvimento económico, social, cultural e político; assenta na participação, na autonomia e na diversidade; apresenta um carácter sistémico que, partindo do local e atendendo aos seus recursos endógenos, estimula a interdependência das várias dimensões da realidade local e radica em "*pensar global e agir local*" (Amaro, 1996 e Ferreira, 1999)[(1)]. É um desenvolvimento local, integrado e sustentado, onde a importância do espaço local, como "*determinante da natureza das políticas e dos instrumentos de desenvolvimento a utilizar"* (Cabrito, 1995: 136), fundamenta a adopção de medidas de descentralização administrativa, de territorialização das políticas educativas e legitima a existência de políticas locais de educação.

Nas últimas décadas do século XX assiste-se a uma tendência de descentralização das políticas educativas e de devolução de poderes às estruturas locais, comum a

[(1)] Ao longo do trabalho, quando citamos vários autores, optámos por utilizar o critério da ordenação alfabética do respectivo apelido.

diversos regimes democráticos, alguns dos quais com forte tradição centralizadora. A análise às linhas de evolução da administração educativa de alguns países, nomeadamente França e Espanha, permite encontrar analogias com os caminhos da descentralização educativa portuguesa. Preservando a tradição centralizadora, à semelhança do sistema francês, estes caminhos são por vezes induzidos centralmente, traduzindo uma delegação administrativa de competências; outras vezes, correspondem a uma vontade e desejo comum, reivindicado e despoletado a nível local ou regional, conotando-lhe, nessa medida, um sentido sociológico de apropriação do território e de construção da sua autonomia.

Nestes sistemas político-administrativos, e em confluência com o novo modelo de desenvolvimento, é necessária uma reconceptualização do papel da escola, das suas finalidades, processos e soluções educativas. As actuais exigências da sociedade da informação e do conhecimento não se compadecem com a concepção unidimensional de escola "*serviço local de estado*", pelo contrário, acentuam a imprescindibilidade do seu carácter "*pluridimensional*" (Formosinho, 1990). A escola dever-se-á assumir como "*agente local de desenvolvimento*" (Cabrito, 1995) e inserir-se numa teia de complexidade interaccional, com outros agentes, internos ou externos, numa "*lógica de mediação*" (Ferreira, 2005) que visa melhorar a qualidade de vida dos cidadãos e o bem-estar social. Neste quadro, e no seio de uma democracia participativa, a descentralização administrativa, a "*policentração educativa*" (Barroso, 1996c), a horizontalidade das relações entre agentes educativos, a co-responsabilização e a integração são pilares indispensáveis a este modelo de desenvolvimento e, mais concretamente, às políticas de territorialização educativa e de desenvolvimento local, cujos conceitos de autonomia, comunidade educativa, território educativo, participação, parceria e projecto educativo são estruturantes e assumem grande relevância e actualidade, tendo proliferado na linguagem e na retórica educativa.

Porém, pensar a educação, no contexto da sociedade contemporânea implica ponderar as mutações significativas no tempo, no espaço e nos actores educativos. Pensar a educação, no "*centro do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades*" (Delors, 1996) pressupõe a convocação de outros agentes educativos, a percepção sobre a crescente distinção entre tempo escolar e tempo educativo e a

constatação de que o espaço escolar é tendencialmente mais restrito que o espaço educativo. A educação integral do Homem não se esgota na escola nem num momento da vida dos indivíduos, pois contempla processos e momentos de educação formal, não formal e informal, visando o desenvolvimento e a formação global e permanente dos cidadãos, numa perspectiva de educação ao longo da vida. É na confluência destes conceitos e influências que radica a concepção actual da nossa sociedade, a sociedade educativa.

Deste modo, a edificação da sociedade educativa tem subjacente esta perspectiva "*ecológica*" (Canário, 1998) da educação, ao considerar que todos os espaços, tempos e agentes educativos proporcionam, em permanência, aprendizagens. Aproxima-se também da concepção da ideia-projecto de "*Cidade-Educadora*" (Trilla-Bernet, 1990 e 1993), ao conceber a sociedade como um recurso, um agente e um conteúdo de educação; ao reforçar o potencial educativo do espaço local e ao fomentar a criação de sinergias entre diferentes níveis, modalidades e parceiros educativos.

Neste contexto, a construção de uma política educativa estruturada a partir do local, onde a cidade não seja apenas um recurso ("*pedagogia da cidade*"), mas se constitua como agente educativo ("*cidade como pedagogia*" - Trilla-Bernet, 1990), impõe a elaboração conjunta de um projecto educativo "*integral e integrado*" (Pinto, 2001) e abre uma nova dimensão à administração local da educação.

No seio do Movimento das Cidades Educadoras, é atribuído ao município o papel de coordenação e de "*administração relacional*", deixando "*de ser um mero programador para se converter em promotor de dinâmicas sociais*" (Caballo-Villar, 2001: 32). Também Fernandes (2004) considera sintomático terem sido os municípios a constatar e a promover as potencialidades educadoras da cidade e não as escolas ou outras instituições locais.

Nesse sentido, o município assume-se como catalisador de pessoas e recursos, como coordenador e promotor de uma política educativa local e deve, portanto, superar o seu papel tradicional de mero executor local da política educativa nacional.

Ao analisar a situação portuguesa, Fernandes (2005b: 201) afirma que se estão a verificar evoluções significativas nas políticas educativas municipais, as quais reflectem

a importância das autarquias[(2)] na educação, onde estão progressivamente mais envolvidas em intervenções autónomas, embora este seja ainda um campo pouco explorado no que respeita a potencialidades educativas. As investigações empíricas de Guedes (2002), Prata (2002) e Taipas (2002) corroboram esta opinião e concluem que os municípios, enquanto órgãos de poder político local, se assumem como agentes locais de desenvolvimento, pois antecipam e extravasam as suas competências legais e dinamizam um vasto leque de intervenções e projectos educativos.

Abre-se, assim, um vasto campo de investigação e de reflexão sobre as práticas educativas municipais, cujos sentidos importa aprofundar e caracterizar, por forma a aquilatar da existência de uma política educativa local e, no caso de esta existir, percepcionar a importância e a concepção em que se fundamenta e qual a sua relação com o desenvolvimento local. Foi esta a problemática que elegemos como objecto de investigação.

Em relação à situação portuguesa, a actualidade e pertinência desta temática advêm deste enquadramento teórico, concomitantemente com a consolidação das práticas educativas municipais e a afirmação do papel do poder local - expressas nas investigações empíricas - e, ainda, com uma evolução da consciência política, reflectida nas alterações ao quadro normativo.

É com a aprovação do Decreto-Lei N.º 115-A/98 de 4 de Maio (Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário) e do Decreto-Lei N.º 7/2003 de 15 de Janeiro (regulamenta os Conselhos Municipais de Educação e o processo de elaboração da Carta Educativa) que se reconhece o estatuto público do poder local na educação. Estes decretos evidenciam ténues alterações no papel do Estado e possibilitam ao poder local a reafirmação do seu papel de agente educativo, quer na territorialização das políticas educativas, quer na construção de um projecto educativo local. A criação do Conselho Municipal de Educação, enquanto estrutura de coordenação da administração educativa, é reveladora de uma visão sistémica, dinâmica e integradora da gestão educativa a nível local e assenta nas parcerias locais, nas relações de horizontalidade e na criação de redes

[(2)] Durante o trabalho utilizar-se-ão as expressões município, autarquia, autarquia local ou poder local com a mesma acepção e reportam-se à tipologia de autarquia local - "município". Sempre que nos referimos à categoria de autarquia local, "freguesia", utilizaremos exclusivamente essa designação.

entre os agentes da comunidade educativa. Esta evolução de perspectiva poderá traduzir uma mudança de paradigma.

São, assim, reconhecidas e evidenciadas as potencialidades educativas do espaço local, assistindo-se à emergência de novos parceiros educativos, aos quais é atribuído o papel de coordenação e definição da política educativa local. Dado o seu carácter recente, esta problemática ainda não foi alvo de estudos empíricos, contudo, e pelo anteriormente exposto, urge conhecer e investigar. Por isso, definimos como questão central da investigação a seguinte interrogação:

"*De que forma a autarquia local, nas suas dinâmicas internas e externas, desenvolve uma acção promotora da política local de educação?*"

Opções e objectivos de investigação

Detectada a oportunidade de investigação, a opção por esta temática justifica-se, também, pela sua adequação e relevância no âmbito da Administração e Gestão Educacional, assim como pela emergência do tema que, no actual enquadramento conceptual, constitui uma problemática de grande interesse, pertinência e valor, não só ao nível do desenvolvimento local, mas também numa perspectiva nacional. Por outro lado, o reduzido número de investigações sobre a intervenção municipal no domínio educativo e a inexistência de estudos sobre o Conselho Municipal de Educação reforçam as razões desta escolha. Acrescem, ainda, motivações e convicções pessoais, resultantes da nossa formação académica de base - em planeamento e desenvolvimento regional - e do nosso trajecto profissional enquanto professora e membro de um órgão de gestão de uma escola básica de 2º e 3º ciclos. Este percurso permitiu-nos vivenciar diversas perspectivas e diferentes papéis no domínio educacional e constatar que as autarquias, em inúmeras situações, extravasam as suas competências legais. Acreditamos, por isso, que o poder local constitui um parceiro de extrema importância na construção da política educativa e que, em interacção com os restantes agentes educativos locais, potenciará uma melhoria da qualidade educativa e valorizará o local

na educação formal e não formal, configurando-se, nessa medida, como uma instância impulsionadora e promotora do desenvolvimento local.

O estudo a realizar insere-se no paradigma qualitativo e adopta a metodologia de estudo de caso, visando a compreensão, em profundidade, da realidade educativa municipal, entendida na sua globalidade e inserida no seu contexto. Com o objectivo de descrever, compreender e interpretar os processos de construção e promoção da Política Local de Educação, na complexidade da intersecção dos diversos factores e actores presentes, optámos por uma investigação naturalística, recolhendo as percepções e representações de agentes locais sobre este processo e procurando captar as diversas interpretações e expectativas sobre a realidade em estudo.

Nessa medida, o método de pesquisa e recolha de dados mobilizado para esta investigação contempla as técnicas da observação naturalística, da entrevista e da análise documental e, para o tratamento de dados, a técnica da análise de conteúdo.

Optámos por definir, como contexto de estudo, um município de grandes dimensões, da Área Metropolitana de Lisboa e com características geográficas, demográficas, sociais e económicas diferenciadas e que, em congruência com os requisitos da investigação, tem em funcionamento o Conselho Municipal de Educação. O objecto de estudo centra-se na promoção da Política Local de Educação, e porque a sua coordenação compete à Câmara Municipal e também à comunidade educativa, este trabalho focalizar-se-á não só no Conselho Municipal de Educação, como na própria edilidade.

Deste modo, a investigação tem como objectivos:

- comparar a evolução da descentralização das políticas educativas em Portugal com a de outros países europeus de tradição centralizadora (França e Espanha);
- caracterizar a intervenção da autarquia no domínio da educação, em termos legais e reais.
- conhecer as concepções e representações dos actores locais sobre a Política Educativa Local e sua administração;
- analisar interacções e modos de coordenação local no Conselho Municipal de Educação;
- sugerir contributos para a concepção e promoção da política educativa local.

Desenvolvimento do estudo

A presente dissertação constitui-se em dois volumes e apresenta a estrutura que passamos a explicitar.

O Volume I está subdividido em duas partes: a primeira, relativa ao enquadramento teórico da problemática, é composta por três capítulos e a segunda, com dois capítulos, respeita à investigação empírica.

No capítulo I procedemos a um enquadramento teórico das políticas de descentralização educativa. Partimos da emergência de um novo paradigma, designadamente no que concerne à evolução da concepção de escola, comunidade educativa e sociedade educativa e referenciámos os contributos mais relevantes da Investigação Educacional que nortearam essa mudança de paradigma e nos quais se fundamentam as tendências de descentralização educativa. Num segundo ponto, apresentámos uma breve clarificação de conceitos estruturantes desta temática (centralização, desconcentração, descentralização e autonomia) e, em seguida, traçámos uma panorâmica dos percursos de descentralização dos sistemas educativos europeus, com especial enfoque para os casos Francês e Espanhol, na expectativa de que estes apresentem contributos para a análise da situação portuguesa.

O capítulo II respeita à emergência e consolidação do poder local em Portugal e à evolução da sua intervenção no domínio educativo. Num primeiro ponto, analisámos a conceptualização de autarquia local, evidenciando a relação entre a sua acepção e o sistema político-administrativo em que se insere e analisando o conceito e os princípios subjacentes consagrados na Constituição da República Portuguesa. Efectuámos, em seguida, uma evolução histórica do municipalismo em Portugal, desde a época liberal até à revolução de 25 de Abril de 1974. O avigoramento do poder local que posteriormente se verificou é focado num segundo ponto e tem como quadro de referência a evolução político-normativa, cuja análise diacrónica, com base na classificação de Fernandes (2000a), permite assinalar três fases/papéis da intervenção municipal na educação.

No capítulo III são discutidas as temáticas do poder local, do desenvolvimento local e das políticas locais de educação. Analisámos as relações deste trinómio à luz do

modelo de desenvolvimento local e das políticas de territorialização educativa, reflectindo sobre a polissemia do conceito de território educativo. Considerámos as intencionalidades educadoras em torno da cidade, enquanto ideia-projecto de "Cidade Educadora" e fundamento do Movimento das Cidades Educadoras. Também, ponderámos o estatuto emergente do município enquanto catalisador, integrador e mediador local das políticas educativas e, ainda, do Conselho Municipal de Educação, enquanto "centro nevrálgico" do desenvolvimento territorial, das políticas educativas locais e do bem-estar social.

O capítulo IV, início da segunda parte deste volume, apresenta a fundamentação e descrição das opções metodológicas e o percurso heurístico deste trabalho, onde se incluem as questões de investigação, os objectivos do estudo, os instrumentos de pesquisa, os procedimentos de recolha da informação, as técnicas e critérios de tratamento, organização e análise dos dados e, também, a validação do estudo. Num segundo ponto, justificámos a selecção do campo de investigação e contextualizámos o caso em estudo, apresentando uma breve caracterização do objecto de estudo.

No capítulo V efectuámos a apresentação, análise e discussão dos dados, organizados em torno dos quatro temas emergentes: "Visão sistémica da Política Local de Educação"; "A Política Municipal de Educação do Concelho de Lilás: uma abordagem global da educação no local"; "Administração local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação" e "Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da rede escolar".

Finalizámos o trabalho com um ponto de conclusões, no qual tecemos algumas considerações finais e recomendações relativas à Política Local de Educação de Lilás e apresentamos sugestões para futuras investigações.

O Volume II constitui-se como uma compilação dos dados da investigação, incluindo documentação sobre as várias fases, as informações recolhidas, o tratamento e a categorização dos dados.

PRIMEIRA PARTE

A PROBLEMTÁTICA – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – Percursos de descentralização educativa

1 A emergência de um novo paradigma

1.1 Evolução da concepção de Escola e de Sociedade Educativa

Se durante muito tempo se considerou a educação como um processo pelo qual as gerações mais velhas preparavam as mais jovens, através da transmissão de conhecimentos e de aprendizagens para o desempenho de determinados papéis sociais, actualmente o processo educativo é muito mais complexo.

A sociedade contemporânea assiste a um processo de mudança acelerada: a "*planetarização*" dos problemas sociais, o agravamento das disparidades do crescimento económico, o declínio da autoridade do Estado, uma nova ordem internacional, uma crescente globalização e uma maior dependência da sociedade de informação e do conhecimento.

A educação, na sua visão mais global, é o elemento fundamental para a construção da sociedade de informação. O seu papel estratégico no desenvolvimento integral das sociedades é hoje largamente reconhecido, assumindo-se cada vez mais como uma das alavancas para o desenvolvimento das sociedades e dos indivíduos (Carneiro, 2001; Delors, 1996).

As crescentes exigências da sociedade e das inovações tecnológicas implicam uma nova visão da educação e da formação, impondo reequacionar os paradigmas vigentes. A visão tradicional da educação de se cingir à escola, onde o professor é o único elemento transmissor de conhecimentos que são adquiridos durante uma fase inicial da vida de um cidadão, é hoje unanimemente contestada. A educação não se esgota na escola, nem num momento da vida dos indivíduos, é um processo permanente e que ocorre ao longo da vida, tal como afirma Jacques Delors:

> *"Não basta, de facto, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes,*

> *necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de actualizar, aprofundar e enriquecer esses conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança."* (1996: 77)

Esta visão prospectiva da educação, que sublinha o conceito de educação ao longo da vida (enquanto processo contínuo e permanente), evidencia também a interdependência entre a educação formal e não formal, reconhecendo que as suas fronteiras estão cada vez mais esbatidas, numa sociedade perspectivada para a informação e para o conhecimento, que se pretende seja cada vez mais uma sociedade educativa.

Efectivamente, a educação e a sociedade condicionam-se mutuamente. O ritmo de evolução de uma determina o ritmo de evolução da outra. Como exprime Philippe Perrenoud "*A escola somos nós*", portanto: "*um sistema educativo não pode ser mais virtuoso do que a sociedade que lhe confere a sua legitimidade e os seus recursos*" (2002: 13-14). As grandes questões e desafios da vida social repercutem-se na educação e exigem dela respostas e reacções apropriadas e oportunas. Na sociedade do conhecimento, é necessário que os indivíduos aprendam a aprender. Neste sentido, hoje, é exigida à educação uma atitude pluralista que fomente o contacto e a aprendizagem através de uma diversidade de situações, sob pena de não conseguir cumprir a sua função educadora e socializadora. De acordo com o Relatório da Unesco, que enfatiza uma concepção humanista da vida em sociedade, a educação deve, pois, organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que constituem para cada pessoa os pilares do conhecimento: "*aprender a conhecer*", ou seja, adquirir as ferramentas da compreensão; "*aprender a fazer*", por forma a poder intervir no meio envolvente; "*aprender a viver juntos*", no cumprimento da vertente socializadora e socializante da educação dos indivíduos; e também "*aprender a ser*", que integra as anteriores e permite que cada um se conheça e se compreenda melhor. Também Paulo Freire, ao enunciar que cada indivíduo deve ser actor da sua própria história, insere-se nesta concepção abrangente, que visa forjar um projecto de sociedade integradora: sociedade do conhecimento, sociedade educativa e sociedade democrática.

Por forma a operacionalizar estes pressupostos, a educação deverá promover a aquisição de saberes e competências essenciais face à complexidade do mundo,

auxiliando o indivíduo a estruturar a sua diversidade de vivências e respectivo significado. Ou seja, permitir que cada um aprenda a aprender significativamente, sendo um sujeito activo na construção do conhecimento, pois este, enquanto processo dinâmico, emerge das interacções sociais que, ao serem fomentadas e diversificadas, o estimulam.

Neste quadro, o conceito de escola como unidade administrativa de serviço público, enquanto cópia miniaturada da administração central, dá lugar a uma nova concepção de escola: a escola comunidade-educativa. A escola abre-se à sociedade e interage com os seus intervenientes. Utilizando as concepções apresentadas por Formosinho (1990), à escola serviço local do Estado e unidimensional sucede a escola comunidade-educativa e pluridimensional.

Comungando também desta perspectiva, Sarmento e Ferreira definem as organizações que se constituem como comunidades educativas

> *"não* [por] *um modelo aprioristicamente concebido, mas antes* [pelas] *relações e interacções sociais que as substanciam. Ao centrar na natureza das interacções o traço distintivo das comunidades educativas revela-se a centralidade da acção e dos actores na realização do processo educativo, postula-se a horizontalidade das relações de poder e de comunicação e sustenta-se a emergência potencialmente emancipatória destas dinâmicas de construção partilhada de valores e objectivos, a partir da comunicação intersubjectiva assente num sentimento de pertença colectiva." (1995a: 101)*

Neste sentido, esta concepção de escola implica o seu reconhecimento enquanto organização sistémica, comunidade educativa e construção social e faz emergir, entre outros aspectos, o reforço da autonomia das escolas, caracterizado pela existência de uma rede de interacções (com o exterior e no seu interior), onde a autonomia da escola é intrínseca à própria organização enquanto unidade, ou seja, como factor de identidade de cada sistema/escola e cultura organizacional própria. Dotada de autonomia e enquanto organização singular, a escola elabora o seu projecto educativo próprio, define os seus regulamentos e elege os seus órgãos de gestão e direcção. Valoriza-se assim o seu papel, a sua acção, a acção e participação dos seus intervenientes, não como um dado natural e abstracto, mas sim como um construído social de partilha e realização colectiva de âmbito local. A edificação da escola como comunidade educativa pressupõe também o alargamento das suas fronteiras: delimitada pelos intervenientes

internos no estabelecimento de ensino, como os professores, alunos e funcionários (comunidade escolar), amplia-se a outros intervenientes externos, como os pais e encarregados de educação, as famílias, as autarquias locais, organizações e associações económicas, culturais, sociais e científicas locais ou interessadas no processo educativo local (comunidade educativa). Assim, e porque a comunidade educativa não se compadece com as fronteiras físicas e legais da comunidade escolar, antes alarga de forma ampla e fluída esses limites a todos os intervenientes no processo educativo, passa portanto, a ser delimitada por uma fronteira de âmbito social (Formosinho, 1989: 33ss).

Subjacente a esta concepção de escola e à definição de comunidade educativa, evidencia-se a dimensão democrática da escola, com ênfase na participação dos diversos actores, na cidadania, na igualdade e horizontalidade das relações de poder, na autonomia da escola. A sua operacionalização pressupõe uma política educativa de transferência de poderes para a escola, onde esta deixa de ser encarada como uma unidade administrativa do sistema central, para ser reconhecida como unidade autónoma inserida num contexto local. Em alguns países, a partir dos anos 80, estas políticas de descentralização e reforço da autonomia das escolas desenvolveram-se, enquadradas em reformas mais vastas de reorganização político-administrativa, originando uma reformulação de papéis entre a administração central ou regional e o poder local, ou seja, exigindo uma reconceptualização do papel da escola no seio da estrutura do sistema educativo, o que desencadeou tensões, conflitos, negociação de interesses e margens de incerteza e indefinição.

1.2 Alguns contributos da Investigação Educacional

Face, também, aos novos papéis atribuídos à Escola, o quadro conceptual foi sendo progressivamente ampliado, fruto dos contributos trazidos por outras ciências sociais. É no âmbito das abordagens interaccionistas que se enquadram os caminhos percorridos que levaram a Instrução à Educação; a Pedagogia às Ciências da Educação; a Didáctica ao Desenvolvimento Curricular e, a um outro nível, o centralismo ao “localismo”.

A emergência desta concepção de escola encontra fundamentação nos resultados e contributos da Investigação sobre a Administração Educacional, na medida em que a escola enquanto objecto social está intrinsecamente relacionada com a escola enquanto objecto científico (e vice-versa).

No campo das Ciências da Educação, desde os anos setenta, a investigação começou a questionar a visão clássica do determinismo sociológico e entre o "vaivém" das análises a nível "macro" (centradas no sistema educativo) e as abordagens "micro" (centradas na sala de aula), emerge uma nova abordagem sociológica das organizações escolares, "*que privilegia um nível «meso» de compreensão e de intervenção"* (Nóvoa, 1992: 15). A escola começa a ser o objecto de investigação, enquanto organização

> "*assume-se como uma espécie de «entre-dois» onde se exprime o debate educativo e se realiza a acção pedagógica. (...) Hoje, emerge no universo das Ciências da Educação uma «meso-abordagem», que procura colmatar certas lacunas das investigações precedentes. Trata-se de um enfoque particular sobre a realidade educativa que valoriza as dimensões contextuais e ecológicas, procurando que as perspectivas mais gerais e mais particulares sejam vistas pelo prisma do trabalho interno das organizações escolares."* (*ibid*: 20)

Das primeiras contribuições nesse sentido, realçou-se o movimento da "Escola de Chicago" que, inserindo-se numa corrente interaccionista, elaborou o estudo da cultura e ritual de escola. Também nos EUA, o relatório Coleman, publicado em 1966, ao concluir que o grau de sucesso dos alunos estava intimamente relacionado com a sua origem sócio-cultural, comprovou que a influência da escola no sucesso dos alunos era reduzida. Este relatório constituiu um ponto de partida para a identificação da escola como objecto de estudo, tendo despoletado reflexões sobre os factores condicionantes e sobre o "*efeito escola*" (Macedo, 1995).

Na década seguinte, é de salientar o movimento das "escolas eficazes" que, numa primeira fase, procedeu à identificação e inventariação dos factores de eficácia das escolas, onde se destacou o trabalho de Edmonds (1979), e que, em seguida comparou o desempenho e a eficácia entre diferentes escolas. Posteriormente, numa perspectiva de compreensão e intervenção, os professores aderem aos estudos realizados e conjuntamente com projectos de investigação-acção passa-se, no início dos anos 80, para uma fase de "*criação de escolas mais eficazes"* (Nóvoa, 1992).

Tal como o autor realça, um dos principais contributos do movimento das escolas eficazes

> "*é a co-responsabilização dos diferentes actores educativos (professores, alunos, pais, comunidades), incentivando os espaços de participação e os dispositivos de partenariado ao nível local. Simultaneamente, procura-se que as escolas integrem funções de concepção, de avaliação e de inovação, assumindo como uma das suas principais tarefas «o trabalho de pensar o trabalho» (cf. Mintzberg, 1983)"* (*ibid*: 24)

No âmbito da sociologia das organizações, Katz e Kahn (1966) contrariaram as teorias clássicas da administração, ao concluírem que as organizações não eram sistemas fechados, mas sim sistemas abertos que mantinham uma rede de relações com o seu ambiente. Também Crozier (1977) e Mintzberg (1983) aprofundam estes estudos e comprovam que, mesmo em sistemas organizacionais centralizados, existem sempre margens de autonomia que os seus actores podem explorar. Posteriormente, foram vários os contributos de sociólogos, que aplicaram estas análises organizacionais à organização escola e ao sistema educativo.

A questão da centralidade da escola cruza-se, ainda, com outros contributos e investigações sociológicas sobre o (re)aparecimento e (re)valorização das formas e relações comunitárias. Nesse contexto, são de realçar os trabalhos de John Dewey no início do século. Este filósofo concebe a escola como uma comunidade em miniatura, como um embrião da sociedade onde, através das múltiplas relações intra e inter-grupos, se favorece a aprendizagem e se facilita a socialização. Portanto, preconiza uma escola aberta, activa, de organização democrática, com grande aproximação à sociedade e à(s) sua(s) realidade(s). Posteriormente, os movimentos da "Escola Nova" - de Décroly e Montessori, entre outros e da "Escola Moderna", de Freinet, incluíram e difundiram alguns dos seus princípios educacionais.

A evolução da investigação educacional não se reflectiu em termos de poder político, até aos anos 80. É nesse período, e em resposta à crise da escola, que as orientações políticas se começam a aproximar dos resultados das investigações, verificando-se uma vaga reformadora em diversos países.

No final dos anos 70 assiste-se a uma crise mundial dos sistemas educativos, perante a falência do modelo de desenvolvimento económico dos anos 50 e 60, a redução dos financiamentos públicos, as dificuldades da massificação do ensino e de garantir igualdade de oportunidades, as rápidas mudanças decorrentes da sociedade da informação e ainda a exigência de maiores qualificações ao nível da formação e educação. Ocasionam assim, em diversos países, as reformas educativas da década de 80.

Nas palavras de Sarmento e Ferreira (1995b: 94):

> *"(...) tal como no nivel societal a autonomia crescente da ideia comunitária é resultante da crise do modo de regulação social dominante, a ideia de comunidade educativa é filha da crise do modo de funcionamento e controlo dos sistemas educativos, e, mais especificamente, do modelo organizacional de escola que o Iluminismo veio a conceber e construir, enquanto modelo público, no fim do século XVIII, e que foi regulamentado e administrativamente estruturado pelo Liberalismo durante o século XIX, permanecendo estruturalmente quase intacto até aos nossos dias, enquanto modelo dominante (Cf. Fernandes, 1992a e Barroso, 1991)."* (sublinhado nosso)

Perante a falência do Estado-Educador, que advém do Iluminismo, estas reformas educativas intentam a transformação da escola em comunidades de aprendizagem, de trabalho e de socialização. Inserem-se nas políticas de descentralização dos sistemas educativos e assentam no reforço da participação, no "*actor*", no "*local*", no desenvolvimento organizacional da escola, na gestão centrada na escola e na modernização da educação, visando a melhoria da qualidade e eficácia do ensino. Em suma, as abordagens educativas macro-sistémicas deram lugar às políticas "*sobre a escola*" e/ou "*políticas de escola*", o que correspondeu a deixar de entender a escola como "*locus de reprodução*" normativa, para a reconhecer como "*locus de produção*", (Lima, 1992) e implicou a reconceptualização do seu modelo organizacional (Sarmento e Ferreira, 1995b), que visa o aumento da autonomia das escolas, uma maior horizontalidade nas relações de poder e a promoção da participação e cooperação dos diversos actores educativos.

Em Portugal, a concepção de escola comunidade educativa encontra-se subjacente na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86, de 14 de Outubro) e enquadra-se no modelo político-administrativo de democracia participativa descentralizada, definido na Constituição da República. Mas foi no âmbito da Reforma

do Sistema Educativo, nomeadamente na proposta elaborada pela Comissão da Reforma do Sistema Educativo (CRSE), que teve a sua maior expressão. Este grupo de trabalho, constituído pelos professores João Formosinho, António Sousa Fernandes e Licínio Lima, da Universidade do Minho, elaborou vários documentos preparatórios e, após a sua apresentação, discussão pública e negociação com os parceiros sociais e pedagógicos, editou um relatório final da sua proposta (CRSE, 1988a), que tinha como concepção norteadora a escola como comunidade educativa. Nestes documentos, entre outras, encontra-se também uma proposta de reorganização funcional das estruturas de administração central, regional e local do sistema educativo.

2 Tendências europeias de descentralização dos sistemas educativos

2.1 Da centralização à autonomia: breve diferenciação conceptual

A redefinição do papel do Estado implica a reorganização de funções, ou a transferência de poderes e competências para outras instituições, originando formas de centralização, desconcentração, descentralização ou autonomia, que variam mediante a forma como são repartidas as responsabilidades entre os intervenientes do sistema organizacional. Dado que são conceitos polissémicos (com diferentes acepções se estiver a ser utilizada num sentido mais amplo ou mais restrito; no plano jurídico ou no plano político-administrativo[(3)]), apresentamos sucintamente a definição dos conceitos de centralização, desconcentração, descentralização e autonomia por nós assumida. Assim, no plano político-administrativo:

- a centralização corresponde à concentração do poder de decisão nas estruturas de topo da administração estatal. Esta implica a existência de uma estrutura hierárquica vertical, onde as estruturas locais do Estado se limitam a executar as ordens e instruções recebidas dos serviços centrais.

[(3)] Ver entre outros: Amaral, 1994: 693ss; Fernandes, 2005: 53-63; Moreira, 1997: 69ss

Num sistema educativo cuja organização administrativa seja centralizada, o poder de decisão e as funções de definição e planificação do sistema educativo estão focalizadas no Ministério e os restantes serviços, tal como as escolas, "*constituem aquilo que os autores chamam administração periférica do Estado (Caupers, Ferrer) ou serviço local do Estado (Formosinho) pois são apenas prolongamentos locais da administração central sem autonomia administrativa própria.*" (Fernandes, 2005a: 55). Os órgãos de gestão das escolas (ou agrupamentos) estão na dependência hierárquica do poder central (Ministério), perante quem respondem.

- a <u>desconcentração</u> diz respeito ao processo de delegação de competências, normalmente executivas e administrativas, de um órgão da administração central do Estado para outros órgãos sob a sua dependência. Tal como nos sistemas de organização administrativa centralizada, também nos de organização desconcentrada os poderes de decisão política, legislativa e jurídica estão concentrados a nível central e mantém-se a estrutura hierárquica. É, portanto, uma delegação de competências limitada, pois os poderes são delegados, logo, não são próprios, são restritos. No caso do poder ser delegado pelo próprio (e não por força de lei), estes poderes são ainda passíveis de serem removidos ou alterados em qualquer ocasião. A desconcentração pode assumir duas formas: territorial ou geográfica e técnica ou institucional.

No sistema educativo, as Direcções Regionais de Educação são órgãos desconcentrados da administração central, na medida em que correspondem a entidades de âmbito territorial (regional) que foram alvo de transferência de funções. São, no entanto, órgãos hierarquicamente dependentes do Ministério da Educação (ME).

- a <u>descentralização</u> consiste no processo de transferência de competências do Estado para entidades independentes do Estado e com poderes de decisão autónomos, designadamente as autarquias locais. Como refere Gournay (1978, cit. por Fernandes, 2005a: 57) "*o exercício de certas missões administrativas é confiado a agentes que dependem não do governo, mas de colégios que tiram a sua autoridade do facto de representarem uma parte da população*". Assim, a descentralização caracteriza-se pelo reconhecimento de interesses próprios de uma comunidade, que se identifica pela pertença ao mesmo território ou pela partilha de interesses e objectivos comuns; implica que a gestão desses

interesses seja efectuada por um dos seus elementos, eleito entre os seus pares; e ainda pelo facto de constituir uma organização administrativa independente e não subordinada hierarquicamente a outro órgão. A descentralização pode assumir duas formas: territorial (transferência de amplas funções, mas de âmbito territorial delimitado, como por exemplo as autarquias locais) e funcional ou institucional[4] (quando as funções transferidas dizem respeito a uma instituição, estão inerentes ao cumprimento de uma missão ou um serviço especifico, como são exemplo os institutos públicos).

Parece-nos pertinente salientar que, ao longo deste trabalho, o conceito de descentralização por nós assumido será sob a perspectiva político-administrativa, ou seja, no sentido e como sinónimo de auto-administração e não como auto-governo[5].

Esta clarificação prende-se com a distinção de descentralização num plano jurídico e num plano político-administrativo, uma vez que pode haver descentralização num plano jurídico e não haver descentralização em sentido político-administrativo. Estamos perante uma descentralização em sentido jurídico quando as funções e tarefas são desempenhadas pelo Estado e por outras entidades, por exemplo, as autarquias locais. Contudo, se os órgãos das autarquias locais forem nomeados e demitidos pelo Estado, a ele devem obediência ou se sob eles houver uma forte tutela administrativa central, estamos perante uma centralização em termos político-administrativos (Amaral, 1994).

Esta situação ocorreu em Portugal durante a vigência da Constituição de 1933, como veremos adiante (Capítulo II, ponto 1.2). Nesse período, sob a "capa" da descentralização (jurídica), havia um sistema fortemente centralizado (político-administrativamente)[6]. De igual modo, a escola (na concepção de comunidade educativa), embora dotada de órgãos de direcção e gestão próprios, eleitos pela comunidade local, corresponde a uma forma de administração indirecta do Estado, pois a escola mantém a dependência estatal e prossegue os seus fins. Não obstante, registam-se alguns sinais ténues de descentralização

[4] Diogo Freitas do Amaral reconhece que esta é a terminologia frequentemente utilizada, contudo considera mais adequada a designação de descentralização para as formas de descentralização territorial e de "devolução de poderes" para os casos da descentralização funcional ou institucional. (1994: 697 e 713ss)

[5] Este conceito implica também a transferência de poderes no plano político e legislativo. Em Portugal apenas se aplica às Regiões Autónomas dos Açores e Madeira, que não estão incluídas no objecto de estudo.

[6] Nesse sentido, J. Batista Machado - "*Participação e Descentralização, Democratização e Neutralidade na Constituição de 1976*", Coimbra: Almedina, 1982, p.28 - afirma que "a trave mestra da descentralização é a eleição dos órgãos deliberativos e executivos" (cit. Sá, 2000: 22)

administrativa, por se começar a reconhecer a existência de interesses próprios da comunidade e a valorizar a participação das entidades locais na vida da escola. Estes sinais poderão ainda ser reforçados, de acordo com a capacidade que os intervenientes possuírem para aproveitar e alargar as suas margens de autonomia.

Optámos por não diferenciar a descentralização política de descentralização administrativa, porquanto partilharmos da opinião expressa por Fernandes (2005a) de que se trata de conceitos intimamente relacionados e de delimitação subjectiva. Segundo este autor, mesmo nos casos mais relevantes de descentralizações administrativas, como são os municípios, os aspectos políticos evidenciam-se em dois aspectos: o processo de designação dos titulares dos órgãos é sempre político tal como as eleições onde é sufragado um programa político de acção dos órgãos locais.

- a autonomia significa, no étimo grego, "capacidade de se governar ou de se gerir pelos seus próprios meios; vontade própria; estado da vontade racional que apenas obedece à lei que emana de si mesma". Deste modo, implica diferentes aspectos, como auto-regulação, auto-governo, unidade, territorialidade e poder. É um conceito mais amplo que a descentralização e não diz respeito a uma delegação do poder central para o poder local ou regional, nem a uma concessão política, mas implica o reconhecimento da capacidade de uma unidade (comunidade) para tomar decisões e se gerir, como resultado de uma construção social. Pressupõe, por isso, um movimento inverso ao da descentralização e desconcentração (do centro para a periferia). Quando a autonomia é "*decretada*" (Barroso, 1996b), estamos na realidade perante uma descentralização de poderes, mas, como Rui Canário salienta, esse facto constitui igualmente um paradoxo:

> "*Quando a administração decide decretar a «autonomia» das escolas, conferindo ao conceito uma conotação normativa, está, de facto, a colocar os estabelecimentos de ensino numa situação de duplo constrangimento que nega a sua autonomia, confrontando-os com uma situação paradoxal clássica do tipo «ordeno-te que sejas autónomo».*"*(*1996: 145)

É neste sentido que João Barroso diferencia "*autonomia decretada*" de "*autonomia construída*". A intervenção política pode decretar "(...) *as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis da administração"* (1996b: 186), deve reconhecer a autonomia existente numa comunidade,

mas não decretar a sua existência. Pois tal como Michel Crozier (1979) afirmou, "*Não se muda a sociedade* (ou escola) *por decreto"*.

Essa comunidade deve edificar a sua autonomia através de processos conjuntos (com todos os seus actores) de partilha de interesses, de construção de respostas adequadas às suas necessidades e objectivos, de elaboração de projectos comuns e inovadores e de rentabilização de recursos, por forma a garantir-lhe a sua identidade própria, a sua cultura.

No seguimento da afirmação de Crozier mencionada anteriormente, Erhard Friedberg adverte que

> *"se é bem verdade que não se muda a sociedade por decreto, também não se pode mudá-la sem decreto (...) para fazer emergir outros jogos à volta de novas apostas, é muitas vezes absolutamente indispensável que decretos venham desaferrolhar as situações que tinham sido estruturadas pelos interesses de uma aliança dominante que se trata precisamente de fazer evoluir"* (1995: 156).

Considera-se, assim, que a autonomia das escolas não deve ser apenas "decretada" pela administração, mas fundamentalmente "construída" por todos os seus actores na definição de um "bem comum local."

2.2 Percursos de descentralização educativa em alguns países europeus de tradição centralizadora

Pelo exposto, pode-se inferir que a descentralização e a autonomia se baseiam na existência de uma identidade própria de uma comunidade ou agrupamento e no reconhecimento ou atribuição aos seus órgãos das funções de administração, estando, portanto, intimamente relacionadas. Se, por um lado, a descentralização possibilita e fomenta a existência de autonomia, por outro, também a autonomia pressupõe a existência de uma descentralização, embora não de uma forma exclusiva, pois podem existir margens de autonomia em modelos centralizados, tal como Crozier (1977) conclui.

Apesar da actual tendência de descentralização do sistema educativo ser comum à maioria dos países da Europa ocidental e meridional, o modo de organização, o grau e o

momento em que este processo foi implementado foram bastante diferentes, uma vez que resultaram da evolução histórica, social, económica, política e científica verificada em cada país.

Considerando que a descentralização dos sistemas educativos se efectua em diferentes níveis (descentralização regional, descentralização local e descentralização institucional[(7)]), podem-se agrupar países de acordo com as tipologias de descentralização: países com tradição na descentralização local, países de descentralização regional ou federal e países com forte tradição centralizadora (Fernandes, 2005a: 76-87), ou seja, coexistem na Europa "sistemas predominantemente descentralizados", "sistemas centralizados/regionalizados" e "sistemas predominantemente centralizados" (Barroso e Sjorslev, 1991: 43).

Nos sistemas predominantemente descentralizados, como os países da península escandinava, a Dinamarca e o Reino Unido (com forte tradição descentralizadora a nível local), os municípios ou as associações locais (municípios no caso da Dinamarca, ou outras associações de âmbito local, como as LEA's, "*Local Education Authorities*", no caso do Reino Unido) foram as entidades promotoras da escola e caracterizaram-se, durante um largo período de tempo, por possuir um vasto leque de poderes delegados, designadamente, a definição do currículo, a nomeação dos órgãos de gestão, a contratação de pessoal docente e não docente, a gestão orçamental, entre outros.

Actualmente, contudo, a situação destes dois países regista algumas divergências. Na Dinamarca, com a aplicação do programa "*Folkeskole ano 2000*", a descentralização mantém-se assente na devolução de poderes aos municípios e escolas, embora bastante mais alargada, pois permite às autoridades locais administrarem todo o sistema educativo em estreita colaboração com os Conselhos Escolares que, desta forma, reforçam as suas margens de autonomia e nos quais os pais têm uma forte representação e participação. No Reino Unido, a reforma do sistema educativo de 1988 ("*Education Reform Act" - ERA*) retirou algumas competências às LEA's e às escolas, recentralizando-as na administração central, nomeadamente, ao definir o currículo

[(7)] Nesta classificação não considerámos a descentralização educativa de nível nacional no âmbito da União Europeia, uma vez que se pretende caracterizar o processo de descentralização dentro de cada país, ou seja a individualidade de cada processo de descentralização.

nacional obrigatório, ao colocar as escolas na dependência directa do governo ao nível orçamental e ao reduzir para minoritária a representação das LEA's na direcção das escolas (Fernandes, 2005a: 77-79). Por outro lado, procedeu também a uma redescentralização (Barroso e Sjorslev, 1991) ao possibilitar uma maior autonomia das escolas na gestão de material e contratação de pessoal, incluindo-se no movimento do "*local management school"*. Tendo em atenção estas alterações, pode-se considerar que o Reino Unido possui um "*sistema nacional localmente administrado*" (Holmes, s.d. cit por Fernandes, 1995: 50).

A descentralização regional, nos países de tradição federalista, como a Alemanha, a Áustria e a Suiça, efectuou-se com a devolução de poderes relativos à educação para as regiões (na Alemanha os "*laenders"*, as "*regiões"* na Áustria e os "*cantões"* na Suíça). Cada unidade regional goza de autonomia legislativa e regulamentar, possuindo poderes para definir a estrutura geral do sistema educativo e as orientações curriculares; proceder à colocação de pessoal docente e não docente; organizar o ensino e as escolas e atribuir grande parte do orçamento da escola. Deste modo, a autonomia das escolas e dos municípios é bastante reduzida (Fernandes, 2005a: 79).

Os países da Europa meridional, de forte tradição centralizadora, como a França, a Espanha, Itália, Portugal e ainda a Bélgica, registaram percursos de descentralização distintos e tardios em relação aos países do norte e centro da Europa. A centralização vigente nestes países até meados do Séc XX, de inspiração napoleónica, tinha no sistema francês a sua referência ("*tout Etat*") e caracterizava-se pela existência de um Ministério da Educação ou Instrução extremamente centralizado e composto por inúmeros organismos, cujas funções administrativas e peso institucional eram crescentes. No início da segunda metade do Séc. XX começaram a ser implementadas medidas de descentralização política e administrativa e nas décadas de 70 e 80 este princípio foi contemplado nas Constituições destes países.

Segundo João Barroso (1999a:13), estas políticas de delegação de poderes do nível central podem-se classificar em modalidades de execução de "autonomia dura" – caso dos governos conservadores com as reformas neo-liberais, como é o caso do Reino Unido - e de "autonomia mole" – caso dos governos com longa tradição centralizadora,

como em França, Espanha e Portugal, onde as medidas são sectoriais e restringem-se apenas a aliviar a pressão do Estado que, no entanto, preserva o poder, a organização e o controlo, englobando-se em contextos mais vastos de descentralização com recurso à territorialização das políticas educativas.

Contudo, neste último grupo de países, e apesar de lhes ser comum a tradição centralizadora, existem diferenças assinaláveis nos seus percursos de descentralização. É esta situação o que pretendemos evidenciar, em seguida, embora de forma breve.

2.2.1 O caso Francês

Em França, o processo iniciou-se em 1983 e prolongou-se pela década de 80. Resultou da vontade do poder central, baseando-se em experiências anteriores, nomeadamente, com a implementação da Comissão Académica da Carta Escolar, em 1964, e com a Lei de 5 de Julho de 1972, que criou os Estabelecimentos Públicos Regionais (Pachot e Gaudel, 1979). Caracterizou-se, em simultâneo por uma desconcentração para os serviços regionais do Ministério ("*Rectorat*") e por uma descentralização selectiva[(8)], com a delegação de alguns poderes para as regiões, departamentos e municípios[(9)]. Até à actualidade, esta situação não foi alterada, apesar das competências municipais terem sido alargadas. Derrouet conclui mesmo que o processo de descentralização em França "*só está totalmente descentralizado num ponto: o do património imobiliário*" (1998: 21), uma vez que a construção, renovação, ampliação e equipamento dos "*lycées*", "*collèges*" e "*écoles*", está a cargo das regiões, dos departamentos e dos municípios, respectivamente. Desta forma, o Estado deixou de ser

[(8)] De acordo com a classificação apresentada por Mintzberg (1995). O autor apresenta quatro formas de descentralização: *descentralização vertical:* quando a delegação de poderes de decisão se faz de acordo com a linha hierárquica, para níveis intermédios do sistema administrativo; *descentralização horizontal:* nos casos em que a transferência de poderes é para fora da linha hierárquica, correspondendo a uma partilha de poderes dentro do mesmo nível da estrutura; *descentralização selectiva:* consiste na dispersão do poder para transferências específicas (por exemplo encargos financeiros) em diferentes níveis da organização e não é uma transferência permanente; *descentralização paralela:* delegação de poderes dentro de uma mesma unidade e sem coordenação entre si (*ibid*: 213-214).

[(9)]A França é um Estado Unitário cuja organização territorial é constituída por três níveis de autarquias locais: 22 regiões e a Córsega; 96 autarquias intermédias, os Departamentos, 4 ultramarinas com estatuto regional e 4 territórios ultramarinos; 36 772 municípios, as "*communes"* (dados de 1992) e 2 autarquias especiais. (dados de 1999). (Martins, 2001: 29)

o único financiador da despesa educativa e embora continue a contribuir de forma maioritária (65%), tem-se verificado uma diminuição progressiva.

> "*desde a implementação da descentralização são as autarquias que contribuem de forma crescente para esse financiamento. (...) no financiamento global da despesa da educação, o total da globalidade das autarquias (departamentos, regiões e municípios) passou de 14,3% em 1980 para 19,4% em 1993.*" (Louis, 1996: 38)

Esta transferência de poderes estruturou-se de forma gradativa, enquadrando-se num processo de desconcentração caracterizado por uma extraterritorialização, onde as competências centrais são transferidas para os níveis regional e depois departamental, ou seja, para as reitorias e inspecções académicas e destas para o nível local.

Efectivamente, o poder central mantém competência exclusiva no domínio da gestão do pessoal (recrutamento, formação e remuneração), na definição dos objectivos gerais e na regulamentação do ensino e dos programas curriculares.

É da responsabilidade das regiões, através dos Conselhos Regionais de Educação presididos pelo "*préfet*", elaborarem a Carta Escolar e a planificação regional, identificarem as necessidades de formação aí existentes e criarem um programa previsional de investimentos a realizar ao nível da construção, reconstrução, renovação ou extensão e equipamento dos liceus. Este programa previsional é elaborado tendo em conta as grandes orientações nacionais, carece de aprovação prévia dos departamentos e após ser aprovado pelo "*préfet*", constitui uma garantia estatal relativamente ao número de turmas que vão ser formadas, às disciplinas a leccionar, assim como à nomeação do pessoal docente e não docente a afectar.

São atribuições ou competências dos departamentos a construção, renovação ou reparação dos "*collèges*", a aquisição e manutenção do equipamento e a organização de actividades educativas, desportivas e culturais inseridas no horário de funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Decorrente da Lei de descentralização de 1986, a atribuição de créditos e horas complementares às escolas foi transferida para os Inspectores de Academia, com vista à consecução dos projectos de acção educativa.

Ao nível municipal, as competências e atribuições vão desde a construção e equipamento das "*écoles*" ("*Enseignement Elementaire*"), às matrículas dos alunos, ao alojamento de docentes, à acção social escolar, aos transportes escolares, e ainda,

decorrente da Lei de 1983 à definição dos horários escolares, actividades extra--curriculares, apoio a alunos em dificuldade, programas socio-educativos e o reconhecimento do direito de utilização dos estabelecimentos escolares para outras actividades, em horário pós-lectivo.

Os estabelecimentos de ensino assistiram igualmente ao alargamento das suas competências, em particular os "*collèges*" e os "*lycèes*" ("*Enseignement Sécondaire*"), que deixaram de ser estabelecimentos públicos nacionais, para passarem a ter o estatuto de "*estabelecimento público local de ensino"* (EPLE).

A administração das escolas primárias está a cargo do "*Conseil d' École*" e a das escolas secundárias do Conselho de Administração. Estes Conselhos de Administração integram um total de 24 a 30 membros, de acordo com o tipo e a dimensão da escola, são presididos pelo director do estabelecimento de ensino e compostos por: representantes da equipa de direcção (director e adjuntos) e até três elementos da autarquia (o que corresponde a cerca de um terço do total dos seus membros); por representantes do próprio estabelecimento, 6 ou 7 elementos do pessoal docente e 2 do pessoal não docente (em número equivalente a um terço dos seus membros) e por representantes dos alunos e dos Encarregados de Educação, sendo 5 elementos de cada no ensino secundário enquanto, nos anos anteriores, a representação dos pais é superior. De salientar que, no ensino secundário, o director do estabelecimento de ensino é recrutado pelo Ministério da Educação através das modalidades de concurso, promoção ou recrutamento e integra uma carreira própria.

Estes estabelecimentos de ensino dispõem de autonomia jurídica e financeira e de margens de autonomia pedagógica e educativa, no quadro da qual gerem a dotação horária global que lhes é atribuída e elaboram o projecto educativo, onde definem a política da escola de acordo com os objectivos e programas nacionais ("*Loi d' Orientation sur l' Éducation*" de Julho de 1989).

Apesar desta tendência de descentralização, são muitas as resistências que lhe são dirigidas. No decurso do debate público sobre o sistema educativo, François Louis (1996: 46-47) constata a existência de opiniões antagónicas, enquanto Jean Louis

Derouet (1998: 20) e Alain Michel (1999: 102-103) afirmam que este é um assunto bastante sensível, uma vez que o receio dos franceses

> "(...) *é o desaparecimento da escola de modelo republicano e dos valores que ela representa,* [a escola da República é laica e tem como símbolos os valores universais da liberdade, igualdade e fraternidade] *num mundo cada vez mais submetido às regras do mercado*." (*ibid*: 103)

Essa necessidade de (re)afirmar a escola republicana (que se reporta à Lei de 28 Março de 1882 de Jules Ferry) está bem patente na recente lei que proíbe a utilização de símbolos religiosos nas escolas francesas. Por outro lado, tem subjacente a valorização e a importância da educação na sociedade francesa em geral e no Estado em particular. Este é, aliás, um ponto fulcral desde o Séc. XIX, apesar da centralização administrativa, pois o Estado sempre fez grandes investimentos na construção e manutenção de escolas, no alargamento da escolaridade obrigatória, na contratação e formação de professores, entre outros, tendo assumido a instrução primária e a alfabetização como uma prioridade política logo nos finais do Séc XIX (Fernandes, 1995 e Saisi, 1994).

2.2.2 O caso Espanhol

Após o centralismo franquista, o regime democrático espanhol aprova a Constituição, em 1978, que estabelece a criação das comunidades autónomas, baseadas nas autonomias históricas e das restantes autarquias locais[(10)]. Inicia-se assim, em Espanha, o processo de descentralização, procedendo-se em 1981 à devolução de poderes ao nível do sistema educativo para as comunidades, embora ainda de forma selectiva, o qual, em 1990 é reforçado com a "*Ley de Ordenación General del Sistema Educativo*" (LOGSE). Esta estabelece uma "*repartição de competências educativas entre o estado e as comunidades que significa uma quase total descentralização administrativa e uma parte significativa da descentralização política*" (Puellez, 1993: 225-227, cit. por Fernandes, 2005a: 81) e constitui um caso singular de descentralização regional, porquanto as

[(10)] A Espanha é um Estado Regional, cuja organização territorial é constituída por três níveis de autarquias: 17 regiões, as Comunidades autónomas; 50 autarquias intermédias, as Províncias; 8 097 municípios ou "A*yuntamientos*" (dados de 1997). (Martins, 2001: 28)

competências de definição geral do sistema educativo, regulação da certificação e definição do currículo permanecem centralizadas, enquanto um vasto leque de poderes é descentralizado para as comunidades e municípios.

As Comunidades Autónomas são as autoridades em matéria de educação, gozam de grande autonomia financeira, têm responsabilidades na supervisão e inspecção dos estabelecimentos de ensino da sua área territorial, têm competências sobre os estabelecimentos de ensino, pessoal docente e discente e ainda na atribuição dos diplomas escolares. Ao nível do currículo, compete-lhes a definição das componentes regionais: 45% ou 35% do total de horas lectivas, quer se trate de comunidades com língua própria ou não (Fernandes, 2005a: 81). Neste momento, encontra-se em discussão uma proposta de Lei, que prevê a atribuição de mais competências centrais para as comunidades autónomas ao nível da definição do currículo, delegando-lhes a definição do número de línguas estrangeiras a incluir e ao nível da avaliação dos alunos, prevendo que cada comunidade possa definir as condições necessárias para que os alunos possam transitar. De salientar ainda que, recentemente, algumas comunidades autónomas, por sua iniciativa, implementaram planos de avaliação das escolas.

As competências atribuídas a nível municipal, entre outras, dizem respeito à construção e manutenção dos equipamentos escolares, à vigilância e segurança dos estabelecimentos de 1º ciclo, jardins de infância e escolas de educação especial, à programação da rede escolar, à participação nos diversos Conselhos Escolares dos Centros Educativos e à criação do Conselho Escolar Municipal. Este órgão elabora a carta escolar concelhia, estabelece parcerias entre a administração educativa e outras entidades sociais do seu território e procede à programação e organização de actividades educativas cujos membros consultivos são representantes das escolas, encarregados de educação e de entidades sociais diversas. O município participa ainda nos Conselhos Territoriais, Autonómicos e Estatais.

É de sublinhar que os municípios, porque sentiram necessidade de participar mais activamente na qualidade da educação, desenvolveram e apoiaram um conjunto alargado de iniciativas, supletivas às suas funções, nomeadamente: financiamento e implementação de actividades de formação de professores, de serviços de

documentação e de divulgação de materiais pedagógicos, com pessoal próprio ou através do recurso a equipas de voluntários da comunidade; abertura de jardins de infância, escolas de música, escolas de línguas e escolas de adultos; criação de serviços psicopedagógicos e contratação de profissionais para o ensino privado nas áreas da educação física, educação musical e artes plásticas.

Decorrente do processo de descentralização iniciado na década de 80, também os estabelecimentos de ensino passaram a usufruir de um alargamento das suas competências, dispondo de maiores margens de autonomia pedagógica e educativa. Estas estão acometidas ao Claustro (Conselho de Docentes), ao Conselho Pedagógico e ao "*Consejo Escolar"*.

Ao "*Consejo Escolar"* compete aprovar e avaliar o projecto educativo da escola; aprovar o orçamento e participar na sua gestão; supervisionar as actividades da escola e dos docentes, administrativa e pedagogicamente; eleger o director do estabelecimento escolar, podendo também demiti-lo. Este Conselho é presidido pelo director do estabelecimento de ensino e composto por 8 a 21 membros, consoante a dimensão da escola. Integra representantes dos pais (de 2 a 5) e dos alunos (2 ou 3) que, no seu conjunto, não podem ser inferiores a um terço do total de membros; o director e dois elementos da equipa de direcção; pessoal docente (de 2 a 8); um representante do pessoal não docente e um representante do "A*yuntamiento"*.

O novo modelo de direcção dos estabelecimentos de ensino prevê, como requisito para o desempenho de funções de direcção, possuir formação especializada e a obrigatoriedade de realizar formação permanente durante o exercício do seu mandato; estabelece a limitação de mandatos consecutivos numa mesma escola, mas estimula o seu desempenho em outras; estipula, ainda, compensações salariais (diferenciadas em função dos resultados da sua avaliação) e de desenvolvimento profissional. Do anterior modelo, mantém-se a obrigatoriedade do director ser eleito pelo Conselho Escolar.

2.3 Os sentidos da(s) descentralização(ões) europeia(s): contributos para a análise da situação portuguesa

Ao nível dos sistemas educativos dos países da Europa Ocidental e Meridional, pode-se constatar a existência de duas tendências distintas na organização dos sistemas administrativos:

- por um lado, os sistemas descentralizados que têm registado evoluções no sentido de alguma recentralização ou semi-centralização (por exemplo o Reino Unido);

- e, por outro lado, os sistemas tradicionalmente centralizados, que registam tendências de descentralização regional (Alemanha, Aústria e Suiça) ou local/municipal (Portugal, Espanha e França), o que também pode ser designado por semi--descentralização. (Alvarez, 1995: 42ss; Barroso e Sjorslev, 1991: 173; Fernandes: 2005a: 86-87; Macedo 1995: 46-47; Pinhal, 1997: 180).

Estas tendências, aparentemente antagónicas, parecem evidenciar um processo em que "*todos os países andam à procura de um grau óptimo de descentralização*." (Michel,1999: 96) e onde os extremos tendem a ser atenuados. Por outro lado, expressam uma generalização da implementação de medidas de devolução de poderes centrais. Esta é aliás, uma das conclusões do estudo sobre as reformas no ensino secundário implementadas entre 1984-1994, nos diversos países da União Europeia:

> "*As reformas da administração geral do sistema escolar resumem-se principalmente a um movimento progressivo de descentralização e de delegação de poderes à sociedade. Praticamente todos os países implicados introduziram novas regulamentações que deslocam o poder de decisão do Estado central para as autoridades regionais, locais ou municipais e destas para os estabelecimentos de ensino."* (Eurydice, 1997a: 26)

No entanto, as políticas de descentralização que caracterizaram a década de 80, inserem-se não só em processos de reformas dos sistemas educativos, como, a um nível macro, se enquadram na necessidade de reestruturação do papel do Estado. Segundo João Barroso, a tendência de descentralização das políticas educativas insere-se numa conjuntura com alterações mais profundas, de que são exemplo

> "*a «crise do Estado educador»; a oposição entre a «lógica de mercado» e uma «lógica de serviço público» na oferta educativa; a redistribuição de poderes entre o centro e a periferia (com fenómenos de descentralização e recentralização administrativa); as*

> *relações entre o Estado e a Sociedade; a depauperização das fontes tradicionais de financiamento."* (1996a: 9)

Desta forma, as razões apresentadas no sentido de fundamentar a implementação de políticas de descentralização dos sistemas educativos são diversas e de natureza distinta: prendem-se com argumentos técnicos de modernização e desburocratização do Estado, que procura uma maior eficiência através de medidas que o "aliviem" das suas inúmeras tarefas; enquadram-se nas políticas neoliberais ou neoconservadoras, que pretendem reduzir o peso do Estado na sociedade e promover "lógicas de mercado"; baseiam-se em razões económicas de redução de custos; radicam em princípios democráticos de participação comunitária, de maior eficácia e de envolvimento dos cidadãos nos problemas e nos processos de decisão; e fundamentam-se ainda em argumentos de natureza pedagógica, alicerçadas nas pedagogias diferenciadas, centradas no aluno, na flexibilização curricular e nas medidas de adaptação às especificidades e necessidades de cada um.

Assim, embora se verifique uma tendência comum de descentralização nos vários sistemas educativos, constata-se que este processo é bastante complexo e que apresenta diversas fórmulas possíveis (modalidades e graus distintos), mercê das características históricas, sociais e político-administrativas de cada país. Por isso, a reorganização da administração dos sistemas educativos não se pode colocar de uma forma simplista: centralizado *versus* descentralizado.

Tal como foi exposto, apesar de podermos distinguir grupos de países com tradições semelhantes, existem diferenças assinaláveis nos percursos de descentralização dentro desses grupos. Veja-se a situação de França e Espanha, países de tradição centralizada, onde o grau de descentralização do sistema educativo francês é bastante menor que o verificado no sistema espanhol, apesar da descentralização educativa neste último país ser predominantemente regional, não se tendo ainda feito sentir de forma evidente ao nível municipal ou local (escola), facto que é expresso nas palavras de Puellez:

> "*nos governos das comunidades autónomas, que reproduziram na sua esfera territorial os modelos centralizados da Administração do Estado, dando escassa ou nula participação às demais comunidades territoriais que se integram no seu âmbito regional: província e município*" (1993: 27, cit. por Fernandes, 2005a: 83)

Não obstante a descentralização "apenas" regional, alguns municípios espanhóis desenvolveram, por opção própria, um conjunto alargado de iniciativas e projectos de intervenção no âmbito da educação. Tais iniciativas extravasam as suas competências e atribuições neste domínio, mas demonstram uma atitude pró-activa do município em se assumir como um parceiro educativo. Estas dinâmicas locais são promotoras da sua autonomia: não resultam de transferências do poder central, mas sim de construções e dinâmicas locais (do local para o regional ou central).

Sem a pretensão de uma análise comparativa, os percursos da descentralização dos sistemas educativos, em países tradicionalmente centralizados, evidenciam alguns aspectos importantes para a análise da situação portuguesa. Assim, são de realçar os seguintes aspectos:

- a tendência generalizada, nos vários países, de reformulação do papel do Estado e de transferência de competências centrais para níveis mais próximos da população;

- a emergência da escola, o reconhecimento e a valorização do seu papel na comunidade em que se insere e o aumento da sua autonomia;

- uma maior participação da comunidade educativa na definição da sua política de educação (Projecto Educativo de Escola), resultante da criação de órgãos locais de decisão, como por exemplo, o Conselho de Administração em França, o "*Consejo Escolar"* em Espanha ou a "Assembleia de Escola" em Portugal;

- apesar da composição destes órgãos de direcção apresentar algumas diferenças, todos os países incluem a representação das autarquias locais;

- nos países referidos, a descentralização politico-administrativa encontra-se consagrada nas respectivas Constituições e decorre de princípios democráticos;

- a tradição e semelhança no percurso existente entre a organização e administração dos sistemas Português e Francês;

- apesar da organização centralizada comum a Portugal e França, a valorização e o investimento Estatal na educação são, desde o Séc XIX, bastante distintos, o que produz efeitos também diferenciados;

- actualmente, o modelo de descentralização de competências realizado para as entidades locais/municipais francesas é, também, muito semelhante ao português, uma

descentralização selectiva, que se limita à construção e manutenção dos edifícios escolares, à gestão do transporte dos alunos e da acção social escolar, ao nível do 1º ciclo e educação pré-escolar (o poder central mantém a tutela sob o pessoal docente e não docente, a regulamentação do ensino e continua a ser o seu principal financiador);

- a eleição do Director/Presidente do órgão de gestão do estabelecimento de ensino pelos seus pares é uma particularidade dos países ibéricos, no contexto europeu (em Portugal é eleito pela comunidade educativa e em Espanha pelo Conselho Escolar);

- tal como sucede com as suas congéneres espanholas, algumas autarquias locais portuguesas implementam inúmeras práticas educativas que, em muito, ultrapassam as competências que legalmente lhes estão atribuídas, assumindo e reforçando o papel do município na política educativa em geral e na política educativa local, em particular.

É neste enquadramento, ao nível conceptual e do sentido das políticas de descentralização implementadas em países europeus com a mesma tradição de Portugal, que se contextualizam as tendências de descentralização do sistema educativo português. Este processo tem características próprias e especificas, decorrentes da nossa realidade social e da evolução histórica, que se acentuou após a instauração do regime democrático.

CAPÍTULO II – O Poder Local e a intervenção na educação

1 A emergência do poder local em Portugal

1.1 Conceptualização de autarquia local

1.1.1 Enquadramento político-administrativo

A descentralização do sistema educativo português está intimamente relacionada com a autonomia das escolas, com a intervenção dos municípios na educação, com o papel e o lugar atribuído aos municípios e aos estabelecimentos de ensino no conjunto das instituições públicas e pressupõe uma certa concepção de estado democrático. (Fernandes, 2000a: 35)

No âmbito de uma concepção de estado democrático centralizado, que prevaleceu durante o período do Estado Educador, a autonomia das escolas é restrita, constituindo estas serviços educativos, isto é "braços" da administração periférica do Estado. Os municípios têm igualmente uma autonomia muito limitada, cabendo-lhes executar, adequada e fielmente, as normas e orientações estatais que são, por excelência, os instrumentos reguladores das relações sociais (*ibid*: 35).

Este autor sublinha ainda que, numa perspectiva de democracia participativa, em que o poder central desempenha o papel de regulador e de dinamizador da iniciativa local, estas normas e orientações estatais são bastante reduzidas e permitem a auto--regulação local, iniciativas voluntárias, parcerias, contratos de desenvolvimento, protocolos e acordos de cooperação. Neste quadro, o poder local ganha legitimidade própria e cimenta as suas intervenções no domínio educacional, integrando-as na sua política educativa local (*ibid*: 35-36).

Pelo exposto, podemos constatar que, decorrente da perspectiva político--administrativa vigente, é assim assumida uma concepção de município enquanto órgão administrativo. De facto, a concepção de município apresenta diferenciações

no tempo e no espaço, as quais estão também intimamente relacionadas com o sistema organizacional em que está inserido (sistema político, administrativo e constitucional)[(11)]. Aspectos como a forma de designação, eleição ou nomeação dos titulares dos órgãos autárquicos; os poderes; os meios financeiros e o grau de autonomia que lhes está atribuído são muito variáveis.

Não obstante estas diferenças, actualmente as autarquias locais dos países da Europa Ocidental e Central partilham vários elementos, decorrente da sua inserção em regimes democráticos pluralistas. É precisamente pelo facto de coexistirem princípios e valores comuns aos diferentes países que foi possível elaborar e aprovar, no Conselho da Europa, em 1985, a Carta Europeia de Autonomia Local.

A importância deste documento jurídico internacional reside no facto de assegurar e valorizar o papel das autarquias locais na administração dos estados democráticos e de consagrar "*o princípio da autonomia local*", que deve ser "*reconhecido pela legislação interna*" (artº 1º), o que a nossa Constituição já contempla. O conceito de autonomia local, expresso na Carta Europeia, consiste no "*direito e* [n]*a capacidade efectiva das autarquias locais regulamentarem e gerirem, nos termos da lei, sob sua responsabilidade e no interesse das respectivas populações, uma parte importante dos assuntos públicos*" (ponto 1 do artº 2º); realça a existência do poder local democraticamente eleito (ponto 2 do artº 2º), considerando-o como um dos principais fundamentos de todo o regime democrático; permite aos cidadãos participarem mais directamente na gestão dos assuntos públicos e promove uma administração simultaneamente eficaz e próxima do cidadão (Preâmbulo). Baseada nos princípios da democracia e da descentralização do poder, importa salientar que o conceito de autarquia local comum aos países signatários[(12)] "*implica necessariamente que esta entidade pública tenha como base a descentralização, a auto-administração, a auto-direcção, a auto-gestão ou auto-governo de comunidades instaladas num território.*" (Sá, 2000:22)

[(11)] A este respeito ver, entre outros: Amaral (1994: 417ss); Martins (2001: 17ss); Moreira (1997: 67ss); Sá (2000: 19ss);

[(12)] Em 1997, tinha sido assinada pelos quinze países membros da União Europeia, embora estivesse ratificada por doze desses países. A Bélgica e a França assinaram este documento em 1985 e até 2001 ainda não o tinham ratificado, já a Irlanda só aderiu em Outubro de 1997, tendo sido a última nação da Europa dos 15 a fazê-lo.
Portugal assinou este documento em 15/10/1985, ratificou-o em 18/12/1990 e entrou em vigor em 01/04/1991 (Martins, 2001: 141).

No étimo grego, autarquia significa "auto-comando", "auto-direcção", enquanto na definição clássica de Santi Romano consiste na "*capacidade que um ente público possui, face ao Estado, de administrar por si mesmo os seus próprios interesses*" (1979: 304 cit Moreira, 1997: 67). Na actualidade, as autarquias locais são os ente públicos territoriais que possuem essa capacidade.

1.1.2 Na Constituição da República Portuguesa

Actualmente, a Constituição da República Portuguesa define as autarquias locais como "*pessoas colectivas territoriais dotadas de órgãos representativos, que visam a prossecução de interesses próprios das populações respectivas*" (nº 2, Artº 237.º). Ressalta desta definição, o facto das autarquias locais serem "pessoas colectivas públicas", portanto, são entidades distintas e independentes do Estado, não fazem parte dele, pertencendo à administração autónoma. Desse modo, "*têm suficientes garantias institucionais, não podendo auto-extinguir-se nem estabelecer, entre si, acordos de fusão ou de incorporação*" (Oliveira, 1996: 354).

Esta concepção tem subjacente quatro elementos constitutivos fundamentais: *i) território* (autárquico) – é a circunscrição administrativa onde a autarquia desempenha as suas atribuições e competências (desempenha as funções de identificar a autarquia local, definir a população respectiva e delimitar no território a sua área de acção); *ii) população* – são os residentes, ou munícipes (se for no município) e formam o substrato humano da autarquia ao qual se destina a sua actividade, por isso este é um elemento de primordial importância (são-lhes conferidos direitos, como o de voto, de consulta de documentos e de assistir a reuniões públicas, e deveres, como o de pagar impostos locais); *iii) interesses comuns* – são o fundamento da existência das autarquias, uma vez que estas se destinam a interpretar e procurar garantir a realização dos interesses específicos das populações que habitam e convivem naquele território; *iv) órgãos representativos das populações* – órgãos democraticamente eleitos, condição indispensável para a

existência de autarquias, pois só assim se pode garantir que sejam, efectivamente, representativos da população local. (Amaral, 1994: 418-422; Sá, 2000: 20-24)

Constitucionalmente o sistema português é composto por três espécies de autarquias locais: as regiões administrativas, os municípios e as freguesias. As primeiras, como autarquias supra-municipais e as últimas, infra-municipais (nº 1 do Artº 236º).Todavia, em resultado do referendo de 8 de Novembro de 1998, as regiões administrativas não se encontram regulamentadas. De salientar ainda que não existe qualquer dependência ou hierarquia administrativa entre as diferentes autarquias, apesar de manterem relações entre si.

As atribuições e competências das autarquias locais são, no artigo 239º, remetidas para legislação específica, garantindo a sua promulgação "*de harmonia com o princípio da descentralização administrativa*" e, de acordo com Canotilho e Moreira, evidenciam dois princípios fundamentais:

> "*o primeiro, a de que a descentralização e a consagração constitucional de atribuições reserva para as autarquias atribuições próprias; o segundo, parte do pressuposto de que será concretizada para as autarquias a transferência das «atribuições estaduais de natureza local»*" (1993: 886, cit por Oliveira, 1996: 354)

O nº1 do artigo 240º estabelece que "*as autarquias locais têm património e finanças próprias*" e canaliza para legislação própria o regime de finanças locais que "*visará a justa repartição dos recursos públicos pelo Estado e pelas autarquias e a necessária correcção de desigualdades entre autarquias do mesmo grau*" (nº 2 do mesmo artigo). Este normativo, referente ao Património e Finanças Locais, foi introduzido na Constituição da República em 1976 e assumiu carácter inovador ao reconhecer a autonomia financeira das autarquias, ao conferir capacidade para conceber planos de actividades e orçamentos próprios, permitindo-lhe iniciativa em certos domínios, isto é, atribuindo-lhe competências próprias.

Por serem entidades autónomas, a tutela administrativa restringe-se a verificar o cumprimento da lei pelos órgãos municipais (artº 243º) .

A organização dos municípios está definida do artigo 246º ao 252º, sendo a Assembleia Municipal e a Câmara Municipal os seus dois órgãos representativos, o primeiro como órgão deliberativo e o segundo como órgão executivo. Ambos são

eleitos democraticamente, embora de forma directa no caso da Câmara Municipal[(13)] e directa e indirecta no caso da Assembleia Municipal – na medida em que, para além dos membros eleitos, esse órgão integra também os Presidentes das Juntas de Freguesia, embora o número dos primeiros não possa ser inferior ao dos segundos; estes dois órgãos têm assim composições distintas.

O artigo 253º prevê, ainda, a possibilidade de constituição, por parte dos municípios, de "*associações e federações para a administração de interesses comuns*".

No seio da organização autárquica, o valor, o significado e a importância do município fazem dele a autarquia local mais importante, tanto ao nível nacional como internacional. Segundo Diogo F. do Amaral, essa importância advêm e expressa-se, também, ao nível histórico, político, económico, administrativo, financeiro, jurídico e de doutrina (1994: 452), assumindo-se como um baluarte da democracia participativa, designadamente ao nível local e devendo constituir efectivamente um poder local face ao poder central.

A evolução da conceptualização de autarquia local, desde a sua origem até aos nossos dias, constituiu um processo pouco linear, com características diferentes ao longo da História, com sucessivos avanços e recuos, concepções mais descentralizadoras ou mais centralizadoras e referindo-se, na maior parte das vezes ao município.

Apesar da sua génese se reportar ao município romano, a sua concepção

> "*como república local e célula estruturante do Estado democrático teve a sua origem moderna na época liberal, foi retomada no início da I República e fundamentou as opções democráticas assumidas após 1974, referentes à descentralização e poder local*." (Fernandes, 1999a: 162)

Por esse motivo, iremos abordar resumidamente os aspectos mais marcantes da evolução do municipalismo em Portugal, começando do período Liberal. Foi nossa opção não estender essa análise a épocas anteriores ao Liberalismo, pela ausência de tradição municipal relevante nos processos educativos antes do século XIX e por este

[(13)] Portugal é o único pais, no seio dos países da União Europeia, a apresentar esta situação. Apesar de algumas diferenças, nos restantes países é mais comum os órgãos deliberativos nomearem os órgãos executivos (Martins, 2001: 105).

período marcar a génese moderna do município como república local e como célula do estado democrático.

1.2 Do município Liberal ao Estado Novo

A organização da administração local autárquica portuguesa está sedimentada nas reformas introduzidas pela Revolução Liberal, na primeira metade do século XIX. Em oposição ao absolutismo e inspiradas nos ideais da Revolução Francesa, introduziu-se o princípio da separação de poderes, o constitucionalismo liberal e criou-se o modelo de administração pública moderno (Reforma de Mouzinho da Silveira - Decretos nºs 22, 23 e 24 de 16 de Maio de 1832). Durante esse período, a criação do Estado moderno exigia a reformulação das relações entre o poder central e o poder local, tendo-se verificado algumas oscilações entre medidas centralizadoras e algumas tendências descentralizadoras.

Contudo, no liberalismo português a administração local caracterizava-se pela sua centralização e hierarquização, como forma da administração central controlar o território nacional e as camadas locais. O poder local mais não era que o "*braço de um Estado moderno em construção e do governo central que o controlava*" (Silveira e Sousa, 1996: 223). Nesse sentido, "*as relações de caciquismo e de clientelismo político constituíam a estrutura de negociação política que se estabelecia entre os poderes do centro e os da periferia*" (*ibid*: 225).

A Câmara Municipal e o Administrador eram as duas estruturas da configuração do concelho e tinham pesos diferentes. A Câmara Municipal era eleita por voto censitário, restrito a apenas alguns habitantes com certos rendimentos e alfabetizados, tinha competências bastante limitadas e parcos recursos financeiros. A figura central do concelho era o administrador que, nomeado pelo governo e na dependência hierárquica (administrativa e política) do governador civil, geria as actividades municipais e fiscalizava as deliberações da Câmara.

Este cargo, por vezes, era encarado como uma via de acesso a maiores "voos" na política (Fernandes, 1999a: 164-165). São, aliás frequentes as referências de alguns intelectuais oitocentistas a respeito deste caciquismo e clientelismo político (Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queirós, Júlio Dinis, entre outros). Contribuindo para a depreciação da imagem do município, estes autores retratam-no como um espaço habitado por analfabetos e governado por caciques medíocres e incultos, que manipulavam as eleições de acordo com os seus interesses (*ibid*: 163). Neste sentido, a reacção e oposição dos populares em relação ao município justificava-se, por um lado, devido a esta imagem negativa e, por outro, como uma rejeição da tutela municipal/governamental e expressava-se na recusa em pagar impostos municipais e em efectuar enterros nos cemitérios, na fuga ao serviço militar e na resistência em colocar os seus filhos na escola, entre outras. (Fernandes, 1999a: 166; Silveira e Sousa, 1996: 241).

De entre as vozes a favor da descentralização e da valorização do município destacaram-se Alexandre Herculano e José Félix Henriques Nogueira. Em 1858, Herculano critica fortemente o centralismo do governo liberal e defende a descentralização municipal como sendo o princípio do renascimento da vida pública (Fernandes, 1999a: 162; Amaral, 1994: 455), enquanto Henriques Nogueira, um pouco mais ideológico, traça sistematicamente, numa perspectiva mais federativa, o programa ideal para uma república fundada no renascimento da autonomia dos municípios e das regiões. (Fernandes, 1999a: 162; Oliveira, 1996: 243-244).

A reforma de Passos Manuel, ao diminuir o número de municípios de 826 para 351, reduziu fortemente a sua dispersão, possibilitou o aumento da sua importância e viabilizou a adopção de medidas descentralizadoras. Estas acabaram por ser implementadas em 1878, com a reforma de Rodrigues Sampaio (cuja regulamentação data de 1882), que reduziu para 304 o número de municípios e alargou as atribuições e a autonomia municipais, nomeadamente na construção e manutenção das escolas de instrução primária, na nomeação e remuneração de docentes, na criação e manutenção de cursos de alfabetização e na atribuição de subsídios aos alunos. Esta reforma constituiu a primeira tentativa expressiva de descentralização educativa para

os municípios e pautou-se por um aumento do investimento e do desenvolvimento da instrução primária. Todavia, com o Código Administrativo de 1896, verifica-se uma reposição do sistema centralizado da administração local (Fernandes, 1999a e 2001).

No quadro da afirmação territorial do governo liberal oitocentista, o concelho subsistiu como única instância de afirmação autárquica enquanto a República prometeu que, juntamente com a província, estes constituirão as bases da organização do poder político.

Em relação à educação, o indicador dos esforços republicanos para a descentralização municipal foi a reforma do Ensino Infantil, Primário e Normal em 1911 (Fernandes, 1999a: 163), o que faria supor que "*ao centralismo político -administrativo da monarquia constitucional iria suceder a descentralização administrativa e a devolução aos municípios da autonomia que haviam perdido com a reforma de Mouzinho da Silveira*" (Oliveira, 1996: 243). Contudo, essa suposição não se viria a concretizar, dada a continuidade dos magistrados administrativos da confiança do governo e a inexistência do reforço da autonomia e dos financiamentos. Assim, César Oliveira conclui que "*a chegada dos republicanos ao poder não contrariou, antes se inscreveu, na tendência centrípeta do sistema político*" (*ibid,* cit por Fernandes, 1999a: 163), a qual caracterizou inclusivamente a evolução político-administrativa da época moderna. São reflexo desta situação contraditória - entre o ideário do republicanismo construído ainda no período liberal e a tendência centralizadora dos seus dirigentes, patente na prática vivenciada após 1910 - a ambiguidade normativa e o fracasso das sucessivas tentativas (1918, 1919, 1922 e 1924) de elaboração de um Código Administrativo sistematizado e mais claro (Oliveira, 1996: 259-263).

As opiniões dividem-se no que respeita às tentativas de descentralização. Intelectuais como Manuel Alves da Veiga e António Sérgio, na continuidade dos trabalhos de Henriques Nogueira e Alexandre Herculano, respectivamente, destacam-se na defesa do modelo federalista para a organização republicana, propondo ainda António Sérgio que a organização municipal ser a referência para a organização escolar.

Em oposição, diversos políticos e professores eram contrários à atribuição de competências aos municípios em matéria escolar, pois sabiam que as reduzidas verbas

municipais não conseguiam assegurar as necessidades de construção e reparação dos edifícios escolares, habitações para os professores e ainda todas as despesas de manutenção, facto que assumia maior relevância, dadas as grandes carências existentes nas escolas e o não cumprimento dos financiamentos estatais. Tal como António Sousa Fernandes afirma, a responsabilidade sobre este fraco investimento municipal na educação não pode ser atribuída aos municípios, mas sim a opções políticas e, de facto, a instrução escolar não foi uma prioridade da política educativa liberal nem da republicana. O fraco investimento municipal nesta área deveu-se, segundo este autor, aos reduzidos financiamentos governamentais, pois em ambos os regimes os municípios sempre foram um serviço local do Estado, isto é, um aparelho estatal através do qual o poder central estendia o seu domínio a todo o território. Neste período e em matéria educativa, aos municípios eram apenas reconhecidos deveres e não direitos. Refere, ainda, que havia quem argumentasse com a incultura dos eleitos locais. Esta visão, contudo, não passaria de um "fantasma", dado que, mediante os votos censitários, os não alfabetizados não eram elegíveis (1999a: 166-167).

No âmbito educativo, após umas breves tendências descentralizadoras no início da república, a recentralização regressou com a criação do Ministério da Instrução Pública em 1913, através do controle ideológico e do reforço da uniformização curricular, organizacional e pedagógica (Fernandes, 2001: 27).

Algumas destas medidas irão constituir instrumentos para a política repressiva do Estado Novo: o controle ideológico, a relutância em combater o analfabetismo, a uniformização curricular e pedagógica, as tentativas de introduzir a instrução militar nas escolas e a centralização política e administrativa (*ibid:* 29).

A instabilidade do parlamentarismo republicano e a crise governamental estiveram na base da implantação do Estado Novo, em 28 de Maio de 1926.

O governo de ditadura que lhe sucedeu tem, por base, uma filosofia centralizadora, marcada pela supremacia do governo e do Presidente do Conselho de Ministros e na qual imperava o autoritarismo político. Neste período, acentuou-se a intervenção estatal ao nível económico, cultural e social e verificou-se um predomínio da administração central sobre a administração municipal. A

descentralização administrativa, intentada no período liberal e retomada na I República era incompatível com o regime ditatorial.

O Estado Novo, não só continuou a centralização, como a agravou, convertendo-se

> "*na mais importante peça de todo o aparelho administrativo; as suas funções, os seus serviços e os seus funcionários tornaram-se mais numerosos. A extensão da administração central suplantou a da administração municipal: em 1973, o peso relativo do orçamento estadual e dos orçamentos das autarquias locais no conjunto das finanças públicas era, respectivamente, de cerca de 94 por cento e 6 por cento.*" (Amaral, 1994: 85)

Esta situação justifica-se, segundo César Oliveira, porque o então Ministro das Finanças, Oliveira Salazar,

> "*dotado de poderes praticamente ilimitados, não permitiria, em qualquer das circunstâncias que houvesse algum tipo de autonomia das autarquias locais se ela pudesse pôr em causa a eficácia da máquina que "gravitava", em completa dependência, em torno do Ministério das Finanças, estrutura centralizadora e poderosa"* (1996: 306)

A centralização do poder central não se limitou a este incremento da administração central nem à falta de financiamento do poder local, também se fez sentir num maior controle estatal sobre os órgãos locais. São diversas as referências a este facto, nomeadamente em termos normativos. A Constituição de 1933 e o Código Administrativo de 1940 estão imbuídos deste espírito e, muito objectivamente, definem as autarquias locais como instrumentos ao serviço do poder central, sem autonomia, sem recursos financeiros e sujeitas à inspecção de agentes do Governo, fazendo depender as decisões locais de autorização e aprovação superiores. Este Código Administrativo acentua a dependência local, ao estabelecer que o Presidente (em substituição do administrador do período republicano) e o Vice-Presidente que constituem o corpo administrativo do concelho são indigitados pelo Governo, que também os pode demitir. O outro órgão comum, o Conselho Municipal era composto por "*representantes das Juntas de Freguesia, para o qual só eram elegíveis membros das «famílias», misericórdias e «organismos corporativos»*" (Sá, 2001: 51). Competia ao Conselho Municipal eleger os Vereadores, fiscalizar as deliberações do Presidente e definir as grandes linhas de orientação do município. O governo, por seu lado,

detinha poderes de orientação da actividade municipal que estava sujeita a intensa tutela de mérito, o que restringia drasticamente a sua autonomia. De salientar ainda que o governo, ao designar o Presidente da Câmara, estava a nomear o seu representante (em quem tem confiança) no município.

Paradoxalmente, é o Estado Novo que introduz em Portugal o termo "autarquia", sendo também ele que mais o esvaziou de sentido e significado. Este termo surgiu oficialmente pela 1ª vez na Constituição de 1933 e, em seguida, no Código Administrativo de 1940 (Moreira, 1997: 95 e 97).

César Oliveira salienta que a acção centralizadora do Estado Novo perante as autarquias locais era intensa e que se expressava na coexistência dos seguintes aspectos: *i)* nomeação governamental do Presidente da Câmara; *ii)* faculdade de dissolução dos órgão autárquicos, com base na intervenção e inspecção dos Ministérios das Finanças e do Interior; *iii)* obrigatoriedade de aprovação, pela administração central de determinadas deliberações municipais (1996: 310).

E é neste quadro das relações entre o poder central e as autarquias, com os municípios a não deixaram de ser uma extensão local do Estado, que devemos ler e interpretar a acção interventiva municipal na educação. Quer durante o corporativismo do Estado Novo, quer em períodos anteriores, a educação não foi uma prioridade política - nem pela acção directa do Estado, nem através da acção municipal - e não houve lugar para uma política local/municipal de educação, apenas para uma política educativa de âmbito nacional.

Também o sistema educativo vigente se caracterizou pelo papel centralizador e regulador do Estado, "Estado-Educador", evidente na estrutura administrativa fortemente centralizada e hierarquizada da gestão da escola, na sua estrutura organizacional uniforme, na afectação de recursos humanos e financeiros, no currículo nacional, nos programas detalhados e obrigatórios, na adopção do "livro único", nas normas rígidas e fortemente prescritivas para a constituição de turmas, horários e distribuição do serviço docente e nos métodos de ensino. Neste período, os órgãos de gestão eram nomeados pelo regime político (com base na confiança e por forma a garantir a função educadora do Estado e o seu controlo social), competindo-

lhes ser meros executores dos inúmeros normativos emanados pela administração central e a escola era entendida como um serviço periférico do Estado, ou seja, uma extensão prestadora do serviço público de educação, sem qualquer autonomia.

1.3 A Revolução do 25 de Abril e o Renascimento Municipal

A revolução levada a cabo no dia 25 de Abril de 1974 marcou a história portuguesa pela ruptura com o modelo político vigente e pela introdução de significativas alterações ao nível político, social e económico, cujas repercussões se difundiram, modificando a sociedade portuguesa.

O espírito democrático que se viveu intensamente, pautado pela participação espontânea e intensa das massas populares, teve "*uma das manifestações mais vivas (...) certamente* [com] *o «assalto» às câmaras municipais e às juntas de freguesia*" (Ruas, 1994 cit. por Oliveira, 1996: 349), a fim de anular toda a máquina corporativa da administração local. Nesse sentido, as comissões de trabalhadores, que se auto--constituíram, desenvolveram iniciativas enérgicas para afastar o pessoal dirigente ligado à ditadura e, após os plenários de cidadãos democratas, surgiram as "*comissões administrativas*", que assumiram o poder, sendo empossadas pelo também recém--nomeado Governador Civil (Oliveira, 1996: 350). Também as comissões de moradores intervieram neste processo, designadamente ao nível das juntas de freguesia. Até ao final do ano de 1974, estava concluído o "saneamento democrático" em todas as autarquias do país, quer no território continental quer no insular.

As autarquias começaram por definir objectivos de intervenção, tendo priorizado as questões relacionadas com a habitação, com os bairros clandestinos e com o saneamento básico, ou seja, as questões consideradas mais prementes no momento. Esta resposta autárquica às necessidades locais é exemplificativa de uma vontade de apropriação do local nas suas mais diversas valências, o que conduzirá ao seu governo, isto é, à construção da autonomia local. Assim, foi com base nos princípios democráticos que se concretizou a ruptura com o corporativismo autárquico e que se foi dando sentido e

significado ao poder local. Assistiu-se, deste modo, ao "*renascimento do município como expressão da democracia local*" (Fernandes, 1999a: 167), posteriormente reconhecido e consolidado na Constituição da República de 1976.

Este documento definiu os contornos e os pilares que permitiram edificar uma nova concepção do poder local e do papel dos municípios, ao consagrar a descentralização e a autonomia das autarquias locais como princípios estruturantes do regime democrático. O número 1 do artigo 6º estipula:

> "*O Estado é unitário e respeita na sua organização e funcionamento o regime autonómico insular e os princípios de subsidiariedade, da autonomia, da autonomia das autarquias locais da descentralização democrática.*"

A concepção e o estatuto das autarquias locais definido neste documento legal, apesar das revisões constitucionais realizadas, permaneceram até hoje, correspondendo ao conceito apresentado no ponto 1.1.2, do qual, e em síntese, destacamos os seguintes aspectos: *i)* são um poder local democrático, cujos órgãos são democraticamente eleitos[(14)]; *ii)* a tutela do Estado sobre as autarquias é reduzida, cingindo-se a um controlo jurisdicional; *iii)* são formas autónomas de administração, sem dependência do governador civil; *iv)* usufruíram de um alargamento das suas competências; *v)* é-lhes reconhecida capacidade de possuir património e finanças próprias.

Se, por um lado, se constata que a instituição municipal ressurge, se autonomiza perante o Governo e pretende desenvolver políticas próprias, estabelecendo prioridades que lhe permitam contribuir activa e crescentemente, para a democracia local e para o desenvolvimento económico e social do país, por outro lado, emerge a necessidade de edificar esse poder local democrático, em termos legislativos, organizacionais e funcionais. O município deixou de ser encarado como uma extensão local do poder central, contudo, para que efectivamente possa dar respostas à população que representa, urge operacionalizar o quadro político-normativo que viabilize essa construção da autonomia local. Esse processo de transferência de atribuições, competências e meios, do Estado para as autarquias locais, só muito lentamente se foi efectuando, estando ainda hoje distante das metas desejáveis e das observadas em outros países, o que tem

(14) A primeira eleição dos órgãos autárquicos, por sufrágio universal e voto secreto, ocorreu no dia 12/12/1976 e a tomada de posse destes novos órgãos ocorreu no dia 3 de Janeiro de 1977.

condicionado a intervenção dos municípios na educação, bem como o papel que assumem nesse domínio.

A análise detalhada à evolução político-normativa de 30 anos de consolidação do poder local ultrapassa o âmbito deste estudo, contudo, importa apresentar, embora de forma não exaustiva, o modo como foi sendo regulamentada a descentralização e a autonomia local, nomeadamente no que concerne às políticas educativas[(15)].

2 A consolidação do poder local e a sua intervenção na educação: evolução político-normativa

O regime democrático descentralizado que emergiu da Revolução de Abril de 1974, inscrito na Constituição da República subsequente, exigiu novas formas de organização política e administrativa, passando as relações entre o poder central e o poder local, designadamente na redefinição de competências e na concepção do papel do Estado, a contextualizar-se em fundamentos políticos, económicos e sociais. A participação dos cidadãos, a democratização social, a aproximação dos centros de decisão à população e o seu maior controlo social e a transição para outro modelo de desenvolvimento menos economicista, marcaram a evolução político-administrativa que se fez sentir. O sentido geral desta evolução permitiu a consolidação e o reconhecimento do poder local, com o reforço das suas atribuições e competências, da sua autonomia e dos financiamentos, face a uma retracção do poder central. Todavia, este processo não foi linear e caracterizou-se por diversas controvérsias, coexistindo tendências que apontavam para uma progressiva descentralização de competências do poder central para o poder local, com traços de manutenção da centralização. As tensões existentes entre o poder central e o poder local, bem como a dualidade de sentidos que os diversos normativos iam apontando, promoveram clivagens entre o que se encontrava legislado e aquilo que constituía a prática das autarquias locais. Por forma a clarificar esses sentidos, bem como

[(15)] A descentralização educativa em Portugal, engloba também a descentralização institucional das Universidades e dos Institutos Politécnicos e a descentralização territorial das regiões autónomas dos Açores e Madeira. Contudo, estes dois níveis não serão abordados, por não corresponderem ao objecto de estudo definido.

o papel que coube aos municípios em cada momento, utilizaremos a diferenciação e classificação proposta por Fernandes (2000a), que distingue essa evolução em três fases e cuja caracterização sumária apresentamos em seguida.

2.1 De 1974 a 1986 – contribuinte público das despesas educativas

Como referimos, após o 25 de Abril de 1974 viveram-se tempos de intensas manifestações populares, que tinham como objectivo a democratização da sociedade portuguesa. Essas reivindicações populares só a partir de Abril de 1976 teriam consagração constitucional e legislativa. Ao nível do poder local, este período caracterizou-se pelo saneamento dos órgãos autárquicos afectos ao regime anterior e pela criação das comissões administrativas municipais.

Ao nível do sistema de ensino, nomeadamente nas escolas de ensino secundário, é despoletado um processo semelhante: os directores e os reitores nomeados pelo governo são afastados e em sua substituição, formam-se comissões de gestão, que iniciam o processo de gestão democrática das escolas. Este processo, controverso e de grande turbulência, consistiu num movimento de participação da comunidade educativa e tinha em vista uma gestão democrática e participativa, bem como a progressiva conquista de autonomia da escola em relação ao poder central.

Estas práticas de autogestão, apesar de se terem confrontado com algumas dificuldades, acabaram por ser reconhecidas pela administração central através da aprovação do Decreto-Lei nº 221/74 de 27 de Maio que, ao regulamentar as Comissões de Gestão, aceitou a sua colegialidade e a escolha do presidente, que passou a representar e a garantir a execução das deliberações colectivas. Contudo, perante a agitação e consequente paralisação que caracterizaram a vida nas escolas, houve necessidade de criar normalização democrática, o que ocorreu através do Decreto-Lei nº 735-A/74 de 21 de Dezembro, que regulamentou os órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário - nomeadamente criando um Conselho Directivo, em substituição da Comissão de Gestão, constituído por representantes do pessoal docente, alunos (nas escolas secundárias), pessoal

administrativo e auxiliar – alterando também a natureza deliberativa das assembleias e plenários, nos órgãos consultivos. Embora não tenha havido qualquer referência a uma descentralização de poderes, estes foram "deslocados" e apropriados pelas escolas, pelo que este diploma legal constituiu, assim, a primeira tentativa de (re)centralização do Estado, isto é, uma forma de recuperar o seu poder.

Com a aprovação da Constituição da República Portuguesa e a eleição do I Governo Constitucional, em 1976, fica regulamentado o modelo político de democracia representativa e a normalização democrática da educação inseriu-se definitivamente numa lógica "*de retorno da centralização concentrada e burocrática*" (Formosinho e Machado, 2000:35), já presente no diploma anterior e que o Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro reforçou. A legislação complementar subsequente visou regulamentar o funcionamento, constituição e competências dos diversos órgãos da organização escolar, constatando-se a tendência para a centralização, com o aumento do poder central e respectiva redução da participação dos professores e de decisão dos órgãos directivos, os quais se apresentam, cada vez mais, como uma representação da administração central na escola. Consequentemente, assistiu-se ao desinteresse e desmobilização dos intervenientes, à despolitização da vida das escolas e à desvalorização da participação e da autonomia. Poder-se-á assim concluir, como afirma João Barroso (1991: 72), "*que o Decreto - Lei nº 769-A/76, não passou de "uma prótese democrática", numa administração burocrática*", uma vez que, até à aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, não se verificaram iniciativas legais de reforço da autonomia das escolas e de descentralização administrativa do Ministério da Educação.

Relativamente ao 1º ciclo o Despacho nº 40/75 de 2 de Outubro, prevê e incentiva a possibilidade da autarquia, entre outros agentes, participarem na gestão democrática destas escolas.

Ao nível do poder local, é após a promulgação da Constituição da República, a 2 de Abril de 1976, que se segue um período de elaboração e aprovação da legislação que deu corpo e expressão legal à construção do poder local democrático. Logo após as primeiras eleições autárquicas, as atribuições e competências destes novos órgãos são, pela

primeira vez, regulamentados na Lei nº 79/77 de 25 de Outubro (Lei das Autarquias). Contudo,

> "*O carácter vago e a natureza ambígua de muitas das disposições da Lei nº 79/77, em parte devidas à pouca experiência acumulada de um poder local democrático com poucos meses de existência e a uma prática de caciquismo local dificilmente destrutível, vieram tornar indispensável um novo enquadramento jurídico global para as autarquias portuguesas.*" (Oliveira, 1996: 364)

Este documento foi posteriormente revisto pelo Decreto-Lei nº 100/84 de 29 de Março, que revogou a maioria dos seus artigos, e por outras alterações subsequentes.

A Lei nº 1/79 de 6 de Janeiro confere às freguesias, municípios e regiões administrativas a posse de património e finanças próprias, permitindo-lhes elaborar, aprovar e alterar planos de actividades e orçamentos, bem como gerir receitas próprias, ou seja, consagra a autonomia financeira das autarquias. A grande inovação desta Lei foi a aprovação do Fundo de Equilíbrio Financeiro (FEF), ao transferir verbas do orçamento de Estado para os municípios e marcou uma nova fase de investimento autárquico em áreas mais abrangentes, nas quais se incluiu a educação, que assim poderiam dar realização prática às suas competências.

As atribuições educacionais dos municípios são reforçadas, quer no que concerne ao pré-escolar - Lei nº 5/77 de 1 de Fevereiro e Decreto-Lei nº 542/79 de 31 de Dezembro, que criam o sistema público de educação pré-escolar e o estatuto dos jardins de infância, respectivamente – quer no que respeita ao combate ao analfabetismo, pela Lei nº 3/79 de 10 de Janeiro.

A Lei das Autarquias e a Lei das Finanças Locais, ao atribuírem competências próprias e autonomia financeira ao município, consagram em definitivo o poder local democrático, cinco anos após a Revolução de Abril, concedendo-lhe capacidade gestionária. Não obstante constituírem um marco importante para a afirmação do poder local, rapidamente foram alvo de críticas e conflitos, por os níveis de financiamento se revelarem insuficientes e por necessitarem de prévias autorizações governamentais (Veneza, 1986 cit. por Oliveira, 1996: 365). Esta situação advém da inexistência de um poder local intermédio, as regiões, o que introduz dificuldades na definição de competências e atribuições entre o poder central e o poder local. Acresce, ainda, o atraso

de cinco anos na promulgação dos diplomas fundamentais para o poder local. As razões explicativas para tal facto encontram-se, por um lado, na forte tradição centralista que ainda persistia na prática política, nomeadamente no Ministério das Finanças, que continuou "*a ser um elemento essencial da centralização governativa visto que não foram anulados os poderes que nele construiu o próprio Oliveira Salazar*" (Oliveira,1996: 365) e por outro lado, porque após a inicial euforia popular seguiu-se um período de normalização política e económica, que vulgarmente se expressou em medidas centralistas. Esta tendência encontra-se patente quer na reduzida capacidade financeira dos municípios, quer na "normalização" da gestão democrática das escolas.

Devido à instabilidade política, decorreram mais cinco anos até serem aprovados os diplomas legais que revêem os decretos anteriores. Dando cumprimento ao artº 10º da Lei nº 1/79, é aprovado o Decreto-Lei nº 77/84 de 8 de Março, que estabelece o regime de delimitação e de coordenação das actuações entre a administração central e local em matéria de investimentos públicos. Esta legislação continua a remeter para os municípios a responsabilidade de investimentos em diversos domínios, entre os quais a educação, designadamente no que respeita a

> "*1)Centros de educação pré-escolar; 2)Escolas dos níveis de ensino que constituem o ensino básico; 3)Residências e centros de alojamentos para estudantes (...); 4)Transportes escolares; 5)Outras actividades complementares da acção educativa na educação pré-escolar e no ensino básico, designadamente nos domínios da acção social escolar e da ocupação dos tempos livres; 6)Equipamento para educação de base de adultos*" (alínea e) do artº 8º).

Por forma a fazer face aos investimentos necessários ao exercício das novas competências municipais, o diploma previa, através do Orçamento de Estado e de forma progressiva, a delimitação das competências e dos recursos financeiros a transferir, estabelecia um período transitório de aplicação e ainda, apoio técnico governamental. Nesta data, o ensino básico tinha a duração de seis anos contudo, e

> "*Não obstante esta nova determinação, os municípios continuariam a apenas assumir responsabilidades na construção e equipamento de escolas de 1º ciclo do ensino básico, atribuição que já detinham do antecedente. (...) o Estado nunca procedera às transferências financeiras necessárias para que os municípios tivessem podido alargar a sua intervenção nesta área. Depois de 1986, com o ensino básico a ser estendido para 9 anos, a situação não se alterou*" (Pinhal, 1997: 183)

Apesar dos pressupostos enunciados não se terem concretizado, este diploma implicou consideráveis despesas municipais em matérias educativas e resultou na criação ou ampliação dos serviços municipais de educação.

Com o Decreto-Lei nº 100/84 de 29 de Março, esta situação é agravada, ao fixar as atribuições e competências às autarquias locais e respectivos órgãos, atribuindo aos municípios responsabilidades em relação "*aos interesses próprios, comuns e específicos das populações locais*" que, deste modo, ficam acometidas de responsabilidades nos mais variados domínios, entre os quais se destacam a educação e o ensino. Este normativo, que reviu a Lei nº 79/77, também se pauta pela indefinição e amplitude das atribuições, originando uma disparidade nos domínios das intervenções municipais (*ibid: 184*). É, por isso, alterado pela Lei nº 25/85 de 12 de Agosto, Lei nº 18/91 de 12 de Junho, Lei nº 35/91 de 27 Junho e ainda pelas Leis nºs 159 e 169/99, de 14 e 18 de Setembro, respectivamente.

Com estes diplomas legais, "*ficam estabelecidos os actuais contornos legais da intervenção municipal em matéria educativa, com parte do que ficou conhecido como o «pacote autárquico»*" (*ibid*: 183). Os diplomas seguintes regulamentam aspectos já previstos, como o Decreto-Lei nº 299/84 de 5 de Setembro, que "*regula a transferência para os municípios das competências de organização, financiamento e controle de funcionamento dos transportes escolares*", a partir do ano lectivo de 1984-85 e cria e define, também, o Conselho Consultivo dos Transportes Escolares, composto pelo Presidente da Câmara Municipal, por representantes das escolas "pós-primárias", pelo Coordenador da Tele-escola, pelo Delegado Escolar, pelo Coordenador regional da Acção Social Escolar e por representantes das empresas concessionárias de transportes. Neste aspecto, também as autarquias que tinham de servir populações de áreas mais isoladas, necessitaram de recorrer a soluções diversas, suportando integralmente o acréscimo de encargos, mesmo em situações de qualidade de serviço pouco satisfatória.

O Decreto-Lei nº 399-A/84 de 28 de Setembro regulamenta as competências municipais no âmbito da Acção Social Escolar, nomeadamente as relativas aos refeitórios, aos alojamentos em agregados familiares e à atribuição de auxílios económicos. Também é criado o Conselho Consultivo de Acção Social Escolar.

Neste domínio foram, desde logo, frequentes os conflitos entre a administração central e os municípios, que alegam não ter recebido quaisquer transferência financeiras para intervirem nas escolas onde não existem refeitórios. Considerando, por isso, ser esta uma nova competência, pronta e não adequadamente transferida para as autarquias. Esta é, aliás, a tónica dominante neste período:

> "*a natureza das atribuições realmente entregues ao poder local pelo DL nº 77/84 mostra que o Estado não pretendeu reforçar o poder de decisão dos municípios, procurando antes libertar-se de tarefas logísticas e operacionais geradoras, sobretudo, de encargos. Há mesmo quem, por isso, se recuse a considerar que esta legislação de 1984 tenha correspondido a um movimento realmente descentralizador.*" (Pinhal, 1997: 184)

Apesar dos investimentos estatais serem reduzidos e muito abaixo da média europeia[(16)], a prática municipal de intervenção na educação já estava instituída, antes da aprovação da legislação. Os normativos apenas formalizaram o que já vinha sendo assumido pelas autarquias, com excepção do que respeita aos transportes escolares e à construção de escolas de 2º ciclo (Fernandes, 1995, 1996, 2000b, 2005b; Pinhal, 1997). Em comparação com tempos anteriores, constata-se que, se por um lado se alterou profundamente a forma como a educação escolar e não escolar foi encarada pelo poder local - ao passar de uma obrigação periférica aos interesses municipais, imposta pelo governo, para integrar as intervenções e preocupações habituais e normais de âmbito municipal - por outro lado, a legislação teve um carácter redutor e limitativo, continuando o município "*a ser considerado um mero comparticipante dos custos da educação, sem qualquer direito, mesmo que limitado, de interferir na sua administração. Direi mesmo que há, pelo menos objectivamente, uma utilização perversa do sistema democrático*" (Fernandes, 1995: 55) ao aproveitar a proximidade com a população para exercer pressão, num contexto de desequilíbrio de poderes e de recursos entre as duas partes.

É neste quadro, e de acordo com o previsto constitucionalmente, que em Março de 1984 é criada a Associação Nacional de Municípios Portugueses, (ANMP)

[(16)] Segundo Carlos Nunes Silva (1996: 451) em Portugal no ano de 1992, as receitas das autarquias locais em percentagem do PIB, eram cerca de 5%, com excepção da Grécia era o valor mais baixo dos doze países comunitários, onde a média se situava nos 11%.

assumindo-se como um grupo de pressão, de defesa e porta-voz dos interesses comuns. As geminações entre municípios, nacionais ou internacionais, são também fórmulas cada vez mais utilizadas.

Em termos internacionais, é de assinalar a adesão de Portugal à Comunidade Europeia em 1 de Janeiro de 1986, a aprovação da Carta Europeia de Autonomia Local em Outubro de 1985, (já anteriormente referidas - nota 12) e a representação no Comité Europeu das Regiões. Uma das consequências destes factores estruturais foi o alargamento ao exterior da acção municipal, através da participação em projectos supramunicipais.

2.2 De 1986 a 1996 - parceiro social

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, resultou de um amplo debate com diversos parceiros e foi aprovada com grande consenso, embora só em 1986. Estabelecendo o quadro geral do sistema educativo, promoveu a democratização do ensino e garantiu o direito à educação e à cultura, bem como a igualdade de oportunidades. Definiu como princípios gerais da administração do sistema educativo:

- a democraticidade e a participação, com vista à consecução e prevalência de objectivos pedagógicos e educativos;
- a interligação com a comunidade em diferentes graus de participação (professores, alunos, famílias, autarquias, entidades económicas, sociais, culturais e científicas diversas);
- a descentralização e desconcentração das estruturas administrativas a nível nacional, regional autónomo, regional e local (Artº 43º).

Nesta perspectiva, valoriza-se o município no seio de uma administração descentralizada, conduzindo portanto à atribuição de competências próprias. Contudo, as competências próprias atribuídas às autarquias pelo pacote legislativo de 84 não passam de um “eufemismo”, uma vez que na prática são uma transferência

unilateral de encargos financeiros centrais para os municípios (Fernandes, 1996), situação que este diploma demonstra não pretender alterar, pois as referências inscritas na LBSE, no que respeita às autarquias locais, relegam-nas "*para a dimensão de meros parceiros sociais ao lado de outros como associações de pais ou moradores, associações cívicas, confessionais, sindicais ou empresariais com idênticos poderes de intervenção na educação e ensino*" (*ibid*:115). Reconhecem-lhes, no entanto, capacidade de iniciativa e intervenção, em paridade com outras entidades privadas, na prestação de serviços educativos, portanto, um estatuto privado e não público, designadamente ao nível do pré-escolar (ponto 5 do artº 5), da educação especial (ponto 6 do artº 18º), da formação profissional (ponto 6 do artº 19º) e da educação extra-curricular (ponto 5 do artº 23º). Também a omissão da intervenção autárquica ao nível dos ensinos básico e secundário, nos quais é incentivada a inserção do aluno na comunidade envolvente, através de actividades de complemento curricular, revela um conceito restritivo de território educativo subjacente a este importante documento legal, porque limitado aos estabelecimentos de ensino localizados nesse território (Fernandes, 1995). De mencionar ainda o facto de, nas suas disposições finais (ponto 2 do artº 63º), remeter para legislação posterior as "*funções de administração e apoio educativo que cabem aos municípios*". Deste modo, concordamos com António Sousa Fernandes ao afirmar que esta visão restritiva do território educativo, onde os municípios emergem como recurso e não como parceiros, e ao lado de outras entidades, indicia que a LBSE "*não abandonou o modelo centralizado e o paradigma do Estado-Educador que lhe está subjacente e tem uma séria reserva quanto às capacidades do poder autárquico na educação"* (1995: 57).

Verificou-se ainda, durante este período, alguma ambiguidade na interpretação dos princípios da democraticidade, da participação, da autonomia e da descentralização, expressos na Lei de Bases. Esta situação conduziu a acções incoerentes, como a desconcentração dos serviços centrais através da criação das Direcções Regionais de Educação, (Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de Janeiro e nº 361/89 de 18 de Outubro) e cuja descentralização ficou condicionada à regionalização do território português, o que não veio a acontecer; como a falta de objectividade na

participação dos pais e encarregados de educação nos órgãos de direcção das escolas; como o facto de não ter sido claramente consagrado o princípio da autonomia e ainda a descentralização a nível municipal, que na realidade não correspondeu a um movimento descentralizador. Deste modo, pode-se dizer que "*nos anos 80, se esteve perante uma «retórica descentralizadora» com práticas de centralização desconcentrada*" (Formosinho e Machado, 2000: 63).

A legislação que posteriormente foi elaborada não cumpriu a última norma da LBSE, não alterou significativamente o financiamento municipal e não modificou o papel de parceiro social atribuído ao município, designadamente:

- na revisão da Lei das Finanças Locais, a Lei nº 1/87 de 6 de Janeiro, apesar de introduzir a fórmula de cálculo do FEF em substituição do limite de 18% a transferir para as autarquias (e que não foi cumprido), traduziu-se numa redução real do FEF, fortemente contestada pela ANMP;

- ou ao prever a representação de dois elementos da ANMP no Conselho Nacional de Educação, enquanto parceiros sociais (Lei nº 31/87 de 9 de Julho, em alteração ao Decreto-Lei nº 125/82 de 22 de Abril);

- na criação das escolas profissionais (Decreto-Lei nº 26/89 de 21 de Janeiro) de educação tecnológica, profissional e artística, promovidas pelos municípios em articulação com outras entidades em regime de contrato de programa ou protocolo, constituindo uma resposta às necessidades locais de formação;

- nos Conselhos de Gestão dos fundos de manutenção e conservação das escolas (Decreto-Lei nº 357/88 de 13 de Outubro), onde as autarquias, as associações de pais, de estudantes e locais, têm assento e responsabilidades;

- na gestão dos estabelecimentos, definindo-a com estatuto semelhante aos outros representantes da comunidade local e não correspondendo a uma maior capacidade de intervenção autárquica (Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro, que estabeleceu o regime jurídico da autonomia das escolas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário e do qual decorre o Despacho 8/SERE/89 de 3 de Fevereiro, que prevê a inclusão das autarquias nos conselhos consultivos dos conselhos pedagógicos das escolas básicas de 2º e 3º ciclos e do ensino secundário, ao lado de outros

representantes de associações locais (ponto 52), bem como o Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de Maio, relativamente à sua inclusão nos Conselhos de Escola, embora este diploma tenha tido sempre um carácter experimental, no âmbito do novo regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Estes últimos normativos reforçam a autonomia da escola nos domínios cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, entendendo-a como "*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*" (Artº 2º, DL nº 43/89). Este projecto educativo constituiu, assim, o instrumento fundamental para o exercício da autonomia da comunidade educativa e impulsionou as políticas de territorialização, que vão ser uma característica predominante na década de 90. No caso do Decreto-Lei nº 172/91, este foi inovador ao abranger as escolas do 1º ciclo, constituindo uma unidade orgânica, a "*área escolar*". (Barroso; 1995: 8), que estabelece os mecanismos da tomada de decisão na escola e com a comunidade educativa, bem como o processo de construção dos seus instrumentos base: projecto educativo, regulamento interno, os planos plurianual e anual e o projecto de orçamento anual. A área escolar correspondia, assim, ao agrupamento de escolas de 1º ciclo e de educação pré-escolar do ensino público de um mesmo concelho, integradas numa mesma unidade de gestão e com órgãos de coordenação comuns. Neste período, surgem ainda as Escolas Básicas Integradas, apresentando-se como uma solução inovadora e com grandes potencialidades ao nível organizacional e pedagógico.

Ao nível supramunicipal, a Lei nº 44/91 de 2 de Agosto cria as Áreas Metropolitanas de Lisboa e Porto, com competências limitadas e compostas pela Assembleia Metropolitana, pela Junta Metropolitana e pelo Conselho Metropolitano. Nos termos da Lei Nº 10/2003 de 13 de Maio, a AML passa a denominar-se Grande Área Metropolitana de Lisboa "*é uma pessoa colectiva pública de natureza associativa, de âmbito territorial e visa a prossecução de interesses comuns aos municípios que a integra*" (www.aml.pt)[(17)].

[(17)] Optámos, contudo, pela anterior designação por ainda ser a mais facilmente identificada.

Esta fase demonstra avanços em relação à anterior, contudo "*mantém-se dentro de uma concepção restritiva e privatística das atribuições autárquicas comuns aos regimes políticos centralizados*" (Fernandes, 2000a: 37).

2.3 Após 1996 - agente educativo

Inicia-se uma nova fase de intervenção municipal na educação e de reconhecimento do seu papel público pelo Estado, em resultado das orientações políticas e normativas que agora são assumidas. No seguimento do programa de Governo, o Ministro da Educação elabora o "*Pacto Educativo para o Futuro*", no qual apresenta nove objectivos estratégicos e dez compromissos de acção, dos quais salientamos o segundo objectivo estratégico "*Modernizar, regionalizar e descentralizar a administração do sistema educativo*" (Grilo, 1996: 11) e o primeiro compromisso de acção "*Descentralizar as políticas educativas e transferir competências para os órgãos de Poder Local*" (*ibid*: 15), que tem, como acções prioritárias, o "*reordenamento territorial dos níveis de intervenção pública na gestão da rede escolar*"; a "*transferência de poderes e de competências para os órgãos de poder local no domínio das infra-estruturas, da acção social, da coordenação intersectorial de níveis e modalidades de formação, de animação socioeducativa e de complemento curricular, no âmbito da educação pré-escolar e do ensino básico*"; e ainda a "*dinamização da constituição dos Conselhos Locais de Educação*" (*ibid*: 15). O reconhecimento e a valorização do papel das autarquias como parceiro educativo local é dominante neste documento, expressando-se no envolvimento dos municípios em sete dos compromissos de acção que apresenta.

Estas orientações vão tendo tradução normativa, das quais salientamos:

- o Despacho nº 147-B/ME/96 (2ª Série) de 1 de Agosto, complementado pelo Despacho Conjunto nº 73/SEAE/SEEI/96 de 3 de Setembro, estabelecem a possibilidade de constituição de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) a partir do ano lectivo 1996/97, que, sendo mais uma das medidas de territorialização das políticas educativas, valoriza o "local", as suas dinâmicas e a gestão integrada dos recursos. Esta experiência, que também incluía as autarquias,

constituiu assim mais uma medida de associação de escolas com outras entidades e foi um "embrião" do que viriam a ser os agrupamentos;

- a Lei Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro, constitui um primeiro passo desse reconhecimento municipal, consolidado pelo Decreto-Lei nº 147/97 de 11 de Junho, que estabelece o regime jurídico do desenvolvimento e expansão da educação pré-escolar, mantendo a responsabilidade municipal ao nível da construção, remodelação e equipamento, mas agora com a integração dos jardins de infância municipais na rede pública nacional (artº 3º);

- a Lei nº 23/97 de 2 de Julho, que reforça as atribuições e competências das freguesias. São competências próprias das freguesias, no âmbito educativo, o "*material de limpeza e de expediente das escolas primárias e pré-primárias*" (alínea e) do artº 4º), podendo também exercer outras competências delegadas pelos municípios, nomeadamente ao nível da gestão, conservação e reparação dos estabelecimentos de ensino destes níveis de escolaridade. Estabelece ainda a possibilidade de associação e cooperação entre freguesias, na prossecução dos seus interesses comuns (artº 12º);

- o Decreto–Lei nº 27/97 de 2 de Junho, "*equacionando novas dinâmicas de associação ou agrupamento de escolas e clarificando as respectivas áreas de influência*" (Preâmbulo), visa a criação de agrupamentos de escolas, horizontais ou verticais, como forma de exercício da sua autonomia e onde a escola passa a ser o centro privilegiado das políticas educativas, embora mantenha a participação autárquica nos conselhos consultivos dos conselhos pedagógicos. Pretende-se, desta forma, desenvolver as dinâmicas locais integradoras dos recursos e a articulação pedagógica entre os diferentes níveis de ensino, respeitando a especificidade de cada escola e o reordenamento da rede escolar;

- o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, alterado posteriormente pela Lei nº 24/99 de 22 de Abril, preconiza a descentralização e o reforço da autonomia das escolas, com vista à democratização, à igualdade de oportunidades e à qualidade do serviço público de educação. "*Numa concepção de organização centrada na escola e nos respectivos territórios educativos,*

favorece a dimensão local das políticas educativas" (Preâmbulo), valoriza a participação dos diversos actores educativos na direcção e gestão das escolas, (à semelhança dos diplomas anteriores, inclui a participação de entidades sociais e culturais, locais e da autarquia local, na Assembleia de Escola), possibilitando as parcerias socio-educativas e introduzindo os contratos de autonomia entre as escolas, a administração central e as autarquias, numa lógica gradualista de construção e concretização da sua autonomia (Capítulo VII). Consagra, pela primeira vez, a existência dos Conselhos Locais de Educação (artº 2º) e prevê a possibilidade das escolas se poderem constituir em agrupamento vertical ou horizontal (artº 5º), em resultado das suas dinâmicas locais e da elaboração das cartas escolares concelhias;

- ao nível municipal, a Lei nº 42/98 de 6 de Agosto, a nova Lei das Finanças Locais, define como fontes de financiamento municipal a atribuição de impostos do Estado (30,5% do IRS, IRC e IVA para os municípios e 2,5% dos mesmos para as freguesias, artº 10º), bem como dos impostos locais, derramas e taxas (as receitas próprias, artº 16º). Como financiamento extraordinário, podem ainda celebrar contratos-programa ou parcerias com outras entidades, beneficiar de fundos comunitários ou de situações de cooperação técnica e financeira do Estado (artº 7º);

- a Lei nº 159/99, de 14 de Setembro, consolida o quadro de transferências de atribuições e competências para o poder local previsto no Decreto-Lei nº 77/84, bem como a delimitação da intervenção da administração central e local, concretizando os princípios da descentralização administrativa e da autonomia do poder local (artº 1º), já consagrados na 4ª revisão Constitucional (1997). Esta lei tem por base o princípio da subsidiariedade, devendo a administração central e local coordenar e articular as suas intervenções, de modo a evitar sobreposições (pontos 2 e 3 do artº 2º) e prevê a transferência dos meios (humanos, financeiros e patrimoniais) adequados ao desempenho da função transferida, não podendo, assim, a transferência de competências corresponder a um aumento da despesa pública global (ponto 2 e 3 do artº 3º). O mesmo diploma define o processo gradual de transferência destas competências e atribuições (artº 4º), cuja natureza é tendencialmente universal, mas podem também ser de natureza não universal (ponto 1 do artº 6º). Neste caso, a

transferência de competências efectua-se mediante contratualização entre a administração central e os municípios (ponto 3 do artº 6º)[(18)]. Como as atribuições e competências atribuídas às autarquias são diversas, apenas analisaremos mais detalhadamente as relativas à educação (Cap. V).

- a Lei nº 169/99, de 18 de Setembro, estabelece o novo quadro de competências e o regime jurídico de funcionamento dos órgãos municipais e das freguesias, revoga o DL nº 100/84 e foi posteriormente alterada pela Lei nº 5-A/2002 de 11 de Janeiro. Este diploma reforça as competências próprias atribuídas à Junta de Freguesia pela Lei nº 23/97, entre outros aspectos[(19)], ao acrescentar o apoio, ou comparticipação, a actividades de interesse da freguesia que sejam de natureza educativa (alínea *l)*, ponto 6 do artº 34º), bem como ao possibilitar a sua colaboração com outras entidades públicas, designadamente em matéria de desenvolvimento e educação (alínea *n*) do mesmo ponto). Ao nível municipal, é atribuído ao órgão deliberativo, a Assembleia Municipal, sob proposta da Câmara Municipal, a deliberação sobre a criação do Conselho Local de Educação (alínea *c*) do ponto 4 do artº 53º). As competências municipais, em matéria de educação, dizem respeito ao apoio ou comparticipação à acção social escolar e às actividades complementares no âmbito de projectos educativos; à organização e gestão dos transportes escolares (alíneas *l)* e *m),* ponto 1 do artº 64º); designação dos representantes do município nos Conselhos Locais (alínea *i*) do ponto 2) e deliberação sobre a acção social escolar, designadamente no que respeita à alimentação, alojamento e atribuição de auxílios económicos (alínea *d*) do ponto 4). O artº 66º prevê ainda a delegação de competências para as juntas de freguesia, embora no âmbito da educação mantenha o quadro anterior. Em nenhum destes aspectos a Lei nº 5-A/2002 introduziu alterações;

- o Decreto-Lei nº 12/2000, de 29 de Agosto, fixa os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de escolas, sendo o primeiro num total de quatro, o

(18) Esta Lei incorpora diversas sugestões apresentadas, negociadas e reivindicadas pela ANMP, nomeadamente nos princípios aprovados no 3º Encontro Nacional de autarquias, realizado em Lisboa no mês de Abril de 1999, que constam da publicação "*Rumo ao Novo Milénio: Mais local, Melhor Local: Competências das autarquias"* e analisados por António Sousa Fernandes (2000c: 4-6).

(19) Sobre este assunto ver, entre outros, Júlio Saraiva Sarmento (1999). Este autor avalia estes dois normativos como "*globalmente positivos*", mas considera-os ainda soluções incipientes, "*avulsas, saídas a granel, e minimalistas*" (*ibid:* 628) que não visam um tratamento sistemático e coerente de toda a legislação autárquica, que se impõe.

parecer favorável do município (alínea *a*) do artº 4º). Afirma que a iniciativa cabe à comunidade educativa através dos seus órgãos de administração e gestão e de acordo com projectos educativos comuns, ou, em segundo lugar, à autarquia, uma vez que tem competências ao nível municipal e de freguesia (pontos 2 e 3 do artº 14º);

- o Decreto-Lei nº 7/2003, de 15 de Janeiro, com alteração na Lei nº 41/2003, de 22 de Agosto, cria os Conselhos Municipais de Educação, regulamenta as suas competências, composição e funcionamento e ainda prevê o processo de elaboração e aprovação da Carta Educativa (em substituição da Carta Escolar). Define o Conselho Municipal de Educação (CME) como um órgão de coordenação e consulta, que visa promover a nível municipal a coordenação da política educativa, articulando a intervenção dos agentes educativos e dos parceiros sociais, analisando e acompanhando o funcionamento do sistema e propondo acções de promoção da eficiência e eficácia do mesmo (artº 3º), enquanto a Carta Educativa constitui um instrumento fundamental de planeamento e ordenamento prospectivo dos equipamentos, dos estabelecimentos e da rede de ofertas de educação e formação, no quadro do desenvolvimento demográfico e sócio-económico desse território. (artº 10º). Contempla ainda os investimentos municipais na construção, manutenção e apetrechamento dos estabelecimentos de educação, bem como a gestão do pessoal não docente;

- o Despacho Nº 13 313/2003 (2ª Série), de 8 de Julho, considera que o ordenamento da rede educativa desempenha um papel determinante "*numa perspectiva de criação de condições de gestão das escolas, de racionalização dos meios e de aumento da qualidade das aprendizagens*", pelo que é "essencial" a concretização dos processos de constituição de agrupamentos, ou seja, introduz-lhe um carácter de obrigatoriedade, que relaciona com a extinção das delegações escolares;

- o Despacho nº 14 753/2005 (2ª série), de 5 de Julho, cria o Programa de Generalização do Ensino de Inglês, nos 3º e 4º anos do primeiro ciclo do ensino básico público, como oferta educativa extra-curricular gratuita. Este programa pretende uma generalização progressiva, descentralizada, flexível e consistente do ensino precoce da língua estrangeira, "*atribuindo-se especial importância ao envolvimento das escolas, dos agrupamentos, das autarquias, das associações de pais, entre outros, na construção de*

respostas diversificadas, em função das realidades locais". Nesse sentido, a primeira das entidades mencionadas, que pode reunir condições de acesso ao financiamento e celebrar o contrato-programa com o ME é a autarquia (anexo, artº 3º), embora tenha de estabelecer parcerias obrigatórias com o(s) agrupamento(s) de escolas.

No momento actual, perspectivam-se algumas evoluções no domínio da descentralização e reorganização da administração educativa. O programa para a Educação, do XVII Governo Constitucional, salienta "*o papel determinante*" das autarquias, "*exercendo novas competências, designadamente no que respeita ao planeamento educativo e à gestão dos recursos físicos e humanos não docentes*", a par do reforço das competências e da autonomia das escolas. Prevê a introdução de medidas de descentralização gradual para os agrupamentos de escolas, ou municípios, no que respeita ao sistema de recrutamento e colocação de docentes. Engloba a colaboração com as autarquias na racionalização das redes de ensino pré-escolar (cujo objectivo é alcançar 100% da taxa de cobertura para as crianças com 5 anos) e das escolas do ensino básico, nomeadamente, promovendo o alargamento do seu funcionamento e a diversificação das actividades de complemento educativo, a celebração de contratos--programa com escolas, autarquias, associações de pais e outras, por forma a estabelecer dinâmicas promotoras da melhoria da qualidade educativa e a atenuar as assimetrias regionais.

Ao nível das Finanças Locais, é de salientar ainda o facto de, recentemente, se ter constituído uma comissão com o objectivo de elaborar uma proposta de revisão da actual Lei das Finanças Locais.

Finalmente, é neste período que se começa a reconhecer o estatuto público do poder local na educação. Os normativos evidenciam alterações, embora ainda tímidas, no papel do Estado, pois diminuem a sua intervenção directa e assumem um carácter mais regulador, o que permitiu ao poder local a consolidação do seu papel enquanto agente educativo e com competências próprias, podendo *"conduzir a uma territorialização da política educativa e à construção de um projecto educativo local"* (Fernandes, 2000b: 3).

Após procedermos à revisão do quadro normativo que enforma o actual poder local no domínio da educação, é notória a diversidade de obstáculos e resistências à descentralização educativa. Apesar do princípio da descentralização administrativa se encontrar inscrito na Constituição da República e na Lei de Bases, a regulamentação das competências e atribuições educativas ao poder local só muito tardia e lentamente foi sendo aprovada, demonstrando um desfasamento entre os princípios renovadores citados nos discursos políticos e a sua correspondência jurídica na regulamentação de normas subsequentes. Este facto denota o confronto entre perspectivas políticas e administrativas diferentes, bem como a influência de factores externos, que "*têm conduzido a descentralizações guiadas mais por compromissos e lógicas conjunturais do que por um projecto político coerente e concertado*" (Fernandes,1997: 190). A título de exemplificação desta afirmação, salientamos o carácter selectivo da descentralização educativa, que incide predominantemente na construção, manutenção e equipamento dos edifícios escolares do pré-escolar e do 1º ciclo, sendo alargada aos conteúdos e recursos humanos, nos casos da educação e formação profissional e da formação contínua. Nestas duas modalidades, as condições conjunturais externas, ao nível da disponibilização dos fundos comunitários e da valorização social e profissional da formação contínua e profissional, terão sido as alavancas para a criação das escolas profissionais e para o desenvolvimento da formação contínua. Se cruzarmos esta linha de análise com o facto das normas surgirem como reacção às práticas, emerge um quadro centralizador, embora dissimulado, que não transfere *a priori* competências, apenas vai procedendo a ajustamentos *a posteriori*.

Em comparação com o caso francês, a selectividade das descentralizações educativas é comum aos dois países, assente predominantemente nas competências ao nível dos recursos físicos, do apoio socio-educativo e das actividades extra-curriculares, todavia com domínios distintos:

> "[em França] *descentralizaram-se competências mas concentrou-se no governo a principal responsabilidade pelo financiamento da educação. Em Portugal fez-se até agora o inverso: tem-se procurado descentralizar os encargos financeiros, sem alteração das fontes de financiamento e mantendo-se concentradas as competências.*" (Fernandes, 1995: 59)

CAPÍTULO III – Poder Local, Desenvolvimento Local e Políticas Locais de Educação

1 Desenvolvimento Local e Políticas Locais de Educação

1.1 O desenvolvimento local e a territorialização educativa

Numa perspectiva sociológica, a descentralização administrativa não se pode cingir aos decretos e às normas, nem a um acto ou um momento de "recepção" de atribuições, competências e meios, mas sim a um processo permanente, dinâmico e partilhado pelos actores locais, de construção de projectos adequados ao seu território de promoção do desenvolvimento local. Assim como, numa perspectiva política, a descentralização administrativa, enquanto processo de transferência de competências da administração central para entidades locais, pressupõe a sua (re)distribuição por diferentes centros, a nível regional ou local, não sendo portanto compatível com a existência de um centro polarizador, mas sim com uma "*policentração*". (Barroso, 1996c). Neste sentido, a descentralização administrativa não corresponde apenas a uma delegação ou devolução de competências, antes se integra em movimentos mais amplos sobre a concepção do papel do Estado, no modelo de desenvolvimento existente e no sistema político-administrativo vigente.

São vários os factores que convergiram para o emergir das políticas de descentralização administrativa e para o reconhecimento das relações horizontais entre os parceiros educativos, dos quais salientamos a falência da concepção do modelo de desenvolvimento dos anos 50 a 70 e do paradigma de Estado-Educador. O primeiro perspectivava o desenvolvimento como sinónimo de crescimento económico, enfatizava a produtividade, a quantidade, o individualismo e as perspectivas unilaterais, a homogeneização e o racionalismo e, em termos espaciais, a concentração e a hierarquização em pólos de crescimento (Amaro, 1996). O segundo, pautado pelo centralismo político e administrativo, encarava as escolas - de acordo com o modelo taylorista - como organizações uniformes, fechadas e regidas por detalhados e

inúmeros regulamentos ou normativos centrais, cuja missão era consolidar as identidades nacionais, instruir e qualificar a mão-de-obra necessária a esse crescimento económico. Belmiro Cabrito, citando Coombs (1970) e Poignant (1967), afirma que neste período:

> "*A planificação da educação, acompanhando um interesse crescente pelas práticas de planificação económica e adoptando uma metodologia semelhante, tornava-se o instrumento macro-educativo privilegiado capaz de fazer o equilíbrio entre a procura social da educação, as necessidades naturais da economia e as exigências do crescimento.*" (1995, 133)

O forte crescimento económico facultou um acentuado investimento na educação e a massificação do ensino, o que permitiu uma democratização social por possibilitar um maior acesso à educação, mas não correspondeu a um sucesso generalizado e transportou, ainda, para o interior da escola, problemas diferenciados e socialmente complexos. Estes problemas foram sendo agravados pela crise económica que entretanto se fez sentir e que teve como implicações directas a redução dos investimentos educativos, apesar de se continuar a exigir à escola respostas para as quais não estava organizada nem estruturada. Assim, ao ser incapaz de assegurar a equidade e igualdade de oportunidades, de atenuar o desajustamento entre as qualificações académicas e as necessidades do mercado de trabalho, de diminuir o desemprego e as taxas de abandono escolar, de contribuir para o desenvolvimento, o sistema educativo mostrou-se ineficaz e ineficiente e entrou, também ele, em estado de crise.

O novo modelo de desenvolvimento que então emerge assenta numa visão integradora de desenvolvimento económico, de desenvolvimento social, cultural e político e numa lógica de integração territorial "*compatível com uma organização descentralizada das sociedades, propiciadora de maior autonomia das instituições locais e de maior grau de participação de todos"* (Amaro, 1996: 18). Este modelo de desenvolvimento integrado tem um carácter sistémico, assumindo a interdependência entre as várias componentes de um todo, valoriza, por isso, o local e os seus recursos endógenos, na medida em que se insere e influencia o global numa lógica de desenvolvimento que parte do local para o central, ou seja, de baixo para cima e pondo "*em evidência a importância*

do local enquanto determinante da natureza das políticas e dos instrumentos de desenvolvimento a utilizar" (Cabrito, 1995: 136). Assim, como refere Bachmann (1990, cit. por Ferreira, 1999: 214), "*encontramo-nos, actualmente, no «tempo do desenvolvimento local» em que começa a emergir a consciência da falência da ideia de desenvolvimento ligada apenas à ideia de crescimento económico*". Trata-se, em suma, de pensar globalmente e agir localmente.

À luz deste modelo e do reconhecimento do local como espaço privilegiado de promoção do desenvolvimento local, a reconceptualização do papel da escola, das suas finalidades, processos e soluções educativas no seio da sociedade actual, implica a sua abertura à comunidade, a diversificação de acções e soluções de acordo com as suas necessidades educativas, a criação de parcerias e a participação de diversos actores locais num sistema permanente de trocas, por forma a construírem a sua identidade local. Em suma, implica o assumir-se como "*agente local de desenvolvimento*" (Cabrito, 1995: 136) inserido numa teia de complexidade interaccional com outros agentes, internos ou externos, em que, mais do que contribuir para aumentar o Produto Nacional Bruto (PNB), pretende melhorar a qualidade de vida dos cidadãos e o bem-estar social.

Roberto Carneiro afirma que "*A escola ocupa, desde sempre, o lugar geométrico de todas as crises sociais*" (1998: 7), porque, dada a sua natureza social, a percepção do serviço de proximidade e o seu protagonismo comunitário, não é possível regenerar o tecido social sem se repensar e redefinir o papel e as finalidades da escola (*ibid*: 8). De facto, a educação está intrinsecamente relacionada com o modelo de desenvolvimento e de sociedade, não podendo estes ser entendidos como partes isoladas, pois influenciam e são influenciados reciprocamente. Assim, a descentralização administrativa, a policentração educativa, a valorização das relações horizontais entre diferentes entidades educativas, a co-responsabilização e a integração são pilares indispensáveis a este modelo de desenvolvimento, mais concretamente às políticas de territorialização educativa e de desenvolvimento local, as quais dizem respeito a um processo de redefinição do papel do Estado e de redistribuição do poder entre o central e o local, o que não pode deixar de incluir a "*reinterpretação local, de negociação local e de reinterpretação dos normativos nacionais*" (Charlot, 1994:

211). Neste quadro, os conceitos de território educativo, comunidade educativa, participação, partenariado, parceria e projecto, assumem grande relevância e actualidade.

Tal como Évelyne Burguière afirma que "*se o conceito de Território designa um espaço, no sentido geográfico do termo, ele evoca igualmente um conjunto de actores sociais ou de actores e atributos administrativos, jurídicos, económicos e culturais*" (*In* Charlot, 1994: 101), assim, territorializar não se refere apenas ao espaço físico ou geográfico, mas ao espaço humano de acção, onde o território contribui para definir a identidade e a natureza dos estabelecimentos escolares (Cardi, *In* Charlot, 1994), atende à complexidade e diversidade dos seus actores e às suas interacções, visa aproximar a tomada de decisão dos cidadãos através de processos de participação, discussão e negociação na construção conjunta de uma política educativa local e insere-se numa concepção de sociedade democrática.

Contudo, Bernard Charlot assinala que, no caso francês, "*a territorialização das políticas educativas não é uma conquista do local, mas o efeito de uma política nacional: ela foi desejada, definida, organizada e colocada no terreno pelo Estado*" (1994: 27), pois apesar da mudança de concepção de "*Estado-Educador*" para "*Estado--Desenvolvimentista*", a educação permanece como assunto do Estado (*ibid*: 31).

Também Rui Canário realça esse aspecto, ao referir que a centralidade do território radica em três pressupostos: *i)* "*o carácter ingovernável dos sistemas educativos*", dada a sua complexidade, centralidade e grande dimensão, é a razão pela qual a administração central, pretendendo aliviar-se das suas funções, transferiu para o nível local a resolução de problemas e a gestão de contradições que ela não conseguia assegurar; *ii)* "*a difusão das funções da educação e da formação*" e a ruptura do monopólio educativo e da hegemonia do "*modo escolar*", no campo dos princípios e das práticas, fez emergir outros actores educativos; *iii)* "*a «reabilitação» do local em termos de políticas de desenvolvimento integradas, baseadas na endogeneidade e na participação*", impõe a criação de sinergias entre os diferentes níveis, modalidades e parceiros educativos, numa perspectiva "ecológica" da educação (formal, não formal

e informal), o que reforça o potencial educativo do espaço local, enquanto "meio ambiente" de uma aprendizagem permanente ao longo de toda a vida (1998: 18).

No seguimento desta perspectiva deparamo-nos com a polissemia do conceito de local. A noção de local, apesar de aparentar uma unidade, corresponde, na realidade, a fenómenos diversos e diferenciados, pois pode ser a escola, o agrupamento de escolas (enquanto território político-administrativo dotado de um projecto educativo), o território de intervenção prioritária, o "saco" da formação-emprego, a região, o município, a cidade ou o bairro. (Charlot, 1994: 212). Em Portugal, a polissemia deste conceito está presente também na letra e no espírito da lei aprovada desde os anos 90: criando os Conselhos Consultivos dos Conselhos Pedagógicos; os Conselhos de Escola e as associações de escolas; na constituição dos TEIP e das Escolas Básicas Integradas; ao instituir os agrupamentos de escolas; na criação das Assembleias de Escola; na elaboração dos contratos de autonomia; na redenominação dos Conselhos Locais de Educação em Conselhos Municipais de Educação; na Carta Educativa ou na parceria com as autarquias para a implementação do Programa de Generalização do Ensino de Inglês no primeiro ciclo do ensino básico.

A territorialização apresenta-se assim como um conceito difuso e essencialmente político, ao não se circunscrever ao leque de transferências centrais, mas sim ao conjunto de opções políticas resultantes do conflito de legitimidades entre o Estado e a Sociedade, entre o público e o privado, entre o interesse comum e os interesses individuais, entre o central e o local. Insere-se em lógicas e objectivos distintos: por vezes como introdução de uma lógica de mercado, ou seja, como porta de entrada para a privatização ou empresarialização da escola pública; outras vezes como resposta à ineficácia e ineficiência central, embora se mantenha uma estrutura centralizada, pois o Estado manipula os financiamentos às políticas que determina; também como um processo "*auto-limitado*" e onde o Estado perpetua o seu poder, substituindo o seu controlo directo (normas e regulamentos) por um controlo remoto (resultados[(20)]), isto é, em que liberta as "*tácticas*" e os regulamentos, mas preserva as

[(20)] Num quadro legislativo pautado por uma tendência descentralizadora, a introdução de exames nacionais (2004/2005), pode ser interpretada como uma medida onde o Estado mantém as escolas sob a sua governação e controlo, embora remotamente. (Ball,1994 cit. por Barroso, 1998:42).

"*estratégias*"; ou ainda como um processo de apropriação do espaço social (e educativo) por parte de uma comunidade local (Barroso, 1997: 10). É nesta última lógica que entendemos a territorialização educativa: enquanto contextualização e adaptação das políticas e processos educativos, respeitando e integrando as identidades locais; na confluência das relações e trocas entre os actores locais que, num processo de participação e implicação horizontal, buscam a construção de um bem comum, integrado e sempre decorrente das grandes finalidades nacionais.

É também nesta perspectiva que se inserem diversas iniciativas e projectos já realizados em Portugal[(21)],embora uns de iniciativa central e outros de dinâmicas locais, como: Projecto das Escolas Isoladas, Projecto Eco, PIPSE, PEPT 2000, Projecto da Gafanha da Nazaré, Centro de Formação de Associações de Escolas, TEIP, Projecto Educativo Local do Concelho da Golegã. Da congregação destas experiências educativas com as dinâmicas e acções implementadas pelas autarquias locais (isoladamente ou através de parcerias), ao nível da formação profissional, dos vários ciclos do ensino básico e também do ensino secundário (antecipando e extravasando o enquadramento legal), bem como com o investimento que têm feito na educação (apoiando directa ou indirectamente projectos e iniciativas e também, ao nível do reforço na afectação de recursos internos), constatamos que os municípios emergem, assumindo-se como entidades politicamente credíveis e localmente sustentadas, de congregação e de administração de sinergias locais que devem ser formalizadas num Projecto Educativo Local. Alguns trabalhos de investigação recentes - como os de Maria Graça Guedes (2002); Maria Manuela Prata (2002) e Sérgio Taipas (2002) - apontam precisamente para esta tendência, constatando a diversidade e amplitude das intervenções e dos projectos municipais. São precisamente estas dinâmicas educativas e a gestão das interacções, localmente contextualizadas e entendidas como projectos educativos socialmente construídos, que permitiram a emergência dos municípios, o alargamento e consolidação das suas margens de autonomia e, ainda, o reconhecimento da centralidade da sua acção na territorialização, que se pretende seja

(21) Dada a diversidade das iniciativas, A. Catarino, C. Leão, M.A. Ferreira e M.C. Lopes elaboraram um interessante estudo identificando e caracterizando as diferentes modalidades de associações que surgiram no terreno, verificando ainda os seus domínios (1997, 197-226).

educativa e não apenas escolar. Nos últimos anos, tem-se também registado uma tendência legislativa de consolidação do papel do município como dinamizador da Política Local de Educação, nomeadamente, com a regulamentação do Conselho Municipal de Educação, enquanto órgão de consulta e de coordenação da política educativa local centrado no município. São vários os investigadores, autarcas e políticos que reconhecem este papel, contudo, pela sua importância política, destacamos parte do discurso proferido por Valente de Oliveira, quando no exercício do cargo de Ministro do Planeamento e Administração do Território:

> "*Os órgãos de Poder Local são, hoje em Portugal, instituições activas, próximas dos Cidadãos e com capacidade para introduzir transformações que têm muito a ver com o seu bem-estar, com a sua qualidade de vida e até com a sua postura diante da Sociedade, em globo, porque representam a alavanca mais eficaz da Educação Cívica, tomada em sentido amplo. Por isso devem assumir um papel crescente na preparação da mudança, mas não só da superficial que se traduz nos equipamentos e nas infraestruturas; ela tem de ir, especialmente, à mudança profunda que tem a ver com as pessoas e com os seus comportamentos*" (*In* CNE, 1995: 37)

1.2 Políticas educativas e Cidade Educadora

A noção de território educativo é, assim, ampla e integradora das várias potencialidades endógenas existentes nesse espaço físico (região), porque se alicerça num sistema permanente de trocas que se constitui numa rede de relações horizontais e se articula com recursos exógenos, que também rentabiliza. Deste modo, o território educativo não se limita às escolas de uma região, ou aos estabelecimentos de ensino e formação dessa região, mas sim a todas as entidades que, directa ou indirectamente, contribuem para os processos educativos. Do mesmo modo que a educação não se restringe às "paredes da sala de aula" ou aos "muros da escola", o território educativo não corresponde unicamente aos estabelecimentos de ensino: se a educação integra os processos e momentos de educação formal, de educação não formal ou informal, também o território engloba outros locais e agentes educativos não tradicionais. Em suma, a hegemonia da noção "escolar" cede o seu lugar à noção "educativo", que impõe uma visão mais alargada e envolvente. É nesta perspectiva

que radica a concepção actual da nossa sociedade, uma sociedade educativa, na qual todos os espaços, tempos e agentes educativos proporcionam, em permanência, aprendizagens que não se cingem a uma fase, antes se desenvolvem ao longo de toda a vida. Trata-se de conceber a sociedade como um meio, um recurso e simultaneamente como um agente educativo. Nesse sentido, é também uma sociedade do conhecimento. E esta, mais do que informação, pressupõe conhecimento. Por isso, a escola, a comunidade local, as organizações e as instituições não podem ser locais passivos de transmissão de informação, mas sim conceptualizadas como organizações *"aprendentes"* (Senge, 1990) e *"pensantes"* (Morgan, 1986), marcadas pela acção transformadora e inovadora dos seus actores, por forma a constituírem-se como motores de aprendizagem significativa e alavancas para o desenvolvimento local.

Desta forma, no binómio educação-desenvolvimento local emergem duas estruturas, que centralizam e potenciam o seu papel educador: a cidade e o município. Segundo Trilla-Bernet (1993), a cidade, pensada na sua relação com a educação, pode assumir três dimensões: a cidade constitui o contexto de educação (aprender na cidade); a cidade como meio ou agente da educação (aprender através da cidade) e a cidade como conteúdo da educação (aprender a cidade). Mediante o modo de organização da educação na cidade, mais centrado na escola ou na cidade, e o modelo de cidade a construir, faz corresponder a estas dimensões três metáforas, "*que de certo modo podem ser consideradas utopias pedagógicas*" (*ibid*: 177):

-Escola-Cidade – onde a escola pretende ser uma mini-cidade, uma comunidade educativa integral; copia, por isso, o modelo organizativo e funcional da cidade, simula a sua complexidade real e proporciona aos alunos a vivência de papéis sociais e uma educação múltipla e diversa;

-Cidade-Escola – a cidade organiza-se para gerar educação, formação e socialização, construindo um meio educativo total que, em termos utópicos, consiste em converter a cidade em escola; enquanto instituição educativa central, a escola é modelo para as outras instituições e mesmo para a cidade que, sendo um tecido urbano, é organizado à sua semelhança, isto é, para aprender e educar;

-Cidade-Educativa– a cidade reconhece-se e valoriza-se como meio educativo, no qual a escola é apenas um dos elementos de educação formal, juntamente com uma grande diversidade de instituições e processos de educação não formal e informal; afirma-se, assim, como um espaço e um agente educativo e tem como princípio configurador a educação permanente, onde o seu papel é potencializado por permitir o acesso a uma rede diversificada de recursos (*ibid*: 191-201).

Segundo vários autores (Ortega Esteban, 1990; Trilla-Bertnet,1993; Gómez--Granell e Vila, 2001), o conceito de Cidade Educativa já se encontrava presente na antiga civilização grega, nomeadamente na interligação entre a *paideia* e a *polis*. Todavia, a difusão actual do conceito deve-se a Edgar Faure (1972), ao definir como um dos postulados do seu relatório a necessidade de criar uma Cidade Educativa, considerando que "*esta é a verdadeira dimensão do desafio educativo do futuro.*" (*ibid*: 34). Este autor afirma que a chave da democracia é a educação, repensada nos seus objectivos e nos seus processos, apresentando como objectivo primordial a educação integral e completa do homem (*ibid*: 10). Ao pretender preparar o Homem para os diversos papéis sociais (indivíduo, membro duma família ou colectividade, cidadão e produtor), segundo um processo global e permanente, o autor, valoriza, para além da educação formal, os processos e agentes de educação não formal ou informal e a autodidaxia, que assentam num sistema completo, coerente e integrado, pelo que dedica a terceira parte do relatório a traçar etapas e procedimentos prospectivos para uma Cidade Educativa. Não obstante estes importantes contributos, Trilla-Bernet (1990 e 1993) adverte para o facto do conceito estar a ser utilizado de forma metafórica, uma vez que não faz referência à especificidade da "cidade", entendendo-a como sinónimo de "sociedade", teorização semelhante à do conceito de sociedade educativa apresentado por Torsten Husén em 1978.

E é no seguimento destas concepções que Trilla-Bernet (1990 e 1993) apresenta a noção de "C*idade-Educadora*" que, em sua opinião, mais do que uma categoria científica é uma ideia genérica, prospectiva e heurística, que serve de lema, ou *slogan*, sensibilizador e retórico (1990: 16). Este conceito, enquanto ideia-projecto, é

uma expressão aberta e polissémica que apresenta uma pluralidade de sentidos e usos, dos quais o autor salienta:

1. como contexto, meio ou agente e conteúdo da educação;
2. como conotação da complexidade e diversidade do fenómeno educativo (agentes, fontes e experiências e relações educativas diversas e renovadas);
3. como produtor de relações e de efeitos educativos não predefinidos;
4. como rede de entidades e processos educativos formais, não formais e informais, que incorpora e inter-relaciona;
5. como afirmação da natureza sistémica e sinérgica (conjunto de elementos inter--actuantes, cuja acção é combinada e integrada);
6. como sistema aberto, dinâmico e evolutivo (a cidade e a educação, em separado ou relacionadas, inter-relacionam-se com outros sistemas, renovam o seu funcionamento e estrutura);
7. como englobante de todas as dimensões da educação integral;
8. como princípio configurador do conceito de educação permanente;
9. como dimensão descritiva e desiderativa (comporta uma componente real e também utópica);
10. como advertência para a promoção da igualdade de oportunidades e para o direito à diferença (ao gerar efeitos diferenciados, amplifica as desigualdades existentes que devem ser compensadas) (*ibid*: 16-19).

Apesar desta pluralidade de sentidos, ressalta o facto da Cidade não ser apenas encarada como um recurso educativo, antes como um agente educativo, ou seja, ultrapassa a concepção baseada na "*pedagogia da Cidade*", para se alicerçar na "C*idade como pedagogia*", onde cada agente assume as suas responsabilidades educativas de acordo com um projecto conjunto (Gómez-Granell e Vila, 2001: 28); decorre, também, o facto dos municípios desempenharem um papel fundamental enquanto coordenadores locais desse projecto educativo, isto é, na optimização dos recursos existentes e na articulação da acção social, cultural e educativa que se desenvolve na cidade.

É nesta perspectiva que se insere o movimento das Cidades Educadoras, ao qual aderiram mais de duas centenas de cidades/municípios mundiais - embora com predominância para os municípios europeus e latino-americanos e onde também se incluem vários portugueses. Por iniciativa do município de Barcelona, realizou-se nessa cidade o seu primeiro Congresso em 1990, no qual teve origem a Associação Internacional de Cidades Educadoras e foi aprovada a Carta das Cidades Educadoras (Declaração de Barcelona), documento que reconhece as inúmeras possibilidades educadoras, para uma formação integral, de que dispõe uma cidade, considerando-a como um sistema complexo e objecto de atenção educativa. A Cidade Educadora é, assim, uma cidade com personalidade própria, em interdependência e inter--relacionamento com o seu território local, regional e nacional e que dá prioridade ao investimento cultural e à formação permanente da sua população, ou seja,

> "*A cidade será educadora quando reconheça, exerça e desenvolva, para além das suas funções tradicionais (económica, social, política e de prestação de serviços), uma função educadora, isto é, quando assuma uma intencionalidade e responsabilidade, cujo objectivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes. Com uma natural atenção para as crianças e jovens, tanto em tempo escolar como fora dele, mas com uma vontade expressa de incorporação crescente de cidadãos e cidadãs de todas as idades e formações, em sentido amplo, ao longo da vida."* (Carta das Cidades Educadoras, [1990], revisão de 2004: Introdução)

Este documento assenta em vinte princípios que servem de ponto de partida para desenvolver as potencialidades educadoras da cidade, subdivididos em três dimensões: o direito à Cidade Educadora (Princípios de 1 a 6); o compromisso da Cidade (Princípios de 7 a 12) e ainda o facto de estar ao serviço integral dos cidadãos e cidadãs (Princípios de 13 a 20).

A Cidade Educadora perfila-se, então "*como um quadro teórico de referência para a génese das acções orientadas a entender o território como espaço educativo*" (Caballo-Villar, 2001: 14). Este movimento perspectiva o concelho como território educativo e o município como seu agente e coordenador, conferindo-lhe unidade e expressão através do projecto educativo da cidade. Neste ponto é ainda pertinente realçar a afirmação de Sousa Fernandes, ao salientar ser sintomático terem sido os municípios

a constatar e a promover as potencialidades educadoras da cidade e não as escolas ou outras instituições locais (2004: 42). Também para Caballo-Villar os municípios

> "*constituem-se no principal agente transmissor da essência da Cidade Educadora, actuando como catalisadores de pessoas e recursos, propiciando acordos que dão lugar à participação e co-responsabilidade nas transformações das comunidades locais, definindo-se como uma Administração Relacional que deve estar em condições de liderar projectos consensualizados de desenvolvimento territorial "* (*ibid*: 15)

Assim, a Carta das Cidades Educadoras e diversos autores associados a este movimento atribuem ao município o papel de liderança no processo e o de coordenação do projecto educativo que optimize as potencialidades da cidade. Perante o carácter global e transversal do projecto educativo, que requer uma participação e envolvimento alargado aos vários agentes, o município assume-se como a entidade que possui uma perspectiva global da cidade e cuja representatividade é legitimada pela eleição democrática dos cidadãos; que detém o conhecimento sobre as necessidades existentes, a sensibilidade para reconhecer e impulsionar outros agentes educativos locais e que possui, também, os recursos técnicos a afectar. (Bosch *et al*, 1998: 38-39). Nesta medida, mais do que abrir a escola à comunidade, ou da comunidade se abrir à escola, o fundamental é a que se organize um "*sistema educativo integrado*", no qual a escola se inclui em função de um projecto educativo "*integral e integrador*" (Pinto, 2001: 10). Decorre desta concepção, o facto do projecto educativo da cidade ser um projecto transversal e que não está centrado numa só área ou sector municipal, antes constitui um plano estratégico da cidade, um plano flexível e contextualizado no seu território. O município torna-se uma "*administração relacional*" (Caballo-Villar, 2001) e assume um papel central ao promover os mecanismos de participação e co-responsabilização comunitária. Desta forma, o projecto educativo da cidade atribui uma nova dimensão à administração local, especialmente no que respeita ao desenvolvimento territorial e social do seu município. (Bosch *et al*, 1998).

1.3 A territorialização educativa e a administração local da educação

Ao adoptar-se a concepção de Cidade Educadora, abre-se uma nova dimensão à administração local, que Caballo-Villar designou como "*Administração Relacional*" (2001), por lhe ser acometida a organização e criação de condições para estabelecer as relações entre os diferentes agentes, a certificação do compromisso por todos os intervenientes e a organização das estruturas de funcionamento e de implementação do projecto educativo da cidade. A autora conclui ainda que "*A Administração Relacional deixa de ser um mero programador para se converter em promotor de dinâmicas sociais"* (*ibid*: 32). A sua operacionalização requer uma reformulação dos papéis dos diversos interlocutores e alterações no modelo organizativo adoptado e assenta na descentralização de competências, na revalorização dos poderes locais, na promoção da participação, na criação de redes de intervenção situando o espaço local no "*centro nevrálgico*" do desenvolvimento territorial e das políticas de bem-estar (*ibid*: 46). Assim,

> "*uma Administração Local que assuma como princípio de funcionamento um foco amplo e relacional como o subjacente à Cidade Educadora precisa de adoptar um modelo organizativo que permita a coordenação entre os distintos grupos e entidades, assim como um máximo aproveitamento dos recursos existentes. Da mesma forma, a Cidade Educadora incorpora perspectivas interessantes no interesse de analisar os modelos organizativos da Administração Local, porque não só define a própria organização como permite clarificar o papel dos agentes e instituições, dos recursos e equipamentos que confluem na experiência e convivência social*". (*ibid*: 15-16).

Se, por um lado, se constata que uma política de territorialização educativa apresenta, como condição *sine qua none,* a descentralização e a autonomia, por outro lado, essa territorialização exige que os parceiros educativos não sejam apenas participantes, mas que se constituam como promotores e elementos integrantes do processo educativo. Para tal é indispensável a constituição de fóruns locais que assegurem a coordenação e articulação de recursos, a partilha e interacção de perspectivas, a reflexão sobre as necessidades e objectivos educativos locais e ainda a rentabilização de potencialidades educativas endógenas, viabilizando, desse modo, a implementação de um nível local de administração educativa, no sentido já referido de administração relacional, ou seja, enquanto "*promotora de dinâmicas sociais*", cuja

intencionalidade visa a melhoria da qualidade de vida dos seus cidadãos, e portanto, o desenvolvimento local.

Em Portugal foi dado um passo decisivo neste sentido em 1988, pela Comissão da Reforma do Sistema Educativo, ao propor, pela primeira vez, a criação dos Conselhos Locais de Educação, como "*a forma onde se exprimem e se conciliam os interesses dos diversos implicados na acção educativa a nível de um concelho e onde se concebem projectos de envolvimento colectivo.*" (*ibid*: 550). Os autores desta proposta enfatizam, por um lado, o papel das autarquias locais neste processo, dada a dialéctica existente nesta matéria entre o poder central e o poder local e, por outro, o carácter imprescindível deste órgão se enquadrar numa efectiva política de descentralização da administração educativa, uma vez que "*Não estamos num modelo descentralizado territorial municipal da educação, nem numa administração autónoma do Estado*" (Formosinho, 1989: 79), mas sim num modelo centralizado, no seio do qual a proposta de criação do Conselho Local de Educação se esvazia de sentido e de congruência. Esta observação adquire maior pertinência no quadro legislativo subsequente, que se afastou bastante das propostas apresentadas neste documento e inverteu o processo, "*recentralizando por controlo remoto*" e reduzindo a autonomia a mera "*delegação política*" (Lima, 1995). O município era reconhecido como financiador em domínios educativos, mas a administração central não lhe atribuía capacidades de decisão e intervenção educativas. Não obstante a inexistência de consagração legislativa, foram sendo constituídos vários Conselhos Locais de Educação, normalmente por iniciativa de municípios que, desse modo, vão dando forma a experiências de coordenação e cooperação entre entidades educativas locais. Uma vez mais, as práticas anteciparam as normas e embora o Pacto Educativo para o Futuro incluísse no seu quarto compromisso a "*dinamização da constituição de Conselhos Locais de Educação*" (1996: 15), o reconhecimento legal do órgão surge, pela primeira vez, no Decreto-lei nº115-A/98 (Artº 2º), mas a sua regulamentação só em 2003 é decretada.

Da análise comparativa entre o projecto de diploma apresentado na Proposta Global de Reforma (CRSE, 1988a: 622-628) e o Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 de Janeiro, realçamos as seguintes diferenças:

- na proposta inicial, a criação do órgão poderia ser promovida pelas escolas, pelos centros de educação pré-escolar, pela autarquia ou pela Direcção Regional de Educação e o respectivo Presidente era eleito de entre os seus membros, enquanto actualmente tais iniciativas são um exclusivo municipal, facto que, por si só, é relevante e justifica a redenominação de Conselho Local de Educação para Conselho Municipal de Educação. Assim, compete ao município a promoção e criação do CME (e adopção das respectivas diligências), o apoio logístico e administrativo ao seu funcionamento, bem como a presidência do órgão (Presidente da Câmara) e, à Assembleia Municipal, a nomeação do CME, após proposta da Câmara Municipal;

- inicialmente a proposta incluía a possibilidade deste órgão poder ter um âmbito interconcelhio, o que no enquadramento actual é impossibilitado;

- ao nível da composição a proposta de 1988 era mais ampla (integrava um maior número de representantes dos estabelecimentos de ensino básico e secundário e dos representantes das associações de pais; contemplava a representação das estruturas de educação de adultos, ensino especial, serviços de orientação escolar e vocacional, associações culturais, científicas, sindicais, económicas e sociais, recreativas e desportivas) e permitia ajustamentos a entidades ou serviços educativos locais. O modelo vigente restringe, ou não inclui, as representações anteriormente mencionadas mas, por outro lado, integra os representantes das instituições de ensino superior público e privado, dos serviços de segurança social e um das forças de segurança; especifica a representação do ensino básico e secundário privado, das Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), das Juntas de Freguesia e do Presidente da Assembleia Municipal;

- ao nível das atribuições e competências deste órgão a actual legislação apresenta um leque mais vasto do que o anteriormente proposto, mas também mais ambíguo. A título de exemplo citamos "*Apreciação dos projectos educativos a desenvolver no município"* (alínea d) ponto 1 Artº 4º), ou "(…) *analisar o funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino, em particular no que respeita às características e adequação das instalações, do desempenho do pessoal docente e não docente* (...)" (ponto 2 Artº 4º). Contudo, a elaboração e aprovação da Carta Educativa pelo

CME reveste-se de grande importância, pela intervenção municipal e comunitária em termos de planeamento e ordenamento prospectivo da rede educativa municipal, insere-se numa estratégia de desenvolvimento integrado, que deve potenciar a utilização e rentabilização dos recursos disponíveis para a acção educativa municipal. Viabiliza-se, assim, a possibilidade de proceder a um diagnóstico da situação educativa local, elaborado pelos actores que mais directamente interferem no processo educativo e, a partir dele, planear e conceber respostas adaptadas bem como definir prioridades educativas. As soluções delineadas, específicas para esse território mas decorrentes da política educativa nacional, devem ser formalizadas num projecto educativo local. Este, mais do que uma relação sectorial ou uma aplicação local das normas nacionais, deve conter programas integrados de intervenção articular os diversos agentes educativos - fruto de uma rede educativa local - que visam, em primeira instância, a construção de um "*bem-comum*" (Derouet, 1998), de uma educação integral (formal, não formal e informal) e permanente, e que consequentemente, se constituem como pilares e alavancas de desenvolvimento local. Na definição apresentada por Maria Beatriz Canário:

> "*O Projecto educativo local pode ser definido como o instrumento de realização de uma política educativa local, que articula as ofertas educativas existentes, os serviços sociais com os serviços educativos, promove a gestão integrada dos recursos e insere a intervenção educativa numa perspectiva de desenvolvimento da comunidade*." (1998: 9)

Assim, a criação do CME, enquanto estrutura local de coordenação da administração educativa, mais do que consolidar a concepção de comunidade educativa, revela uma visão sistémica, dinâmica e integradora da gestão educativa a nível local, que assente nas parcerias locais, nas relações de horizontalidade e na criação de redes educativas, e que pode traduzir uma mudança de paradigma.

> "*O facto de a expressão «escola em parceria», apoiando-se na elaboração conjunta de diferenças entre conceitos de equipa, de rede, de parceria, suceder a expressões como «abertura da escola» e «comunidade educativa», traduz talvez uma mudança de paradigma:*
>
> *- passagem de um ponto de vista endógeno da escola para um ponto de vista exógeno: o movimento que o termo abertura traduzia não provém da escola, mas é imposto por*

> *outros actores sociais que consideram que o fenómeno educativo é demasiado importante para ser objecto de monopólio;*
> *- passagem de uma lógica burocrática, baseada na transmissão de normas aos executantes, para uma lógica de parceria, baseada na negociação entre actores sociais a quem é reconhecido o poder de estabelecer contratos, logo, um estatuto mais igualitário; (...)*
> *- passagem de um paradigma linear e casual a um paradigma sistémico: o problema escola não pode ser tratado isoladamente dos outros, tanto interna como externamente ao sistema educativo*" (Zay, 1996: 156)

Esta mudança de paradigma evidencia-se também no alargamento da intervenção municipal na educação, que além de participar nos órgãos de direcção e gestão dos estabelecimentos educativos, constitui e promove os CME, dinamizando um nível local da administração educativa. Ou seja, assistimos numa primeira fase à concepção de "*escolas abertas à comunidade"* (Sarmento e Ferreira, 1995a: 141), com a integração e participação institucionalizada dos actores educativos na direcção e gestão das escolas, constituindo parcerias ou redes interactivas da escola com outras instituições e que evoluiu para a constituição de "*centros locais de educação*", onde a "*participação comunitária não se centra já nos estabelecimentos de ensino, mas antes na comunidade local institucional, designadamente a autarquia, que constrói, dirige e gere a instituição educativa.*" (*ibid*: 141). No seguimento desta, Trilla-Bernet (1993) considera mesmo, na sua abordagem das relações entre a cidade e a educação, que, mais do que transformar a escola em cidade, ou a cidade em escola, se deve reconhecer e valorizar as capacidades, os recursos e as potencialidades educativas locais, assumindo-se a cidade como um espaço e um agente educativo, isto é, que se deve rumar claramente no sentido de edificação de uma cidade-educadora.

É neste quadro conceptual que situamos a problemática deste estudo, pressupondo a necessidade de verificar empiricamente, no local e com os actores educativos, quais são as dinâmicas implementadas, as principais limitações com que se deparam, o papel da autarquia local nessa intervenção, bem como as suas percepções sobre o processo de construção e de coordenação da política local de educação.

SEGUNDA PARTE

A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

CAPÍTULO IV – O estudo do caso – fundamentação e procedimentos metodológicos

Em sentido lato, a metodologia de uma investigação pode ser definida como um "*conjunto de directrizes que orientam a investigação cientifica*" (Herman, 1983 cit por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994:15), pressupondo que não se cinge a um leque de procedimentos e de técnicas de recolha de informação, mas visa a existência de uma "*unidade subjacente a uma multiplicidade de procedimentos científicos e específicos*" (De Bruyne *et al*, 1975, cit por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994: 15), que se articulam coerentemente e são adequados aos objectivos do estudo.

Assim, a construção de um percurso metodológico e consequente selecção do modelo conceptual que oriente a investigação, bem como os critérios para a escolha das técnicas de recolha e interpretação dos dados, deve "*pautar-se por critérios de coerência e de pertinência em relação ao objecto de estudo e não por uma qualquer decisão apriorística sobre a validade das teorias ou das práticas de investigação*" (Nóvoa, 1991:30).

Para a definição do objecto científico, a matriz teórica constitui um ponto de partida imprescindível, orientando e fundamentando as opções da investigação. Contudo, não pode "*significar (…) que a análise de situações concretas se circunscreva necessariamente no interior de um círculo traçado de antemão, em forma definitiva, pelo conjunto de hipóteses pertinentes incluídas na matriz teórica da disciplina"*, uma vez que se poderá verificar a "*necessidade de ajustar, especificar ou mesmo reformular este último* [o quadro teórico]*, de modo a torná-lo um guia de observação do real mais preciso e eficaz*." (Almeida e Pinto, 1986: 57). A investigação pode detectar novas perspectivas ou perguntas e apresentar soluções distintas, pelo que

> *"O «segredo» da capacidade auto-correctora de percursos já trilhados, (…) reside tanto nos influxos provenientes das evidências empíricas em análise, como na perspectiva crítica que preside a essa actividade e organiza essas evidências*." (*ibid*: 64-65)

Expostos alguns dos fundamentos que presidem à definição do modelo metodológico da investigação, iremos em seguida, apresentar a problemática de investigação, as questões orientadoras e os objectivos do estudo; fundamentar e descrever as opções e procedimentos metodológicos; bem como caracterizar sucintamente o objecto e os sujeitos de estudo.

1 Da problemática aos objectivos da investigação

Para a definição do objecto científico e delimitação da problemática de estudo, inserimos o modelo de análise da investigação num contexto de descoberta e não tanto num contexto de prova ou verificação (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994: 105), não obstante o seu enquadramento num quadro conceptual que o suporta (detalhado na I Parte deste estudo).

Como já foi referido, confrontámo-nos com o reduzido número de trabalhos de investigação subordinados à intervenção das autarquias locais no domínio educativo e com a inexistência de estudos empíricos sobre os Conselhos Municipais de Educação, pelo que o quadro conceptual foi predominantemente constituído por estudos teóricos nacionais de âmbito mais restrito e, em termos internacionais, pelo Movimento das Cidades Educadoras e recorrendo também, a alguns autores de referência nos processos de descentralização Espanhol e Francês.

No entanto, outros condicionalismos se colocaram no momento de delinear o objecto de estudo e proceder às opções, nomeadamente: o facto de este estudo se centrar numa autarquia, implica que terá a limitação de um estudo de caso; as restrições próprias de uma primeira investigação e, também, tratar-se de uma investigação em tempo reduzido.

Na fase inicial de qualquer investigação, a formulação da pergunta de partida apresenta-se como uma tarefa complexa, pois além dos requisitos de clareza, exequibilidade e pertinência (Quivy e Champenhoudt, 1992), deve ser estruturante de um percurso de análise e permitir o enquadramento das questões levantadas pela revisão teórica, embora possa corroborar, ou não, com o quadro teórico (Bogdan e Biklen, 1991). Seguidamente, a investigação, alicerçada no quadro conceptual e num contexto de descoberta, insere-se no ambiente natural, onde os fenómenos ocorrem e, num processo de correlação, vai estruturando e afunilando (*ibid*) o foco do estudo.

O modelo de análise que norteou a realização deste estudo incidiu sobre o quadro conceptual subjacente ao modelo de desenvolvimento integrado que, numa lógica que parte do local para o central, valoriza e reconhece o local como espaço privilegiado de promoção do desenvolvimento local. As políticas de descentralização

educativa e de devolução de poderes ao nível local, recentemente difundidas em países europeus de tradição centralizadora (em Espanha, alicerçadas numa organização administrativa distinta da nossa e, em França, com objectivos bastante ténues) têm originado uma reformulação dos papéis atribuídos à escola e aos poderes central e local e permitido a emergência de novos actores educativos.

Em confluência com este quadro, as actuais exigências da sociedade da informação e do conhecimento impõem maiores desafios à comunidade educativa, quer em termos físicos, quer em termos sociais. A edificação de uma sociedade educativa não pode deixar de valorizar a educação formal, não formal e informal, pelo que, não pode dispensar ou menosprezar a participação dos diversos actores educativos. Esta perspectiva "ecológica" da educação reforça o potencial educativo do espaço local, pois congrega diversas modalidades, níveis e parceiros educativos contextualizados num processo de aprendizagem permanente, no qual o Movimento das Cidades Educadoras é uma tendência/corrente relevante.

Em termos de consciência política e após um longo período de resistências e tensões entre os municípios e o poder central, regista-se uma tendência para estes, enquanto órgãos de poder local, se assumirem como agentes locais de desenvolvimento: antecipam e extravasam as suas competências legais e dinamizam um vasto leque de intervenções e projectos educativos. Apesar das especificidades próprias de cada município, estas acções são reveladoras da assumpção, pelas autarquias, de um papel relevante na construção de uma política local/municipal de educação, na medida em que evidenciam a existência de uma planificação ao nível de opções estratégicas e operacionais.

O reconhecimento da centralidade da acção municipal na territorialização da política educativa esboça-se com o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio e consolida-se com a publicação do Decreto-Lei n.º 7/2003 de 15 de Janeiro, que cria os Conselhos Municipais de Educação e estabelece o processo de elaboração da Carta Educativa. Este último normativo tem como pressuposto o reconhecimento das sinergias resultantes da coordenação (conjunta) da política educativa local, na qual o município tem um papel fundamental na adequação e promoção da política ao contexto local, embora em articulação com a restante comunidade educativa. Por sua vez, a

comunidade educativa vai criando expectativas e formulando exigências relativamente a essa mesma política.

Neste enquadramento, onde a revisão da literatura, a pesquisa documental e a observação naturalística convergem, são evidenciadas as potencialidades educativas do espaço local. Porém, mais do que a emergência de novos parceiros educativos, é-lhes atribuído o papel de coordenação e definição da política educativa local, temática que, pelo seu carácter recente, ainda não foi alvo de estudos empíricos, mas que urge conhecer e investigar.

Deste modo, este estudo centra-se na promoção da Política Educativa Local e tem, como ponto de partida para a investigação, a seguinte questão:

"*De que forma a autarquia local, nas suas dinâmicas internas e externas, desenvolve uma acção promotora da política local de educação?*"

Decorrente deste problema geral, formulámos as seguintes questões de investigação:

- Qual a evolução da descentralização das políticas educativas em Portugal, relativamente a outros países europeus de tradição centralizadora?
- Tendo em conta a relevância do local na educação formal e informal e na definição da política local de educação, qual o papel da autarquia nas dinâmicas, parcerias e opções estratégicas?
- Qual a concepção de Política Local de Educação que os agentes educativos locais possuem? Qual a importância que lhe atribuem e como concebem os modos da sua administração?
- De que forma(s) o Conselho Municipal de Educação desenvolve as suas competências?
- Que oportunidades emergem da articulação entre a autarquia e o Conselho Municipal de Educação, visando a promoção da Política Local de Educação?

Nesse sentido, a investigação tem como objectivos:

- comparar a evolução da descentralização das políticas educativas em Portugal com a de outros países europeus de tradição centralizadora (França e Espanha);
- caracterizar a intervenção da autarquia no domínio da educação, em termos

legais e reais;

- conhecer as concepções e representações dos actores locais sobre a Política Educativa Local e sua administração;
- analisar interacções e modos de coordenação local no Conselho Municipal de Educação;
- sugerir contributos para a concepção e promoção da política educativa local.

2 O estudo de caso de natureza qualitativa

Assumindo como pressuposto que os fenómenos educacionais se inserem num contexto social e englobam uma realidade histórica (Lüdke e André, 1986), esta investigação, mais do que pesquisar possíveis explicações causais ou decompor o fenómeno em variáveis, independentes ou dependentes, visa a compreensão, em profundidade, da realidade a partir do discurso e da acção dos agentes educativos no seu contexto social. A realidade assim entendida, na sua globalidade, em profundidade e no seu contexto, permite a descrição, interpretação e compreensão dos processos de construção e de promoção da Política Local de Educação, desenvolvidos pelos actores locais naquilo que é único e particular.

Face às características e objectivos traçados, consideramos que este estudo se insere no paradigma qualitativo, adoptando, assim, uma abordagem de carácter naturalístico, descritivo e interpretativo, de estudo de caso, que possibilita atender à complexidade das questões a investigar, obter descrições aprofundadas e recolher as diversas interpretações e expectativas sobre a realidade em estudo.

Esta opção encontra fundamentação no conceito de estudo de caso de Stake:

> "*De um estudo de caso espera-se que abarque a complexidade de um caso particular (…) Estudamos um caso quando tem um interesse muito especial em si mesmo. Buscamos o detalhe da interacção com os seus contextos. O estudo de caso é o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, para chegar a compreender a sua actividade em circunstâncias importantes.*" (1998: 11)

Também de acordo com Ludke e André (1986), a opção por realizar um estudo de caso deve ocorrer quando se pretende estudar algo singular, que tenha valor em si

mesmo (*ibid*: 17) e no qual o objecto de estudo é tratado como único, ou seja, como uma representação singular da realidade, que é multidimensional e historicamente situada (*ibid*: 21). Trata-se do estudo de *um* caso que, embora possa ser similar a outros, tem um valor intrínseco e um interesse próprio, que o tornam único. Yin (1988) destaca que é uma estratégia particularmente adequada para responder às questões "*como*" e "*porquê*" (cit por Carmo e Ferreira, 1998: 216).

As características de um estudo de caso qualitativo, resumidas por Merriam (1988) e citadas por Carmo e Ferreira (1998: 217), são: "*particular*", "*descritivo*", "*heurístico*", "*indutivo*" e "*holístico*". Estas características serão assumidas nesta investigação e funcionarão como linhas orientadoras a par das principais características da investigação qualitativa, tal como são referenciadas por diversos autores (Bogdan e Biklen,1991: 47-51; Carmo e Ferreira, 1998: 179-181; Lüdke e André, 1986: 11-13).

Numa abordagem qualitativa, o investigador privilegia o processo e o seu significado, em detrimento do resultado ou do produto e tem, deste modo, extrema preocupação com o significado e com as percepções de cada participante. O investigador constitui, assim, um intrumento-chave na investigação, pois assume que a recolha de dados visa compreender a realidade global (perspectiva holística) e não confirmar ou inferir hipóteses pré-definidas. Embora dotado de um conhecimento do quadro teórico sobre a problemática em estudo, o investigador obtém, no ambiente natural, dados descritivos e singulares que lhe permitem prosseguir os objectivos da investigação, mas que podem também constituir hipóteses de aprofundamento ou novas perspectivas de entendimento do objecto de estudo. Deste modo, a sua "sensibilidade" em relação ao contexto assume um carácter determinante, porque o investigador qualitativo tenta conhecer os indivíduos como pessoas e não como números; considera todas as perspectivas como válidas e preocupa-se com a validade e a fiabilidade do trabalho realizado. Pressupõe, ainda, que todas as situações e ocorrências constituem uma pista de entendimento da realidade, o que implica que a investigação qualitativa tenha de ser flexível e permita a emergência de perspectivas ou questões que iluminem a compreensão do objecto de estudo.

Para além da recolha dos dados, a sensibilidade, o conhecimento e a experiência

do investigador são também importantes na análise e categorização dos dados, uma vez que, e de forma indutiva, as abstracções advêm da recolha e classificação de dados.

Em termos de precauções, o investigador qualitativo deverá ter sempre a preocupação de reduzir os efeitos que a sua presença provoca nos sujeitos e tentar estabelecer uma relação de confiança e de empatia, mantendo contudo algum distanciamento, por forma a não correr o risco de "*tornar-se nativo*" (Paul, 1953) ou "*passar-se para o outro lado*" (Thomas, 1995) ou, ainda, de ver os sujeitos através de uns "*óculos cor-de-rosa*" (cit por Woods, 1999: 77). Assim, para além da objectividade e subjectividade das suas inferências e análises, o investigador depara-se ainda com os dilemas da fiabilidade e validade interna e externa do estudo.

De salientar, ainda, que no estudo de caso os dados não são generalizáveis em termos convencionais, isto é, os resultados de um estudo não são aplicáveis a outros locais e sujeitos, porquanto os dados são singulares e relativos a um local e a um momento específico. A preocupação dos investigadores é, então, a explicitação descritiva da realidade, ou na designação de Geertz, a "*descrição compacta*" (1973, cit por Woods, 1999: 82), por forma a gerar a sua compreensão e saber "*que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados*" (Bogdan e Biklen,1991:66).

Concluindo, Lüdke e André afirmam que o estudo de caso "*qualitativo*", ou "*naturalístico*", encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas, pois ao retratar os problemas quotidianos em toda a sua riqueza, oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel das instituições e das suas relações com outras entidades (1986: 23-24).

3 Selecção e delimitação do caso em estudo

Uma das decisões iniciais de uma investigação é definir o seu contexto de estudo. Em função da pertinência científica e dos objectivos a atingir, a opção pelo local de estudo recaiu sobre uma autarquia local, integrada na Área Metropolitana de Lisboa, embora periférica e com característica geográficas, demográficas e sócio-profissionais diferenciadas. Pela natureza dos objectivos de estudo, uma condição indispensável residia no facto dessa autarquia ter já em fase de funcionamento o CME.

De entre as várias possibilidades existentes, a escolha foi justificada, entre outros, por factores de ordem pessoal e prática, mais especificamente:

- a maior proximidade ao município facultava um melhor acesso físico e minimizava as limitações de tempo, que uma investigação encerra e que a situação profissional acentua;

- o facto de possuirmos algum conhecimento empírico sobre as dinâmicas e intervenções da autarquia no domínio educativo (nomeadamente nas competências "não legais"), decorrente do exercício da nossa actividade profissional numa escola de 2º e 3º ciclo deste Concelho.

Tivemos ainda em consideração que a intervenção municipal em educação, neste Concelho, não se confinando ao cumprimento das suas competências legais, evidenciava a existência de uma Política Educativa Local e, por outro lado, que a sua grande dimensão (superfície, população e de rede escolar) e diversidade (demográfica e sócio--económica) nos permitiam "ter" uma realidade ampla e diversificada. Não sendo intenção deste estudo comprovar hipóteses construídas *a priori*, mas sim compreender o fenómeno em profundidade, a conjugação dos aspectos anteriormente referidos revestia--se de grande pertinência, pois para além de ser congruente com os objectivos do estudo, possibilitava observar a complexidade de dinâmicas e de intervenções educativas, bem como criar expectativas sobre a ampla diversidade de informações a recolher.Sendo esta a nossa primeira investigação, seguimos as orientações de Bogdan e Biklen que "*Aconselham(os), ao principiante, a escolha de locais onde seja, em maior ou menor grau, um estranho.*" (1991: 86) A extensão da rede escolar concelhia e o elevado número dos diversos parceiros educativos permitiu-nos, também, um maior distanciamento em relação ao objecto e aos sujeitos de investigação.

O objecto de estudo, tal como anteriormente foi definido, centra-se na promoção da Política Local de Educação. A autarquia, na sua intervenção na educação formal e não formal e como ponto de convergência (ao nível da coordenação e execução) dessa política, é o sujeito da investigação, embora a tenhamos circunscrito à Divisão de Educação, aos seus técnicos superiores e ao Vereador que a superintende. Contudo, verificámos ainda que, actualmente, o CME (enquanto órgão coordenador), tem um papel fundamental na política de educação para aquele local/município. Assim,

e cumprindo o pressuposto da adequabilidade em relação aos objectivos propostos, também o CME, personificado nos seus Conselheiros, é sujeito desta investigação.

Uma vez que um dos objectivos do estudo é conhecer as dinâmicas e parcerias educativas da autarquia, outros agentes educativos irão emergir no estudo, é o caso de professores e alunos de várias escolas, professores de um estabelecimento de ensino superior e elementos diversos da comunidade educativa. Apesar de não serem sujeitos de investigação, os seus contributos são essenciais para percepcionar o "outro lado" e compreender determinadas decisões e comportamentos "deste lado".

Trata-se, desta forma, de uma investigação à escala meso, focada na Política Educativa Local e resultante da interacção entre a autarquia local, o Conselho Municipal de Educação e os diversos parceiros educativos daquela comunidade.

O campo de recolha de dados está circunscrito à intervenção da autarquia na educação formal e não formal, através de acções de promoção ou de apoio, ocorridas no ano lectivo de 2004/2005, embora para um enquadramento histórico tenhamos analisado o período do mandato autárquico de 2001 a 2005. O trabalho de campo decorreu entre Dezembro[(22)] de 2004 e Julho de 2005, tendo sido nesse período que decorreram as observações das reuniões do CME. No entanto, dado o carácter recente e a periodicidade das reuniões deste órgão, considerámos que seria enriquecedor alargar o seu estudo não só ao início do seu funcionamento (Abril de 2004), mas também ao começo do processo de constituição (Fevereiro de 2003). A saída do campo de investigação foi agendada para o final do mês de Julho, por coincidir com o final do ano lectivo, mas também pela proximidade do início de um novo ano e da realização das eleições autárquicas (Outubro de 2005). Admitindo que este acontecimento poderia gerar dinâmicas e lógicas de acção distintas das verificadas no restante período do mandato autárquico, a nossa retirada, nessa altura, pretendeu evitar possíveis enviesamentos.

Apesar das competências directas do poder local em matéria educativa dizerem respeito somente ao pré-escolar e ao primeiro ciclo, a intervenção autárquica na

[(22)] Nos meses que antecederam o início desta investigação, efectuámos um estudo empírico sobre parcerias educativas, cujo trabalho de campo incluiu a observação, no mês de Outubro, de uma reunião entre diversos agentes educativos deste concelho. Não sendo um projecto de iniciativa autárquica, as inferências sobre o papel e a intervenção municipal no âmbito educativo foram expressas sob diferentes perspectivas. Desse modo, decidimos incluir nesta investigação essa experiência por nós vivenciada, embora numa fase ainda exploratória (PO.01).

educação formal e não formal abrange, também, os restantes ciclos da escolaridade obrigatória e do ensino secundário, o ensino profissional e a educação de adultos. Contudo, com o decurso da investigação e tendo em vista a delimitação do âmbito do objecto de estudo, decidimos não abordar as dinâmicas e intervenções autárquicas ao nível do ensino profissional e da educação de adultos.

Por outro lado, a relevância da análise de uma Junta de Freguesia, cuja intervenção na educação não havia sido focada, foi determinada pela diversidade de acções que emergiu aquando da recolha de dados.

4 O percurso da investigação

O desenvolvimento do estudo seguiu as fases mencionadas por Lüdke e André:

1ª A fase exploratória – inicia-se com um plano muito incipiente, que se vai delineando mais claramente à medida que o estudo se desenvolve e onde podem existir questões ou pontos críticos resultantes da revisão teórica;

2ª A delimitação do estudo – após a identificação dos elementos-chave e dos contornos aproximados do problema, o investigador procede à recolha de informações;

3ª A análise sistemática e a elaboração do relatório (1986: 21-24).

Em cada uma destas fases estão incluídas diversas etapas, que percorremos seguindo a metodologia que agora especificamos.

4.1 Acesso ao campo de investigação

Na fase inicial, houve necessidade de requerer aos sujeitos da investigação autorização para a recolha de dados. Seguindo uma vez mais a sugestão de Bogdan e Biklen adoptámos uma "*abordagem objectiva*", onde explicitámos os nossos interesses e solicitámos a cooperação dos sujeitos (1991:115). Este processo de negociação das condições de acesso constitui um pilar essencial para o sucesso da investigação, pois mais do que garantir "uma bênção oficial", marca o início da criação de relações de confiança entre sujeito(s) e investigador (*ibid*: 117). Contactámos telefonicamente a

técnica superior responsável pela área da Divisão de Educação à qual está adstrito o CME[23], com o objectivo de, informalmente, clarificar os procedimentos formais a estabelecer com a autarquia. De acordo com as indicações recebidas, formalizámos o pedido por escrito (Anexo 1) e, na tentativa de antecipar um primeiro contacto informal, solicitámos uma reunião com o Vereador da Educação para proceder a uma apresentação pessoal do projecto da investigação. Nessa reunião (PO.02) apresentámos e entregámos um resumo do projecto de dissertação, realçámos a importância do seu contributo como informador privilegiado, garantimos o anonimato dos sujeitos, a confidencialidade dos dados recolhidos, o respeito pelos princípios deontológicos e, em seguida, negociámos o plano de acção: quais as situações de observação; a forma passiva de observação; a realização de entrevistas; a documentação a que pretendíamos aceder e as pessoas com quem teríamos contacto mais directo. Tal como alguns autores afirmam, pudemos constatar que os sujeitos gostam que a sua acção seja reconhecida e divulgada (Bogdan e Biklen, 1991: 118; Stake, 1998: 58).

Em relação ao acesso às reuniões do CME, o Vereador contactou o Presidente da Câmara e no início da reunião que se seguiu foi solicitada a necessária autorização dos restantes Conselheiros (PO.03), a qual não foi sujeita a qualquer objecção ou interrogação. De salientar que o processo de concessão da autorização de acesso ao campo de estudo foi bastante célere.

4.2 As técnicas de recolha e tratamento de dados - opções e procedimentos

Se a construção de um modelo metodológico apresenta como exigência a adequação aos objectivos da pesquisa, ao quadro de referência teórica e às características do objecto de estudo, também a natureza específica dos procedimentos a adoptar lhes impõe, para adquirirem pertinência e rigor, que tenham de ser diversificados e flexíveis (Bell, 2004; Bogdan e Biklen,1991; Costa, 1986; Iturra, 1986; Lüdke e André, 1986; Quivy e Champenhoudt, 1992).

[23] "Drª Lara", que já nos havia orientado sobre os procedimentos formais para a autorização da observação realizada em Outubro.

Nesse sentido, o método de pesquisa e recolha de dados utilizado integra as técnicas da observação participante, da entrevista em profundidade e da análise documental, sendo o tratamento e cruzamento de dados feitos através de um processo dinâmico que se socorre da análise de conteúdo.

Esta opção prende-se com o facto de serem técnicas privilegiadas no âmbito dos estudos de caso de natureza qualitativa; por permitirem a triangulação de dados e consequente validação, alcançada pela confrontação de dados obtidos a partir das várias técnicas e por haver a necessidade de contactar directamente com os sujeitos e os submeter a entrevistas, para captar, com maior profundidade, as suas percepções e expectativas sobre o objecto de estudo. No que respeita à análise documental, esta opção justifica-se pelo facto de complementar os dados obtidos pelas outras técnicas e confirmar ou apontar novos aspectos da realidade estudada. Só a complementaridade entre estas técnicas nos permitia percepcionar de forma integradora a realidade, compreendê-la heuristicamente e, simultaneamente, tornar mais "sólido" o plano de investigação.

Considerando que "*o trabalho de campo é o processo de procurar o conhecimento através de vários procedimentos*" (Iturra, 1986: 149), procurámos sempre ter uma atitude de empatia, promotora de relações de confiança e de colaboração, mas mantendo uma certa distanciação, que visava uma interacção natural e não intrusiva com os sujeitos e minimizava os efeitos da presença do investigador.

Os convites da autarquia para observar acontecimentos, a preocupação em discutir connosco as iniciativas que se revestiam de interesse para a investigação e, por parte dos Conselheiros, o interesse, informalmente, demonstrado em saber o "andamento" da investigação, são alguns dos momentos que marcaram a "aceitação" do investigador por parte dos sujeitos da investigação e que registamos com apreço.

Em inúmeras situações reflectimos demoradamente sobre o significado dos dados recolhidos, na tentativa de entender os vários pontos de vista existentes para uma mesma situação e não somente sob o "nosso olhar". A nossa preocupação com o rigor na análise dos dados, para além da subjectividade inerente, prendeu-se também com a necessidade de garantir que os resultados traduzissem com exactidão a realidade estudada e com a fiabilidade (Carmo e Ferreira, 1998: 218) que estes trabalhos exigem.

4.2.1 A observação

Considerando que "*observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão*" (Carmo e Ferreira, 1998: 97), a opção por esta técnica apresenta grande pertinência em estudos de caso de natureza qualitativa. É uma técnica indispensável para entender e interpretar a realidade social, pois possibilita ao investigador "mergulhar" na realidade e nela participar, sentir e conhecer.

A observação é naturalística, em termos funcionais, pois resulta da observação *in loco* das situações objecto de estudo, mas também por se pretender apreender a realidade, reconhecendo que a complexidade das suas múltiplas interacções intervêm no quadro global; por se estabelecer uma inter-relação entre o observador e os observados; e ainda por se focalizar nas diferenças e nas semelhanças dos objectos e no desenvolvimento de hipóteses de trabalho ligados ao contexto particular estudado (Guba, 1981 cit por Postic e De Ketele, 1988: 141).

Nesta investigação e no seguimento da perspectiva apresentada por Lüdke e André, considerámos também que a técnica da observação se revestia de grande utilidade "*para «descobrir» aspectos novos de um problema. Isto se torna crucial nas situações em que não existe uma base teórica sólida que oriente a colecta de dados*" (1986: 26), como é o caso em relação ao funcionamento interno e formas de operacionalização do CME.

Das cinco funções essenciais da observação apresentadas por Postic e De Ketele (1988: 48-49), encarámos como prioritárias as funções descritiva e heurística, que presidiram à definição e planificação dos instrumentos e estratégias de observação.

Assim, após a selecção da técnica de observação, delimitámos o grau de participação no trabalho de pesquisa. A opção pela observação participante mostrou-se a mais adequada, por razões deontológicas (a revelação da identidade do investigador e dos objectivos do estudo são princípios dos quais não abdicámos durante a investigação) e pelas características dos momentos e sujeitos de observação,

embora se pretendesse que fosse uma "*observação participante passiva*" (Margaret Mead, 1966)[(24)].

Em termos operacionais, o carácter global e integral inerente à Política Local de Educação impõem que sejam objecto de observação iniciativas com características, parceiros e objectivos distintos, que decorrem das várias dinâmicas locais. Assim, quando iniciámos o trabalho de campo, solicitámos a colaboração da autarquia na identificação das situações que nos permitissem captar a amplitude dessa intervenção. Para além das reuniões do CME, muitas outras iniciativas são reveladoras da Política Educativa implementada para e com esta comunidade local.

Podemos agrupar as situações de observação realizadas (Anexo 2) em três grandes tipologias: *i)* Conselho Municipal de Educação: as reuniões ordinárias e extraordinárias deste órgão (o lado interior do órgão) e uma reunião entre um representante e os seus representados (a perspectiva exterior do órgão); *ii)* os projectos educativos: as reuniões de preparação, a apresentação e a avaliação de projectos (um projecto integrador no âmbito do desenvolvimento da Educação Cívica; outro no domínio do teatro e outro no domínio musical) com outros parceiros sócio--educativos; *iii)* encontros e seminários para a comunidade educativa.

Deste modo, pudemos observar momentos de definição/planificação, execução e avaliação da política local de educação que, ao nível da educação formal e não formal, integrou diferentes iniciativas, abrangeu domínios distintos, direccionou-se para destinatários diferenciados e envolveu diversos parceiros. O quadro 1 apresenta uma breve descrição das catorze iniciativas por nós observadas:

Tendo realizado observações "*participantes passivas*", com excepção das reuniões do CME, a nossa presença foi nas restantes iniciativas pouco evidente para os observados (mas sempre com o conhecimento da autarquia), em virtude do carácter público dos eventos ou dado o seu alargado auditório.

Nas reuniões do CME, tentámos aperceber-nos dos efeitos que a nossa presença poderia introduzir e tentámos minimizá-los, procurando actuar de forma discreta e

[(24)] Esta autora considera que este tipo de observação ocorre quando "*o observador participante entra no jogo, observa, mas não toca em nada*" (cit por Postic e De Ketele, 1988: 50). Também Goetz e LeCompte consideram que a observação directa de situações sociais, como são os estudos em contexto educativo, é sempre uma observação participante, embora os observadores possam alargar ou reduzir as suas interacções com os sujeitos (1998:153).

integrada com o grupo de sujeitos. Foi nossa opção ocupar um lugar na mesa de reuniões, embora numa das margens, já que em alternativa a nossa posição era muito mais evidente e perturbadora. Desta forma, também os nossos registos pessoais eram discretos, integrando-se com os apontamentos dos Conselheiros durante a reunião.

Quadro 1 - Esquematização das observações realizadas

DATA	INICITIVA	LOCAL	DURAÇÃO	CÓD.
22/10/2004	Apresentação de resultados de um projecto de investigação: "Disciplina /Indisciplina"	Museu Municipal	16h15 às 18h00	PO.01
07/12/2004	Reunião de apresentação do projecto de investigação e formalização da autorização.	CML/Gabinete do Vereador da Educação	15h30 às 16h40	PO.02
10/12/2004	Reunião do Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h00	PO.03
02/02/2005	Reunião entre o Representante do Ensino Básico no CME e os Órgãos de Gestão dos agrupamentos de escolas do Concelho	Escola EB 2,3 Azul	15h00 às 17h20	PO.04
17/03/2005	Reunião do Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h05	PO.05
05/04/2005	Seminário: "Qualidade educativa – Práticas para a melhoria"	Biblioteca Municipal	9h30 às 17h15	PO.06
27/04/2005	Reunião de preparação do Projecto: "Esboços de Arte"	CML/ CR	16h00 às 17h45	PO.07
28/04/2005	Reunião do Conselho Municipal de Educação (Extraordinária)	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h10	PO.08
09/05/2005	Apresentação do Projecto: "E sobe ao palco a escola…"	Cinema Municipal	9h30 às 13h00	PO.09
19/05/2005	Apresentação do Projecto: "Esboços de Arte"	Parque Munic. Monte Alto	14h25 às 17h45	PO.10
16/06/2005	Reunião de avaliação do Projecto: "Esboços de Arte"	CML/ CR	16h00 às 17h30	PO.11
06/07/2005	Apresentação da actividade da Divisão de Educação aos agentes educativos	Biblioteca Municipal	15h00 às 17h20	PO.12
11/07/2005	Reunião de avaliação do 1º ano de implementação do projecto: "Dó, Ré, Mi"	Esc. EB 2,3 de Laranja	15h00 às 17h05	PO.13
28/07/2005	Reunião do Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 21h10	PO.14

Foi também nossa opção "partir" para o campo de observação sem uma grelha de observações pré-definida, por forma a não (pré) estruturar os dados a recolher. Assim, de uma forma ampla e de acordo com as dinâmicas e interacções observadas, tomámos notas que, seguidamente, deram origem aos catorze protocolos de observação (P0.01 a P0.14, Anexo 3). Estes são relatos descritivos das situações observadas, de modo a constituírem dados qualitativos essenciais para orientar a pesquisa, tratamento e validação de informações e para nos "guiarem" na percepção e

entendimento do objecto de estudo. Para se proceder ao estudo dos protocolos de observação, foi mobilizada a análise de conteúdo.

4.2.2 A entrevista

Se a técnica da observação permite ao investigador contactar directamente com os sujeitos de estudo e, no local, percepcionar os seus comportamentos, acções e interacções, apresenta, no entanto, limitações na recolha dos discursos dos actores sobre os valores, opiniões e expectativas que motivam os seus comportamentos. Considerando que a pesquisa de terreno deverá perspectivar procedimentos de recolha de informação sobre as múltiplas dimensões da realidade a investigar, complementámos a observação participante passiva com entrevistas aos sujeitos. A fundamentação por esta opção encontra-se expressa nas palavras de Costa:

> "*Na recolha de informação pela via da entrevista ou do questionário tem de se ter sempre em conta que, mesmo nas questões ditas mais objectivas, tudo o que se obtém é uma declaração do sujeito sobre a observação que ele faz do seu próprio pensamento, comportamento ou situação. Em sentido inverso, a observação directa, restritamente entendida, dá um acesso muito limitado ao sistema de classificações, à configuração das representações e ao universo de sentido dos protagonistas das práticas sociais. Entretanto, esses fenómenos da subjectividade são um elemento objectivo fundamental da realidade social. Para angariar informação acerca das categorias que organizam essa subjectividade e acerca dos respectivos conteúdos específicos é necessário complementar a observação directa de práticas, objectos e símbolos com a conversação e a entrevista."* (1986: 142)

Em complemento com outras técnicas, a entrevista apresentou-se assim como a mais adequada para podermos obter informações individualizadas, quer descritivas, resultantes da experiência dos entrevistados, quer expositivas, das suas percepções e expectativas, informações essas que são ainda reveladoras das suas concepções educativas. Assim, seleccionámos a entrevista semi-estruturada, que se desenvolve a partir de um esquema inicial, mas que não implica a sua aplicação de forma rígida e restrita por ser um instrumento mais flexível (permitindo as adaptações necessárias) e mostrar-se mais apropriado às pessoas a contactar e à especificidade das informações a recolher (Lüdke e André,1986: 34).

Na fase de preparação da entrevista, o investigador deve definir os objectivos a alcançar e posteriormente ordená-los logicamente em blocos de temas que respeitem o sentido de encadeamento, elaborando assim um roteiro, o guião da entrevista, que nas entrevistas semi-estruturadas assume maior relevância. Também a formulação das questões deve ser cuidadosamente elaborada, de modo a satisfazer as exigências de uma boa pergunta e não induzir ou excluir possibilidades de respostas.

Tal como na técnica anterior, também os procedimentos a adoptar antes, durante e depois da entrevista, exigem ao investigador sensibilidade, bom senso e o cumprimento de questões éticas.

Realizámos entrevistas a sete Conselheiros Municipais de Educação e ao Vereador da Educação (Quadro 2), com o intuito de recolher informações (no discurso próprio dos seus actores), sobre as suas percepções e expectativas sobre a Política Local de Educação em geral, e sobre o Conselho Municipal de Educação de Lilás, em particular, dado que estes são "*informadores qualificados*" (Carmo e Ferreira, 1998: 129) pois contactam directamente e participam na realidade em estudo[(25)].

A Lei Nº 41/2003 de 22 de Agosto introduziu alterações na composição do Conselho Municipal de Educação (ponto 2 do Artº 5º), que passa a incluir 15 representações (alíneas a) a p)). Deste total de elementos, a nossa selecção ficou condicionada aos seguintes aspectos:

- neste CME não existem as representações mencionadas nas alíneas a); b) e i);

- a substituição do representante das forças de segurança, alínea p), que desde Julho de 2004 se aguardava, apenas ocorreu na última reunião observada, Julho de 2005;

- a tomada de posse do representante da Segurança Social, alínea m), teve lugar na reunião de Março de 2005, pelo que o seu contacto e percepção sobre este órgão seriam ainda diminutas;

- o reduzido contacto que estabelecemos com os restantes Conselheiros: alínea j), representante das IPSS, presente na reunião de Dezembro e de Julho; alínea o), representante dos serviços de juventude e desporto, participou na reunião de

[(25)] Durante o trabalho de campo pudemos constatar que muitos dos Conselheiros reuniam um vasto conjunto de experiências pelo desempenho de diversos cargos (educativos, sociais ou políticos) - assunto que posteriormente abordaremos.

Dezembro e alínea n), representante dos serviços de emprego e formação profissional, ausente no período por nós observado.

Quadro 2 – Plano das entrevistas efectuadas

DATA	ENTREVISTADO	Lei 41/2003	DURAÇÃO	CÓD.
06/07/2005	Representante do pessoal docente do Ensino Secundário público	c)	57 minutos	PE.ES
01/07/2005	Presidente da Junta de Freguesia eleito pela Ass. Municipal em representação das freguesias do Concelho	d)	72 minutos	PE.JF
22/06/2005	Representante do pessoal docente do Ensino Básico público	e)	55 minutos	PE.EB
17/06/2005	Representante do pessoal doente da Educação Pré-escolar pública	f)	49 minutos	PE.JI
20/06/2005	Representante dos estabelecimentos de Educação e Ensinos básico e secundário Privados	g)	56 minutos	PE.EP
16/06/2005	Representante das Associações de Pais e Encarregados de Educação	h)	51 minutos	PE.AP
21/06/2005	Representante dos serviços públicos de saúde	l)	48 minutos	PE.CS
08/07/2005	Vereador da Educação da Câmara Municipal de Lilás	1 c)	80 minutos	PE.VE

Em termos de uma breve caracterização dos entrevistados, podemos mencionar que quatro são do sexo feminino e quatro do sexo masculino; quatro exercem funções docentes e quatro têm outras profissões e todos têm idades superiores a 40 anos.

Bogdan e Biklen afirmam que uma das vantagens das entrevistas semi--estruturadas é ter a certeza de obter dados comparáveis entre os vários sujeitos (1991: 135), por isso adoptámos, como critério para a construção dos guiões de entrevistas, manter os blocos temáticos. Na preparação da entrevista ao Vereador da Educação, embora respeitando esse critério, foram acrescentados blocos ou objectivos específicos directamente relacionados com o papel da autarquia ou com as suas competências. Esta opção deve-se ao facto de este ser uma "testemunha" privilegiada, cuja função preponderante lhe permite reunir um vasto conhecimento sobre a problemática.

Assim, o guião das entrevistas a realizar aos Conselheiros (Anexo 4) estrutura-se em quatro blocos temáticos:

Bloco A - legitimação e motivação da entrevista;

Bloco B - Política Local de Educação: fundamentos e objectivos; dinâmicas locais e modos de administração;

Bloco C - aspectos formais do Conselho Municipal de Educação;

Bloco D - Conselho Municipal de Educação: as práticas;

Para cada um destes blocos foram identificados objectivos específicos a alcançar e formuladas questões-guias, tendo em consideração o objecto de estudo, os objectivos da entrevista, a experiência e o papel dos entrevistados.

O Guião da entrevista a realizar ao Vereador da Educação desta Câmara Municipal integra seis blocos temáticos, dois construídos para este entrevistado, três iguais ao guião mencionado anteriormente e mais um onde foram acrescidos objectivos específicos. Em termos gerais tem a seguinte estrutura:

Blocos A e B – iguais aos anteriores A e B;

Bloco C - intervenção da autarquia na educação;

Bloco D - relações entre a Câmara Municipal e os outros agentes educativos e autárquicos;

Bloco E - igual ao anterior C;

Bloco F - ao anterior D foram incluídos objectivos relativos à Presidência do CME e à articulação entre a autarquia, o CME e o ME.

As entrevistas foram realizadas individualmente e sem uma ordem pré--estabelecida, apenas tendo em conta a disponibilidade dos entrevistados (calendarização no Anexo 5), embora, e intencionalmente, tenhamos procurado agendar a entrevista ao Vereador da Educação para o final. Por sugestão da autarquia, contactámos telefonicamente todos os entrevistados, solicitando-lhes a sua colaboração para a realização da entrevista e explicitando os objectivos do estudo. Sem qualquer excepção, o interesse e disponibilidade para colaborarem connosco foi de imediato expresso.

A escolha do local onde se efectuaram as entrevistas foi deixado ao critério do entrevistado, com o intuito de propiciar um clima agradável de colaboração e confiança. As entrevistas realizaram-se nas respectivas escolas (quatro), no gabinete de trabalho (duas) e na Câmara Municipal (duas) – a autarquia disponibilizou um espaço para efectuar a entrevista ao Representante das Associações de Pais. Em todas elas

pudemos usufruir de um local sossegado, que propiciou um ambiente descontraído, interrompido apenas em duas situações pelo toque do telemóvel. Com excepção da entrevista ao Vereador da Educação, que se fez acompanhar da técnica superior da Divisão de Educação, todas as outras entrevistas foram realizadas individualmente.

Ao iniciarmos as entrevistas tivemos a preocupação de relembrar os objectivos da mesma, o objecto de estudo, a garantia de confidencialidade e qual o uso das informações recolhidas. Solicitámos ainda autorização para proceder à sua gravação em áudio. Durante a entrevista procurámos estimular os entrevistados a manter um discurso fluído e descontraído, mostrarmo-nos abertos ao surgir informação imprevista e não directamente relacionada com os objectivos definidos e interessados em aprofundar ou esclarecer as suas ideias.

Posteriormente transcrevemos o conteúdo de cada uma das entrevistas e os protocolos foram enviados para todos os entrevistados (os códigos constam do quadro 2 e os protocolos no Anexo 6). Apesar dos nossos contactos, um entrevistado não o devolveu, pelo que se assumiu que não havia alterações a introduzir.

Para o estudo do conteúdo das entrevistas foi utilizada a análise de conteúdo.

4.2.3 A análise documental

Os documentos escritos constituem um potencial de informações que o investigador não poderá ignorar. Das vantagens que encerram, Guba e Lincoln (1981) destacam, entre outros, o facto dos documentos constituírem uma fonte estável e rica de informações; permitirem o enriquecimento ou a fundamentação de evidências e representarem uma fonte "*natural*" de informação, de um determinado contexto (cit por Lüdke e André,1986: 39). Reconhecendo essas potencialidades, decidimos mobilizar também a técnica de análise documental, perspectivando cruzar ou complementar a informação proveniente de outras fontes e técnicas.

A técnica de análise documental visa seleccionar, tratar e interpretar a informação que contém, exigindo por isso procedimentos metodológicos específicos. À partida, impõe-se a selecção de documentos em função dos objectivos a alcançar e não por outros critérios arbitrários, como a busca de documentos que apoiem deduções já

efectuadas (Bell, 2004). A selecção recairá também no tipo de documento (oficial, técnico ou pessoal), devendo o investigador ter presente, aquando da sua análise, a finalidade que presidiu à sua elaboração, a sua validade e objectividade.

Quadro 3 – Documentação escrita consultada

Fonte	Documentos
Poder Central	- Legislação relativa ao Sistema de Ensino - Legislação relativa ao Poder Local - Legislação relativa ao Conselho Municipal de Educação
Autarquia	- Plano Director Municipal - Orçamento 2004 e Grandes Opções do Plano 2004-2007 (Div. Educação) - Orçamento 2005 e Grandes Opções do Plano 2005-2008 (Div. Educação) - Relatório Anual de Actividades – 2004 (Divisão de Educação) - Relatório de avaliação e Contas de Gerência da Divisão de Educação (2001/2002 a 2004/2005) - Estatísticas de caracterização da rede escolar - Ofícios para o ME sobre o processo de constituição de agrupamentos escolares - Boletins Municipais - Brochuras e material de divulgação de projectos e iniciativas - Publicações da autarquia (Revista e Jornal Local) - Site da autarquia - Informação diversa
Conselho Municipal de Educação	- Ofícios para as Escolas relativos ao processo de constituição - Regimento Interno - Actas das reuniões - Documentação de apoio às reuniões (distribuída aos Conselheiros)

Em termos de procedimentos efectuados, a análise documental foi realizada de forma transversal e visou a caracterização do quadro normativo e, posteriormente, a recolha e selecção de documentação produzida pela autarquia local. Assim, recolhemos e analisámos documentos oficiais e técnicos oriundos de fontes distintas. Numa primeira fase, procedemos a uma leitura não orientada dos documentos recolhidos, por forma a seleccionar documentos e textos pertinentes aos objectivos propostos. A documentação seleccionada foi posteriormente agrupada em diferentes categorias (Quadro 3).

Esta selecção inclui documentos informativos e documentos de índole política, como entrevistas e notícias divulgadas pela autarquia, cuja análise nos permitiu, no primeiro caso, complementar e triangular estes dados com os recolhidos através de outras técnicas, bem como ter um melhor conhecimento do contexto em que se

desenvolveu a investigação e, no segundo caso, captar as mensagens e significados politicamente atribuídos.

De acordo com os procedimentos éticos recomendados, solicitámos formalmente à autarquia o acesso aos documentos não publicados.

4.2.4 A análise de conteúdo

As operações de análise e tratamento dos dados recolhidos desenvolvem-se contínua e sistematicamente, alternado abordagens indutivas com abordagens dedutivas que, num "*mecanismo de retroalimentação, de redefinição das perguntas de investigação*" (Goetz e LeCompte, 1998: 173), vai aprofundando o conhecimento e apurando os dados. A comparação, contrastação, agregação e ordenação de dados são as tarefas que conduzem ao estabelecimento dos esquemas de classificação e organização dos dados (*ibid*: 177). Deste modo, no processo de análise de dados utilizámos a técnica da análise de conteúdo (Bardin,1979; Bogdan e Biklen,1991; Carmo e Ferreira, 1998; Vala, 1986), que consiste num:

> "*conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, (…) cuja intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).*" (Bardin, 1979: 38)

Segundo Lüdke e André (1986: 45), "*analisar os dados qualitativos significa «trabalhar» todo o material obtido durante a pesquisa*" o que, de uma forma sistemática, implica organizar e dividir toda a informação em blocos, de acordo com tendências e padrões relevantes e, posteriormente, reavaliar esses padrões e tendências, com o objectivo de obter relações e inferências num maior nível de abstracção, portanto, não significa apenas uma descrição do conteúdo das mensagens.

De acordo com os procedimentos apontados por diversos autores (Bogdan e Biklen, 1991:221; Lüdke e André, 1986: 48), efectuámos, numa primeira fase, as leituras flutuantes de todos os protocolos de observação e identificámos os grandes blocos. Posteriormente, "recortámos" o texto de cada um dos protocolos em unidades

de registo e agrupámos esses extractos, primeiro por temáticas e, seguidamente, com significado semelhante. Nesta codificação dos dados procurámos transformar, de forma sistemática, os dados brutos dos textos em segmentos mínimos de conteúdo - unidades de registo - que se consideram necessários para proceder à sua análise, colocando-os numa dada categoria, integrados no segmento mais longo de conteúdo - unidades de contexto (Carmo e Ferreira, 1998: 257). A agregação destas unidades em categorias vai permitir descrever e analisar o seu conteúdo e significado, pelo que respeitámos os critérios de validade enunciados por Bardin, no sentido das categorias se revelarem homogéneas, exaustivas, objectivas e adequadas ou pertinentes (1979: 36). Com o intuito de estabelecer unidades de enumeração, os catorze protocolos de entrevistas formam numerados, PO.01 a PO.14, bem como as respectivas unidades de registo. Assim, por exemplo, a citação $^{PO.05/103}$ diz respeito à unidade de registo número 103 do protocolo de observações 5.

Após a transcrição das unidades de registo de todas as observações, seguiu-se a sua classificação e categorização, ou seja, a análise interpretativa e explicativa do significado do conteúdo e seu agrupamento que, num processo de abstracção crescente, nos permitiu inferir os temas específicos (subcategorias), os temas gerais (categorias) e os temas emergentes do conjunto das observações realizadas.

Estes procedimentos foram repetidos, individualmente, para cada um dos protocolos das entrevistas e, em seguida, para a análise conjunta dos mesmos (leitura horizontal e vertical). Com o objectivo de obter uma melhor leitura da análise conjunta às observações e às entrevistas, atribuímos uma cor a cada um dos protocolos de observação e de entrevistas. Tal como nos protocolos de observação, também as entrevistas formam codificadas (ver códigos no quadro 2) e as unidades de registo numeradas. Tomamos por exemplo a indicação $^{VE.186}$, que se refere à unidade de registo número 186 do protocolo da entrevista do Vereador da Educação.

No final desta etapa havíamos obtido o apuramento dos indicadores para cada um dos temas, agrupados em categorias e subcategorias resultantes dos protocolos de observação (Anexo 8) e dos protocolos de entrevistas (Anexo 9). Com vista a constituir um *corpus* de análise, cruzámos a categorização obtida pela análise conjunta das observações com a das entrevistas, o que implicou a integração e

reformulação de categorias e subcategorias, para o que recorremos a um processo de comparação, definição e redefinição. Este procedimento visou "*simplificar para potenciar a apreensão e se possível a explicação*" (Vala, 1986:110).

Da análise conjunta ao cruzamento de todos os dados inferimos os quatro temas emergentes desta investigação e respectivos temas gerais e específicos, cujo quadro 4 os apresenta em síntese.

Quadro 4 – Temas emergentes da análise de conteúdo dos dados recolhidos

Temas emergentes	Temas Gerais
Visão sistémica da Política Local de Educação	▪ Fundamentos subjacentes à Política Local de Educação ▪ Objectivos da Política Local de Educação ▪ Abrangência e interacções da acção educativa ▪ Casos de referência ▪ Promotor e agentes dinamizadores da Política Local de Educação ▪ Dinâmicas e parcerias locais ▪ Dificuldades na implementação da Política Local de Educação ▪ Percepções sobre os modos de administração
A Política Municipal de Educação de Lilás: uma abordagem global da Educação no local	▪ Estrutura Funcional da Câmara Municipal ▪ Intervenção autárquica nas competências legais ▪ Enriquecimento da acção autárquica: intervenção sócio-pedagógica ▪ Perspectivas sobre a intervenção autárquica ▪ As acções educativas da Junta de Freguesia ▪ Relação entre a autarquia e parceiros de poder local e central
Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação	▪ Conselho Municipal de Educação: conceptualização ▪ O Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal ▪ Os Conselheiros e o Conselho Municipal de Educação ▪ A Representatividade dos Conselheiros ▪ Modo de Funcionamento do órgão ▪ Perspectivas futuras dos Conselheiros
Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar	▪ Da Carta Escolar à Carta Educativa ▪ O agrupamento de escolas: nova realidade

Em termos globais e de forma indutiva, pudemos verificar que as 1292 unidades de registo resultantes dos protocolos de entrevistas, juntamente com as 988 provenientes dos protocolos de observações, deram origem a 98 temas específicos

que se agruparam em 22 temas gerais e que, por sua vez, se inserem em 4 temas emergentes (Anexo 10).

4.3 A validade do estudo

Este elevado número de dados recolhidos possibilitou-nos captar dinâmicas e lógicas de actuação bastante significativas e pertinentes para os objectivos deste estudo e, inclusivamente, abrir pistas de entendimento e propostas de actuação sobre esta temática, que posteriormente poderão ser alvo de maior aprofundamento. Por outro lado, permitiu-nos assegurar a validade global dos resultados, pois tal como Stake salienta

> "*Na nossa busca pela precisão e por explicações alternativas, necessitamos (…) de estratégias que não dependem da simples intuição e das boas intenções de «fazer bem». (…) Tudo o que registamos deve recordar-nos permanentemente a necessidade da triangulação*" (1998: 94).

Assim, a validade interna do estudo será assegurada, entre outros procedimentos, através da triangulação. Das quatro tipologias de triangulação identificadas por Denzin (1978, cit por Carmo e Ferreira, 1998:183-184), recorremos aos seguintes tipos:

- triangulação de dados – utilizámos um conjunto alargado de fontes, que incluíram diversos informadores com papéis diferenciados e recorremos à observação de múltiplos momentos com características e objectivos distintos;

- triangulação de teorias/investigadores – considerando que o enquadramento teórico se baseou em estudos e artigos de diferentes investigadores, que constituem a bagagem conceptual que norteou este estudo, foi-nos possível confrontar as evidências agora formuladas com as conclusões anteriormente traçadas;

- triangulação metodológica – recorremos a diversos métodos de "observação" da realidade, procurando evitar obter evidências com base numa observação e cruzámos os dados das observações com os provenientes das entrevistas e ainda com a análise de conteúdo.

Não obstante as formas de triangulação mobilizadas, a validade do estudo foi também garantida pela revalidação das entrevistas pelos próprios interlocutores.

No que concerne à fialibidade, a descrição pormenorizada das opções e percurso metodológico trilhado, de que é objecto o presente capítulo, pretende assegurar que em caso de replicação do estudo todos os procedimentos sejam iguais, por forma a obter resultados idênticos.

Importa, contudo, salientar ainda que esta investigação reflecte limitações, pois apesar do nosso esforço, decerto não soubemos ultrapassar algumas das dificuldades inerentes a uma primeira investigação e realizada em tempo limitado. Estamos também conscientes que, ao delimitar o objecto de estudo à autarquia e ao CME, não foi possível atender às percepções dos professores, alunos, funcionários e outros agentes educativos sobre a intervenção educativa da autarquia e do Conselho Municipal na Educação local, percepções essas que certamente incutiriam maior profundidade à análise da Política Local de Educação, mas que, por razões de enfoque de objecto de estudo (optámos pelo critério de utilizar o ângulo de abordagem de "dentro"), tivemos de "adiar" para outras investigações.

5 O contexto do estudo de caso – caracterização

A caracterização do concelho que foi campo desta investigação, o Concelho de Lilás, fizemo-la necessariamente de uma forma sintética e genérica, por forma a eticamente não comprometer a garantia de anonimato dada aos sujeitos da investigação. Por esse motivo todos os nomes (do concelho, de cidades e vilas, de sujeitos, de escolas ou de projectos) são fictícios.

Geograficamente, o Concelho de Lilás caracteriza-se por uma grande diversidade, quer em termos físicos quer em termos de ocupação humana. A sua grande área territorial é rica em contrastes, coexistindo diferentes modos de vida, paisagens diversas, rico património histórico e cultural, recentes áreas de urbanização e modernas acessibilidades viárias, tudo complementado pela heterogeneidade na distribuição da população e por um mosaico humano onde a multiculturalidade tem vindo a acentuar-se.

De acordo com a tendência de crescimento populacional da Área Metropolitana de Lisboa, neste Concelho a evolução demográfica registou no período de 1960 a 1991 um crescimento muito acelerado, proveniente do êxodo rural, dos fluxos de retorno de nacionais das ex-colónias e, posteriormente, pela forte imigração. Este crescimento populacional teve reflexos na ocupação desordenada e clandestina do território, com a proliferação de bairros de génese ilegal e uma acentuada carência de infraestruturas básicas e de equipamentos. Esta situação tem encabeçado os objectivos de desenvolvimento e planeamento municipais ao longo de vários anos.

Entre 1991 e 2001, a evolução demográfica do Concelho registou um crescimento bastante ténue, embora apresente uma densidade populacional superior a 1000 Hab/Km^2 (superior à que se verificava na AML (NUT II) de 898 Hab/Km^2). No entanto, das duas dezenas de freguesias do Concelho[(26)], cinco tinham um número de habitantes por Km^2 inferior a 300 e duas, valores superiores a 10000 Hab/Km^2.

Este facto também se reflecte na disparidade da ocupação do solo: mais de 50% da área do Concelho é constituída por espaços urbanos, industriais, equipamentos e infraestruturas; 41% por espaços agrícolas e ainda uma pequena percentagem por espaços florestais. Genericamente, podem-se delimitar neste Concelho duas áreas distintas: uma predominantemente rural e outra urbana, de acordo com a menor ou maior proximidade à cidade de Lisboa, respectivamente.

Do total de população residente no Concelho, em 2001 cerca de 7% não tinha nacionalidade portuguesa (a nível nacional a percentagem é de 2,2% e na AML de 4,7%) e, dos quais, 80% são oriundos de países africanos de língua oficial portuguesa.

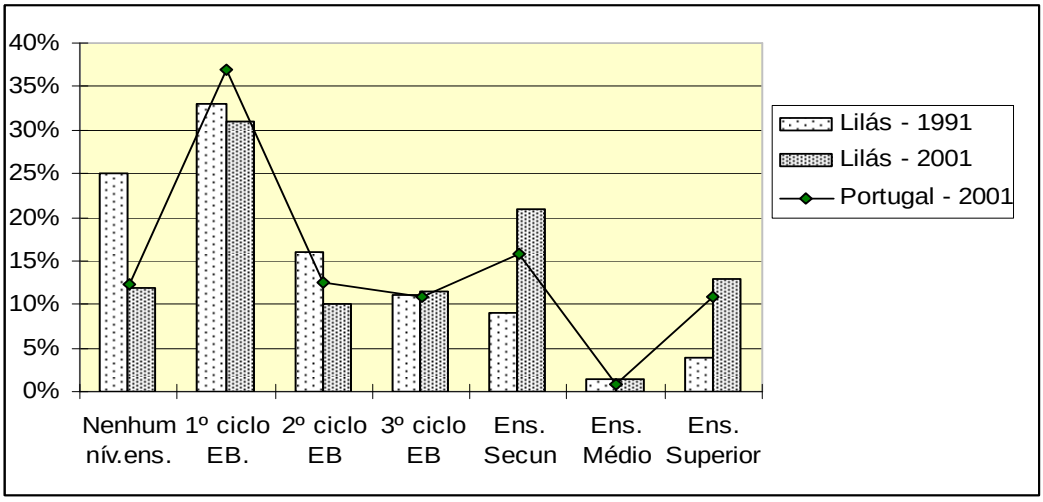
Em termos de estrutura etária, a população deste Concelho acompanha a tendência nacional, embora ainda seja menos acentuado o índice de envelhecimento: em 1991 era de 41% e em 2001 foi de 78%, (os valores nacionais eram de 68% e de 102,5%, respectivamente).

O Concelho de Lilás apresenta também uma elevada taxa de actividade, em 2001 era superior aos 52% verificados na AML. A população activa do Concelho

[(26)] Por razões de anonimato optámos por não revelar os números absolutos e sempre que possível mencionamos os valores relativos ou em caso de impossibilidade, valores absolutos aproximados.

concentra-se em actividades ligadas ao sector terciário (73%), seguindo-se o sector secundário (26%).

Relativamente ao nível de instrução da população, o Concelho de Lilás apresenta alterações qualitativas entre 1991 e 2001. Tal como se pode observar na Figura 1, verificou-se uma redução da população que não possuía nenhum nível de ensino, ou que possuía habilitações até ao 2º ciclo e aumentou significativamente a proporção de população com um grau de habilitação secundária ou superior.



Fonte: INE, Censos 2001 e CM Lilás

Figura 1 – Habilitações escolares no Concelho de Lilás em 1991 e 2001 e em Portugal

Ainda persiste uma percentagem significativa de população sem escolaridade ou com a escolaridade obrigatória por concluir, embora nesses níveis a situação tenha diminuído e seja inferior à registada a nível nacional. Nas habilitações pós-ensino básico, o crescimento verificado supera as médias do país. Também a taxa de analfabetismo registou na última década uma descida no país e no Concelho (Quadro 5).

O Concelho de Lilás possui uma extensa rede escolar que integra todos os níveis de ensino, incluindo também o recorrente e o profissional, bem como a educação de adultos. Esta é constituída por uma centena de estabelecimentos de ensino público e cerca de meia centena de estabelecimentos privados, com dimensões bastante distintas. Embora muitas das carências ao nível do equipamento escolar sejam supridas pela intervenção da autarquia, ou desta em colaboração com o Ministério da Educação, subsistem bastantes e predominam as escolas em regime duplo (70% das

escolas de 1º ciclo), o que evidencia a sobrelotação dos equipamentos existentes. Desse modo, o rácio alunos/professor (Quadro 5) é superior aos valores médios do país e da AML, enquanto os rácios alunos/escola e professores/ escola, embora também sejam elevados, são mais reduzidos que os da AML, evidenciando a existência de estabelecimentos de ensino de reduzidas dimensões. No Quadro 5 e de forma sintética, apresentamos ainda o posicionamento do Concelho em relação a indicadores educativos e sócio-económicos, comparativamente aos valores médios da AML e de Portugal Continental.

Quadro 5 – Indicadores educativos e socio-económicos no Concelho de Lilás, na AML e em Portugal Continental

Indicador	Data	Concelho Lilás	AML	Portugal Continental
Rede Escolar (Ensino Básico e Ensino Secundário público)				
Alunos/Professor	2004/2005	9,8	8,8	9,0
Alunos/escola	2004/2005	257,9	279,6	114,8
Professores/escola	2004/2005	26,5	31,8	12,7
Abandono e Insucesso Escolares				
Taxa de analfabetismo	1991	6,1 %	6,2 %	11 %
	2001	5,9 %	5,7 %	9 %
Taxa de abandono	2001	2,2 %	1,9 %	2,7 %
Saída antecipada*	2001	15,7 %	14,2 %	24 %
Saída Precoce**	2001	36 %	34 %	44 %
Taxa de Retenção no EB	1999/2000	13,8 %	12,8 %	12,7 %
Taxa de Aproveitamento ES	1999/2000	56 %	61 %	63 %
Indicadores de Contextualização sócio-económica				
IDES***	1999	0,899	0,878	0,80
IEDU****	1999	0,964	0,959	0,92

Fonte: ME, Cartografia do Abandono e Insucesso escolares; ME/GIASE; INE, Censos 2001 e CM Lilás

***"Saída antecipada** – Total de indivíduos, no momento censitário, com 18 - 24 anos que não concluíram o 3º ciclo e não se encontram a frequentar a escola, por cada 100 indivíduos do mesmo grupo etário." (http://www.min-edu.pt/Scripts/ASP/destaque/estudo01/estudo_01.asp)

****"Saída Precoce** – Total de indivíduos, no momento censitário, com 18 - 24 anos que não concluíram o ensino secundário e não se encontram a frequentar a escola, por cada 100 indivíduos do mesmo grupo etário." (*ibid*)

***"**IDES** – Índice de Desenvolvimento Económico e Social – Adaptação para Portugal do IDH da ONU, com ajustamentos à realidade portuguesa. O IDES é um indicador composto, que contem 4 índices de base: esperança média de vida à nascença, taxa de alfabetização, água, electricidade e instalações sanitárias (nível de conforto) e PIB" (http://www.min-edu.pt/Scripts/ASP/destaque/estudo01/estudo_03.asp)

****"**IEDU** – Índice de Educação – é baseado na taxa de escolaridade da população com 15 e mais anos de idade de ambos os sexos" *(ibid*).

Da análise dos indicadores de abandono e insucesso escolar, o Concelho de Lilás posiciona-se sempre abaixo dos valores do país, com excepção da taxa de retenção do ensino básico, mas em relação aos concelhos da AML, apresenta valores menos positivos em todos os indicadores. Relativamente aos indicadores de contextualização

sócio-económica, a posição deste Concelho é em ambos bastante elevada, quer em relação ao continente quer à AML.

No âmbito de uma política de desenvolvimento e cooperação, esta autarquia tem geminações com um município nacional e com vários de diferentes países africanos de língua oficial portuguesa que, entre outros, versam o domínio educativo e o intercâmbio entre regiões e municípios.

Na estrutura organizacional da autarquia, os serviços municipais com responsabilidade na área da educação não correspondem em exclusivo a um pelouro, mas constituem uma divisão - a Divisão de Educação e Juventude – que está integrada no Departamento Sócio-Cultural. O Vereador, responsável pelo pelouro (departamento) conta, nesta Divisão, com a colaboração de 37 técnicos e uma chefe de Divisão e disponibiliza ainda mais de cem assistentes aos diversos jardins de infância. Contudo, a acção educativa desenvolvida pela autarquia não se restringe à Divisão, dado que muitos outros serviços/divisões da autarquia intervêm nesta temática, como por exemplo a Divisão de Desporto, do Ambiente, Cultural ou de Obras Municipais. A Divisão de Educação está subdividida em quatro áreas de actividade, de acordo com as competências que lhe estão adstritas: Área de Acção Social Escolar; Área de Gestão da Rede Escolar; Área de Gestão de Transportes Escolares e Área de Acção Sócio Pedagógica. É nesta última área que se inclui o Conselho Municipal de Educação.

O Conselho Municipal de Educação de Lilás foi aprovado em reuniões ordinárias da Câmara Municipal e seguidamente da Assembleia Municipal, no início de 2003. A sua composição foi reajustada por força das alterações introduzidas pela Lei Nº 41/2003 de 22 de Agosto e encontra-se especificada no Quadro 2, no ponto 4.2.2 deste capítulo.

CAPÍTULO V – Apresentação, análise e discussão dos dados

Neste capítulo iremos proceder à apresentação, análise e discussão dos dados provenientes das técnicas de recolha de informações mobilizadas para esta investigação. Como foi mencionado no capítulo anterior, após a análise de conteúdo de todos os dados emergiram os seguintes temas:

tema 1 – Visão sistémica da Política Local de Educação

tema 2 – A Política Municipal de Educação de Lilás: uma abordagem global da Educação no local

tema 3 – Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação

tema 4 – Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar

Correspondendo a estes temas, a estrutura deste capítulo organiza-se em quatro pontos, sendo cada um destes subdividido de acordo com os temas gerais e específicos identificados. No Tema 1 pretendemos descrever e analisar a concepção dos sujeitos sobre a Política Local de Educação, de modo a esboçar linhas de inteligibilidade sobre as percepções e expectativas individuais na temática em estudo. Nesse sentido, este tema assume um carácter de transversalidade com os restantes.

1 Visão sistémica da Política Local de Educação

Num primeiro momento analisámos a(s) definição(ões) dos entrevistados sobre a Política Local de Educação, seus fundamentos, objectivos, vantagens e abrangência da acção educativa, seguidamente as suas representações sobre os agentes que a promovem, as dinâmicas a desenvolver e as principais dificuldades que enfrentam e por fim as representações dos Conselheiros quanto aos modos de administração a implementar e, inevitavelmente, as suas opiniões sobre o actual modelo de distribuição de competências.

1.1 Conceptualização de Política Local de Educação

1.1.1 Fundamentos subjacentes

A concepção de Política Local de Educação, nomeadamente os princípios em que se alicerça, não podem estar desvinculados das finalidades do sistema educativo e do modelo de desenvolvimento em que se enquadram. Nesse sentido, da análise ao quadro conceptual apresentado pelos conselheiros, é perceptível um reconhecimento da relevância da PLE, que se enquadra na valorização atribuída à educação (no desenvolvimento da sociedade em geral e no desenvolvimento local, em particular) e na necessidade de adaptar as políticas nacionais às características próprias dessa comunidade.

Os Conselheiros, ao afirmarem que *"a educação é uma coisa muito importante para o desenvolvimento da sociedade"*[EB.165,] pois *"não há sociedade nenhuma que avance se não se tiver cuidado, se não se tiver atenção especial com a educação"*[EB.31], quando referem que, "*percebemos que era preciso preparar neste espaço da escola do 1º ciclo e jardim de infância, o futuro"*[JF.16], enfatizam o papel da educação como um "motor" de desenvolvimento, considerando mesmo que o investimento financeiro na educação tem um retorno económico e social bastante elevado a médio e longo prazo - "*É um investimento que, no meu ponto de vista, a médio prazo trará consequências e benefícios muito maiores que o investimento financeiro que se tem"*[EB.137]. Corroboram, assim, as opiniões de inúmeros autores, nacionais e estrangeiros, que atribuem à educação um papel estratégico no alavancar do desenvolvimento integral da sociedade e dos indivíduos, considerando-a incontornável para a preparação do futuro, ou seja, como "*um tesouro a descobrir*" (Delors, 1996).

Os sujeitos reconhecem a acentuada interdependência existente entre a educação e a sociedade e consideram que "*se estamos em democracia e se queremos que a nossa sociedade seja democrática, ela deve começar na escola"*[AP.56], o que denota que a conceptualização se encontra ancorada na democraticidade da sociedade e, portanto, na intervenção do local e da comunidade na educação (Cardi, 1994). Evidenciam,

também, uma noção sociológica da descentralização, pois se administrativamente esta diz respeito aos normativos e à delegação de competências e atribuições, sociologicamente exige processos de construção ou afirmação de identidades locais, dinâmicos e partilhados pelos intervenientes directos e que visam a promoção do desenvolvimento local (Canário, R. 1998). Reiteram, por isso, a relevância da Política Local de Educação: "*A política local? Claro que há*"[VE.1]; "*Sim é importante*"[EP.5].

Tal como Edgar Faure (1972; 10), acreditam que a chave da democracia é a educação, que, no entanto, deve ser repensada nos seus objectivos e nos seus processos e ter como objectivo primordial a educação integral e completa do homem. O quadro em que radicam os fundamentos de uma Política Local de Educação, apresentados pelos Conselheiros, insere-se na concepção global e estruturante do actual modelo de desenvolvimento que, numa perspectiva integrada, assenta numa organização descentralizada da sociedade, partindo do local para impulsionar o global; promove um processo de crescimento e de desenvolvimento sustentado no aproveitamento das potencialidades endógenas e exógenas, nas características, necessidades e aspirações da comunidade local (Amaro, 1996); e sublinha a importância do local, como sendo primordial na determinação das políticas e estratégias de desenvolvimento (Cabrito, 1995). Nesse sentido, os entrevistados realçam que a necessidade de adaptação às especificidades do local e a atenção às suas características próprias torna indispensável a existência de uma Política Local de Educação:

> *"tem que haver uma política local, (…) uma percepção local,(…) um sentimento de necessidade, um sentimento do local de haver(…) uma percepção das necessidades locais. Em educação, é indispensável"*[CS.2]
> *"Entendo que, de facto, as localidades, os concelhos, neste caso, ou as regiões, têm, apesar do nosso país não ser grande, características próprias e portanto deveria haver políticas locais de educação, desenvolvendo projectos educativos, concelhios ou regionais próprios"*[EB.1]

E consideram que a Política Local de Educação é: "*o que (…) o concelho necessita e que caminhos educativos eles deveriam seguir*"[EP.79]

No âmbito de uma democracia participativa, em que o poder central tem um papel de regulador, os entrevistados consideram que a Política Nacional de Educação, ao definir as linhas de orientação e as finalidades gerais do Sistema de Ensino, deve,

a um nível de maior proximidade, ser adaptada às especificidades locais, por forma a melhor responder a essas necessidades ou a rentabilizar as suas potencialidades:

> *"Em que o fio de prumo sobre a educação é a política geral, é um facto, mas depois todos os locais existentes, o tipo de comunidade, as características, necessidades económicas, etc, justificam uma política local de educação, porque as realidades são diferentes"*[JI.3]

Prosseguindo nesta linha de orientação, a argumentação apresentada pelos Conselheiros, para justificar a territorialização da política educativa, prende-se com a constatação de que a homogeneidade das normas e dos processos não responde adequadamente à heterogeneidade das formas e das situações existentes (Barroso, 1997):

> *"o que acontece neste momento, é que você tem manuais de educação escolares que são iguais para o país todo. E aquilo que você vê depois num manual é que é feito normalmente para o menino da cidade e é ridículo para o menino rural. E o contrário também é verdadeiro"*[CS.25]
>
> *"Porque muitas vezes os normativos centrais são difíceis, são de difícil resolução no local"*[EB.24]

1.1.2 Objectivos, abrangência e interacções

Decorrente da conceptualização anteriormente exposta, os objectivos da Política Local de Educação, apontados pelos entrevistados, estão intimamente ligados às vantagens que o local apresenta e, portanto, aos argumentos a favor da descentralização das políticas educativas. A este respeito, Formosinho (2005: 16-21) e Fernandes (2005a: 72-75), apesar dos amplos sentidos que os objectivos da descentralização podem assumir, classificam-nos em razões de natureza administrativa e económica (técnica), de índole política e de ordem educativa. Aludindo a estas categorias, os entrevistados apontaram os seguintes objectivos:

- uma melhor adaptação às especificidades locais:

  "Nós temos as empresas de química. Há uma série delas aqui nas redondezas, há uma empresa de metalomecânica, então, vamos tentar criar cursos profissionais para quem estiver interessado"[ES.17]

- um maior conhecimento, acompanhamento e proximidade da realidade local:

  "a descentralização é fundamental porque as autarquias estão junto das populações, sabem as suas necessidades melhor que quaisquer outros"[ES.1]

"Por outro lado, permitiria um maior acompanhamento desses projectos, porque uma política descentralizada permite sempre esse maior acompanhamento"[EB.2]

- uma maior capacidade de resposta e colmatar as falhas existentes:

"mais rapidamente consegue colmatar e responder aos anseios das escolas e das populações em função das escolas, em termos educativos"[AP.3]

"há um conjunto de lacunas que existem, que exige que o poder local tenha um conjunto de responsabilidades que não estejam delegadas, mas que já o fazem há muito" [VE.11]

- uma maior interacção com o meio:

"As empresas eram fundamentais, lá está até para incentivar esses alunos, esses alunos a entrar em contacto com a própria realidade"[ES.31]

- a preservação da identidade e cultura locais:

"Porque é uma forma de... das tradições se manterem, das pessoas ganharem gosto por aquilo que localmente têm, talvez até terem mais cuidado com as suas coisas"[EP.6]

"há quem nasça, viva e morra num sítio sem saber o nome da rua, (…) porque é que aquela rua tem aquele nome. E portanto, o enraizamento e objectivamente a autarquia tem uma resposta muito forte nisso… acho que sim"[EP.8]

- uma melhoria da qualidade de vida:

"um outro é também dar uma melhor qualidade de vida"[EP.15]

- a rentabilização de recursos:

"a tendência que temos todos é: cada instituição quer resolver os seus problemas e então resolve (...) isto é um desperdiçar de recursos. Porque cada escola, com uma cantina a funcionar (…) a escola servia aquela comunidade que lhe diz respeito"[EB.46]

"O polidesportivo aproximou (…) é um bem que a gente olha para ele e diz "isso é só para a escola" Afinal não é! Está toda a população envolvida nisto, através daquele meio" [JF.49]

É claramente perceptível que os conselheiros detêm uma visão sistémica da Política Local de Educação, ao encararem holísticamente as acções e interacções educativas (ao nível das finalidades, contextos, modalidades e intervenientes na educação). Afirmam que, "*Talvez a política local de educação seja muito abrangente*"[CS.1], dado que visa "*criar cidadãos inteiros*"[EB.44], pelo que "*estamos numa altura em que a tentativa de inferir o papel educativo, com os agentes educativos, acaba por ser muito grande*"[CS.3]. Há o reconhecimento de que a PLE não se restringe à educação formal, nem à acção educativa desenvolvida pelas escolas, antes diz respeito a diversos contextos e dimensões educativas (Canário, R. 1998; Delors, 1996; Faure, 1972; Formosinho, 1989; Trilla-Bernet, 1993) que, na perspectiva dos sujeitos, englobam a cultura, o desporto, a educação ambiental, a educação para a cidadania e, ainda, a componente profissional, esta com uma maior ligação às empresas, em temáticas como a segurança, a tolerância, a multiculturalidade e a prevenção de situações de marginalidade. Aproxima-se, deste modo, da concepção da Cidade Educadora.

A acção educativa (local), entendida na sua globalidade, não se destina unicamente a uma fase da vida de um indivíduo. Ela implica a existência de *"outro tipo de escola e de educação permanente"*[EP.21], que se desenvolve *"não só na escola, ser por aí fora, a educação dos idosos"*[EP.16] e inclui *"a alfabetização, mesmo. Há muita gente que precisava … que ainda não sabe fazer o nome"*[EP.22] e *"prende-se com vários sectores da vida: com a segurança, com a prevenção de situações de marginalidade e de criação de guettos, de marginalidade que os jovens têm e mostram cada vez mais"*[EB.7]. Nesse sentido, os *"concelhos poderiam desenvolver projectos educativos concretos e que permitiam o enriquecimento da educação"*[EB.16], salientando que não seria necessário, *"que no mesmo concelho se vivesse só um projecto, ou uma temática"*[EB.26], mas deveriam permitir

> *"criar situações em que as escolas, a educação formal, não formal e informal, se pudéssemos juntar e desenvolver. No caso concreto, por exemplo das cidades educadoras, projectos em que a escola, em que o aprender a educação ao longo da vida fosse a base da vida de uma cidade era muito importante"*[EB.30]

Por outro lado, contempla também *"a reestruturação completa dos edifícios escolares que passaram a ter outra polivalência"*[AP.6] dado que *"permitiram alargar… a função de escola, para (…) mais actividades, centros de tempos livres"*[AP.7].

No âmbito da PLE, enquanto linha orientadora e integradora da educação no local, realçaram também a articulação entre os vários níveis da educação formal, quer entre os da escolaridade básica, quer entre estes e os restantes.

> *"é necessário criar novos agrupamentos, criar novas dinâmicas de articulação entre os vários ciclos – que não existiam, sobretudo entre educação e ensino – criar (…) projectos educativos em que as crianças chegam aos três anos ao jardim e que os cumprem até ao nono ano. (…) a educação é uma linha contínua.(…) devemos criar linhas, projectos educativos que começassem e terminassem quando o aluno sai (…) Portanto, não podem ser ilhas isoladas em que a gente às vezes cria portos. Os portos não chegam, as coisas têm que ser uma península!"*[EB.172]
> *"(definição) a nível local, mas para todos os níveis. Não deve ficar só pelo básico, como está agora. Porque a escola do básico tem uma determinada oferta, muitas vezes está fora da oferta do secundário, e depois o universitário está totalmente fora do secundário"*[ES.6]

Por fim, surge-nos um outro nível de articulação entre os actores educativos. O envolvimento de outros agentes educativos não é esboçado enquanto intervenção pontual e restrita, mas enquanto componente de um conjunto que todos formam - a comunidade educativa (Formosinho, 1989). Os Conselheiros enfatizam, assim, a

reciprocidade entre a escola e a comunidade educativa que, em simbiose, "dão" e "recebem" de forma biunívoca e permanente.

> *"Portanto, eu penso que a escola tem que estar inserida nisto, e tudo o resto tem que estar inserido na escola"*[JF.50]
> *"Funcionar nos dois sentidos: a escola tem que receber a influência da comunidade e a comunidade tem que receber a influência, a percepção das dificuldades e dos problemas da escola"*[CS.7]

Neste contexto, mais do que abrir a escola à comunidade educativa, procura-se rentabilizar e articular os actores e recursos locais, tendo em vista os proveitos mútuos que daí advêm. Foram exemplificados, entre outros, os casos de articulação entre:

- escola e autarquia(s):
  "*nenhuma escola pode funcionar bem neste país, neste Concelho em concreto, se não se relacionar com a autarquia"*[EB.57]
- autarquia(s) e escolas:
  "quantas vezes falo de cidadania, nas aulas, porque eles preferem que eu vá às aulas falar (JF vai à escola). (…) e eu vou, porque acho que é importante"[JF.44]
- escolas e empresas:
  "*se forem ao encontro de uma empresa e começarem a ver como é que a empresa funciona, o que é realmente uma empresa química ou (outras)"*[ES.32]
- empresas e escolas*:*
  "era fundamental que as empresas também tivessem uma abertura muito grande, (…) porque iam também lucrar com isso. Iam lucrar porque começávamos a criar já as infraestruturas de base. Pôr os miúdos a funcionar na empresa, saber como é a empresa e a empresa só tinha a lucrar com isso, também"[ES.33]

Nesta perspectiva, a comunidade (educativa) é concebida como um meio, um recurso e, simultaneamente, como um agente educativo (Trilla-Bernet, 1993), em correlação com a descentração da "escola" enquanto palco exclusivo da acção educativa; com o envolvimento da restante comunidade e reciprocidade das suas intervenções; com a globalidade da acção educativa (educação formal, não formal e informal); com a educação e formação dos jovens, dos adultos e dos idosos e, ainda, com a educação enquanto processo permanente e ao longo da vida.

Aproxima-se, assim, da concepção de "Cidade-Educadora" (Trilla-Bernet, 1990 e 1993). Este conceito é, inclusivamente, referido pelo representante do Ensino Básico:

> *"Há experiências muito interessantes que são feitas a nível europeu, que se prendem com as cidades educadoras, e que têm princípios muito interessantes"*[EB.3] *"qualquer concelho que conseguisse desenvolver aqueles princípios permitia que, de facto, a*

> *sociedade se transformasse. Porque essas cidades educadoras prevêem a educação ao longo da vida, prevêem a interacção entre os vários grupos de uma cidade: entre os idosos, os jovens, as crianças, … entre os pólos tecnológicos e de formação"*[EB.4]

No sentido de legitimar a existência da PLE, este Conselheiro salientou, como casos de referência a nível nacional, vários Projectos Educativos Municipais e experiências locais – iniciativas que foram objecto de estudo (Catarino *et al*, 1997) - resultantes de iniciativas e dinâmicas locais e que, na sua opinião, "*permitiam e faziam com que as escolas tivessem outras dinâmicas, desenvolvessem uma cultura educativa local"*[EB.13]

Por outro lado, os Conselheiros autarcas (VE e JF) e o representante das Associações de Pais, destacam as provas dadas pelo poder local. Na sua opinião, o desempenho autárquico em matéria de educação regista "*um notório investimento em termos de rede escolar"*[AP.5], e "*as câmaras, por necessidades, por lacunas que a lei tem, as câmaras foram avançando para um conjunto de outras áreas"*[**VE**.7] , por isso têm "*vindo a assumir grandes responsabilidades"*[JF.8] a nível educativo e "*garantem um conjunto de coisas que o poder central diz que não garante"*[**VE**.129], pois "*quando se fala de educação (…) as câmaras não se podem limitar muitas vezes àquilo que a lei impõem"*[**VE**.5].

Estas afirmações do autarca são confirmadas pelas investigações realizadas, que identificam uma diversidade de intervenções e de projectos municipais que, não se inserindo no âmbito das competências legais, correspondem a competências morais (Prata, 2002), isto é, extravasam largamente o seu enquadramento legal (Guedes, 2002; Taipas, 2002), comprovando que é comum as práticas educativas municipais anteciparem as normas (Fernandes, 2000a).

1.2 As dinâmicas locais: promoção, dinamização e dificuldades

Os Conselheiros apresentam uma visão integral e integradora da PLE, que valoriza a educação formal, a educação não formal e informal (o quê?) e que pressupõe a articulação e intervenção de toda a comunidade (com quem?), num processo de educação perspectivado de forma contínua ao longo da vida dos cidadãos

(quando?) desse território educativo (onde?). Desse modo, é conferido ao agente promotor desta política um papel de coordenação de dinâmicas e iniciativas locais que garantam a transversalidade da educação e a globalidade da acção educativa.

Os entrevistados são unânimes ao atribuir à autarquia o determinante papel de promotor da PLE, mencionando que "*Só me faz sentido - para a educação ou para a saúde - acho que é indispensável o poder local, e estamos a falar das autarquias, claramente*"[CS.17], ou ainda, "*Sim, é saudável e tem toda a lógica que assim seja. É preferível isso ao ME ou à Direcção Regional da Educação*"[AP.77]. Alguns integram nesse papel, o CME.

As razões apresentadas para justificar a atribuição desse papel à autarquia são distintas. Alguns entrevistados mencionam o estatuto de parceiro de financiamento (Charlot, 1994), outros constatam a importância do seu papel enquanto parceiro de concepção e de realização (Charlot, 1994).

> *"Até porque são as nossas fontes de financiamento"*[EB.58]
> *"utilizando e rentabilizando técnicos da área da educação que estejam ligados também ao terreno, ao dia a dia, às necessidades prementes"*[JI.5]
> *"Aí era fundamental, porque eles (CM) é que sabem o que é que têm"*[ES.19]
> *"(CM a presidir ao CME) e tem toda a lógica que assim seja, se quisermos que as coisas sejam mais operacionais"*[AP.76]

Estas afirmações são concordantes com Fernandes (2005b), que justifica a liderança e o papel impulsionador dos municípios na PLE, por estes terem: uma perspectiva global da cidade; legitimidade democrática para a representar e capacidade técnica de suporte.

O Vereador da Educação constata, com evidente apreço, que os agentes educativos reconhecem à autarquia o estatuto de parceiro de financiamento e de concepção (Charlot, 1994), não através de um processo decretado, mas sim de indução e de construção conjunta.

> *"Porque, de facto, os agrupamentos estão cada vez a virar-se mais, os seus Presidentes, para a Câmara, do que propriamente para o seu Ministério ou para a sua Direcção Regional. E neste caso, aqui em Lilás, isso tem acontecido. E é de saudar"*[**VE**.66]

Considera também, que o poder local reúne condições e experiência para assumir uma intervenção mais alargada no domínio educativo, conquanto sejam assegurados os meios necessários.

> *"desde que haja meios suficientes para, estou crente que muitos municípios, bem apetrechados, têm condições mais que suficientes, do que neste momento têm as DRE´s ou o próprio ME, de poder fazer um bom trabalho também a nível do 2º e 3º ciclo"*[VE.46]

Esta ressalva do autarca é uma crítica recorrente do poder local, que alega não ter recebido os financiamentos e os meios correspondentes às competências e atribuições transferidas pelo poder central (Fernandes, 1996; Pinhal, 1997).

Os entrevistados não deixam de realçar o papel dos agrupamentos de escolas na dinamização da PLE, uma vez que "*também são parceiros*"[JI.32] e que *"não deixam de ser, os agrupamentos, sub-realidades dentro da grande realidade que é o concelho"*[JI.34], mas principalmente porque *"as escolas são um centro privilegiado de criação de dinâmicas"*[EB.32]; *"até porque têm uma concentração enorme de pessoal especializado, de quadros superiores"*[EB.33].

Entre os parceiros educativos não tradicionais, os conselheiros mencionam, como agentes dinamizadores: "*os encarregados de educação"*[JI.14]*; "os educadores: os pais, tirando depois os professores, que também são educadores e a própria comunidade"*[CS.14]*; "os representantes dos pais"*[CS.33] *; "jovens estudantes"*[EP.25]*; "a junta (freguesia)"*[EB.141]*; "as empresas"*[ES.20]*; "outros parceiros: a parte da saúde"*[EP.27]*; "as associações de localidades"*[EB.36]*; "as instituições"*[EB.142]*; "as colectividades recreativas, as culturais e as desportivas"*[AP.26]*; "também falamos das IPSS"* [AP.29]*; "administrações, do centro comercial, do comandante da [instituição de segurança], da Associação de moradores, etc"*[JF.47]*; "o próprio comércio"*[CS.34].

Assim sendo, *"quase todas as instituições que existem podem ser parceiras e é lógico que algumas estão mais focadas para um lado e outras mais focadas para outro"*[AP.24], portanto, "*envolvendo toda a comunidade, toda a comunidade deveria – e, provavelmente, foi essa a base da criação dos Conselhos Municipais de Educação"*[EB.39], o que "*faz sentido. Faz todo o sentido"*[CS.4,] , na medida em que "*o poder local, ou a comunidade local, mais que o poder local, teriam um papel importantíssimo a desempenhar (para atingir os objectivos)"*[CS.28] ."*Nós costumamos dizer que são as forças vivas. Porque realmente são os verdadeiros interventores, (…) e habitualmente são pró-activas"*[CS.30] e *"São tão importantes, ... o líder de um grupo desportivo que nós não vemos habitualmente (…) mas tem uma dinâmica absolutamente extraordinária e complementar do processo educativo que é feito nas escolas, como os interventores directos no processo educativo, no ensino"*[CS.31]

Entre as dinâmicas e parcerias locais a estimular no âmbito de uma PLE, os entrevistados dão maior ênfase à necessidade de abrir e dinamizar os agrupamentos de escolas, por forma a envolver e fomentar a participação da comunidade educativa:

> *"Eu penso que a dinâmica, (…) que na área da educação também se deve trabalhar tem que ser muito da parte educativa para fora"*[CS.37]*;* (…) *"os primeiros interventores que devem sentir a necessidade de ter a comunidade a intervir são os próprios educadores, é a própria escola que tem que ter essa perspectiva"*[CS.38] *;"em segundo lugar, a própria escola tem que fazer sentir à comunidade como ela é importante para a escola"*[CS.39]*;"Este intercâmbio faz-se de dentro da escola para fora"*[CS.46]

Apesar de reconhecerem a sua importância em todo este processo, também sentem que em alguns casos, ainda não constitui uma realidade:

> *"Porque a escola às vezes é muito estratificada, é muito aprender, aprender, aprender o que vem nos livros e pouco mais. E não pode ser"*[EB.45]
> *"é preciso os professores participarem numa reflexão mais alargada"*[EP.10]
> *"há uma cultura de escola … que não… as escolas estão muito viradas para si"*[AP.31]

Contudo, embora em número reduzido, existem escolas que já ultrapassaram a lógica do isolamento e a esta dimensão unidimensional sucedeu a pluridimensionalidade da escola comunidade-educativa (Formosinho, 1990), pautada pela sua inserção no meio envolvente e com ele interagindo:

> *"Temos muitos alunos de música, de teatro fora da escola, portanto a nossa escola nesse aspecto, (…) tem uma interligação com esses meios"*[ES.39] *(…) temos polícias (…) chegámos a ter aqui os bombeiros a dar aulas de apoio, socorros, temos também solidariedade social, temos também apoio ... aos dadores de sangue (…) A nossa escola tem bastante contacto com instituições de solidariedade social"*[ES.40]

As parcerias e dinâmicas locais a implementar são entendidas pelos conselheiros como um intercâmbio que nasce espontaneamente da vontade e/ou necessidade dos intervenientes, cujos benefícios são recíprocos e que preconizam, tal como Barroso (1996b) o entende, a construção de uma autonomia. Foram mencionadas, a título de exemplo, as relações que se poderiam estabelecer entre o agrupamento de escolas e o poder local, os Encarregados de Educação, as IPSS e a restante comunidade local.

Sugeriram, ainda, complementar estas dinâmicas com a criação de grupos de trabalho e de redes de informação e comunicação entre distintos agentes educativos.

> *"(reuniões entre membros dos órgãos de gestão das escolas, que entre outros aspectos permite), tendo em conta as várias realidades, criar instrumentos comuns"*[EB.182]

"criar parcerias com outras escolas de outras cidades, e criar redes de informação e comunicação"[EB.49]
"trocar as impressões com as autarquias que já sabem fazer uma articulação"[EP.11]

No entanto, os Conselheiros identificam dificuldades na implementação da PLE, sendo as mais frequentes: a pouca participação dos cidadãos, que o representante das AP associa à inexistência de uma cultura democrática na sociedade portuguesa; as resistências à mudança, que se devem a diversas lógicas; a falta de recursos, apoios e formação com que os agentes educativos se deparam; as pressões da população local, que por vezes são bastante emotivas e de razoabilidade questionável; as condicionantes legais, que em algumas situações entravam e burocratizam as acções a desenvolver.

1.3 Percepções sobre os modos de administração

Todos os Conselheiros se apresentam bastante críticos em relação ao desempenho do ME, permitindo-nos inferir que também essa percepção sobre o poder central fundamenta as vantagens e objectivos da descentralização (ou mais especificamente do local e da PLE) a que anteriormente fizemos menção, na medida em que, ao evidenciar as desvantagens da acção Ministerial (centralização), são reforçadas as vantagens de uma maior intervenção municipal/local (descentralização).

As críticas feitas ao poder central dizem respeito à:

- falta de conhecimento e diminuta articulação com os agentes educativos (escolas e autarquias)
  "o Ministério da Educação não vem (ao terreno), de maneira nenhuma"[JI.62]
  "Porque conhecem pouco! O Ministério ou a DREL não vem às escolas!"[EB.72]
- reduzida dinamização de projectos e parcerias em conjunto
  "Não me lembro – trabalho há 26 anos - talvez num caso pontual ou dois em que participámos, (...) num concurso de projectos que era com o IIE (...) Não me lembro de criar nenhum projecto concreto com o Ministério (…) Há mas são tão distantes"[EB.69]
- falta de apoio e ineficácia da administração central
  "o Ministério não está a apoiar (cursos mais técnicos). Não está"[ES.13]
  "A questão é que (…) está definida na Constituição Portuguesa (…) que deve ser assegurada gratuitamente. Ou seja, o Estado deve assegurar que isso aconteça e o que é verdade é que isso não acontece"[AP.19] ;*"por exemplo, as escolas 2,3 quase todas não têm pavilhão (desportivo)"*[AP.46]; *"a escola 2,3 de[…] esteve 40 anos para deixar de ser provisória (ri) e ser definitiva e ali ao lado temos o mesmo caso"*[AP.47]

"por mais que a gente diga e escreva (colocação de um professor numa escola que não existe), é difícil, porque os circuitos são muito … tumultuosos"[EB.75]
"uma vez, a falar com o ministro, (…) sobre este projecto (…) ele ficou admirado, porque nem sequer a DREL sabia deste grande projecto" [JF.56]

- pouca clarificação sobre os critérios utilizados na sua intervenção

"No terminus das várias reuniões que tivemos (escola com o ME), percebemos perfeitamente que andámos ali a perder tempo, porque as escolas do estrangeiro já estavam seleccionadas para as escolas de algumas pessoas que tinham melhores relacionamentos no Ministério"[EB.70]*; "isto é uma questão de modas. Há um período em que há meia dúzia de escolas que estão lá no topo no Ministério, que eles acham o máximo, depois passam para outras„… e nem sempre corresponde à realidade"*[EB.71]
"a DREL (…) deveria ter conhecimento da realidade da AML e das preocupações e as próprias prioridades que são feitas deviam ser em consonância com as Câmaras também e não são feitas. Aliás são feitas de acordo com os Presidentes de Câmara que lhes convém. Eu não sei porque é que nestes três anos foram feitas escolas em […] e nós aqui em Lilás andamos com (…)" [VE.132]

Neste contexto, a opinião dos Conselheiros sobre o actual modelo de distribuição de competências é também negativa, salientando a falta de articulação entre o ME, as autarquias e as escolas; a excessiva centralização e burocratização do Ministério e os reduzidos financiamentos atribuídos. Consideram, também, que os efeitos mais nocivos deste modelo se fazem sentir na escola e atribuem-lhe responsabilidades no desencatamento e até na "crise da escola".

"*a escola, no fundo, é um joguete, uma bola de ping-pong entre o Ministério da Educação e a autarquia e normalmente quem tem perdido mais são os alunos"*[JI.52]
"A crise que existe no sistema educativo, em que a escola assume por último, em que acaba por juntar uma série de maus processos ou de má gestão e … se sentem completamente esmagadas contra este sistema educativo que teima em não mudar, mas que é necessário para acompanhar a sociedade"[AP.36]

Corroborando as palavras de Fernandes, constatamos que "*a ideia de comunidade educativa é filha da crise do modo de funcionamento e controlo dos sistemas educativos, e, mais especificamente, do modelo organizacional de escola* [oriunda] *do iluminismo"* (cit. por Sarmento e Ferreira, 1995b: 94).

Desse modo, o modelo de distribuição de competências que preconizam tem, como pilar, a efectiva descentralização do sistema educativo, pois "*Hoje em dia não faz sentido o poder central ser dominador em relação ao sistema educativo"*[AP.51]. Esse processo deveria ser "*feito a nível central, bem pensado, descentralizado: o que vamos descentralizar, como vamos descentralizar. Mas não só descentralizar uma parte, tentar formar aqui uma*

árvore completa"[ES.7], e "*que não fosse uma junção. Eu pretenderia que fosse uma articulação, de tal forma que nem déssemos que havia quase três entidades"*[JI.40], o que implica que "*deveria haver uma melhor definição das competências de cada um (ME e autarquias)"*[EB.60], *com a respectiva transferência de verbas"*[EB.61].

Neste modelo, que reforça as políticas de territorialização educativa, o papel a atribuir a cada um dos três intervenientes - Ministério da Educação, autarquias e agrupamentos de escolas – não pode ser definido de modo isolado, sendo indispensável a triangulação das competências atribuídas a cada um dos intervenientes.

Assim, é preconizado para o ME o papel de "regulador"[JI.69; AP.52;] , "orientador"[JI.42; EB.37; AP.53; CS.23] e "fiscalizador"[AP.54] ao "*nível de orientações, objectivos para a educação (…) as tais orientações gerais"*[JI.57]*; "nas questões centrais: as definições dos programas, nas definições de outras coisas mais"*[ES.51] até *"porque a educação não pode ser uma manta de retalhos, tem que haver um fio condutor único – Ministério da Educação"*[JI.60]. É-lhe ainda atribuído o estatuto de "financiador", uma vez que, "*será sempre através do orçamento de estado. Agora pode ser atribuído, ou não, pode ser logo convertido para outra coisa qualquer"*[CS.49]. A tutela directa sobre o pessoal docente, a colocação de professores e a definição de currículo nacional (embora com possibilidade de "*anexar outras situações locais*"[EB.17]) são aspectos que os representantes do EB e JI consideram que se deveriam manter centralizadas, pois, apesar de se afirmarem favoráveis à intervenção municipal, não são defensoras da municipalização da educação.

Às autarquias é atribuído o papel de "*executor técnico*"[EB.64; CS.18], de "adaptador"[JI.61; ES.18] das políticas nacionais ao local, de "parceiro local"[JI.70;ES.29] e de "*substituto do Ministério em termos de verbas"* [JI.45], embora "*como órgão (a CM), com certeza, dependente de leis superiores"*[ES.54]. Consideram que "*há um fio condutor, há um fio de prumo nesse conceito, adaptado também à realidade geográfica, às características e necessidades das pessoas e é impossível sem a autarquia"*[JI.66] ,pelo que "*ganhávamos todos muito mais, se as escolas até ao final do ensino básico (no que diz respeito ao acompanhamento, à manutenção dos equipamentos)*[EB.64] *fossem da responsabilidade das autarquias"*[EB.66] e mesmo ao nível do ensino "*secundário também deveria – assim como está agora para o básico – também deveria ser para as Câmaras Municipais"*[ES.48]. Os autarcas, embora afirmem que "*é muito importante, na nossa perspectiva, o apoio da autarquia ao ensino. Nós não nos podemos*

divorciar desta responsabilidade"[JF.26], no seu discurso fazem questão de não assumir o alargamento de competências a outros níveis de escolaridade, se a ele não corresponder uma redefinição do quadro de transferências e financiamentos. Esta posição é partilhada por diversos municípios e foi um dos princípios aprovados num Encontro Nacional da ANMP (1999).

> "*a autarquia entende que nós não temos que dar apoio aos secundários, chama até muitas vezes a nossa atenção."*[JF.54]
> *"Tem é que ser bem apetrechado, não pode ser com as condições que nós hoje temos. Se me dissessem assim: "Vocês vão ficar com o 2º e 3º ciclo", eu dizia "Não, não pode ser assim", não tenho nem meios humanos nem meios financeiros, nem nada que se pareça para poder garantir uma boa gestão do que se requer do 2º e 3º ciclos"*[**VE.**47]

O Vereador demonstra, inclusivamente, alguma reserva sobre a existência de outras intenções da administração central com a constituição de agrupamentos verticais.

> *"temos uma nova gestão em termos de rede, que são os agrupamentos, e não aceito que por essa via – e esta vai ser a tendência – e tem sido feito esse esforço, para que os agrupamentos sejam uma forma de descentralizar o 2º e 3º ciclos para os municípios"*[**VE.**65]

Os Conselheiros preconizam este modelo como um processo de transferência de competências da administração central para o poder local e também para os agrupamentos de escolas, cuja autonomia é reforçada.

> *"criar alguma autonomia, à margem disso. Portanto, não transgredindo mas criando a sua … a nossa própria política educativa, em conjunto"*[EB.53]

O Representante do Ensino Secundário mostrou-se ainda bastante crítico em relação ao actual modelo de administração e gestão escolar e "*defensor de um Director Executivo que não tenha nada a ver com a escola, e que possa avaliar a escola no seu todo"*[ES.45]

Em suma, inferimos que os Conselheiros, apesar de se revelarem convictos da descentralização das políticas educativas, não são favoráveis à Municipalização da educação, pois embora julguem que a autarquia deve assumir o papel de promoção da PLE, consideram que a sua "centralidade" não "arrasta" as escolas para a periferia dessa política, antes e pelo contrário, a maior proximidade permite que a participação da comunidade local seja mais efectiva.

2 A Política Municipal de Educação do Concelho de Lilás: uma abordagem global da Educação no local

Neste segundo momento descrevemos e analisámos a Política Local de Educação do Concelho de Lilás, que iniciámos com a apresentação da estrutura funcional da Câmara Municipal, em termos de caracterização da Divisão de Educação, das unidades organizacionais com intervenção na educação e do orçamento da Divisão de Educação.

Considerando que a concepção que o executivo municipal possui sobre a educação influencia de forma significativa a amplitude e a natureza das suas intervenções, analisámos a importância que a autarquia atribui à educação, quais os objectivos que traçou neste domínio e respectivos critérios. Em seguida, centrámos o nosso olhar na Divisão de Educação e debruçámo-nos sobre a intervenção autárquica no cumprimento das suas competências legais e extra-legislação e no enriquecimento da acção educativa municipal. Posteriormente, descrevemos os projectos e medidas desenvolvidos e/ou apoiados por outros serviços municipais.

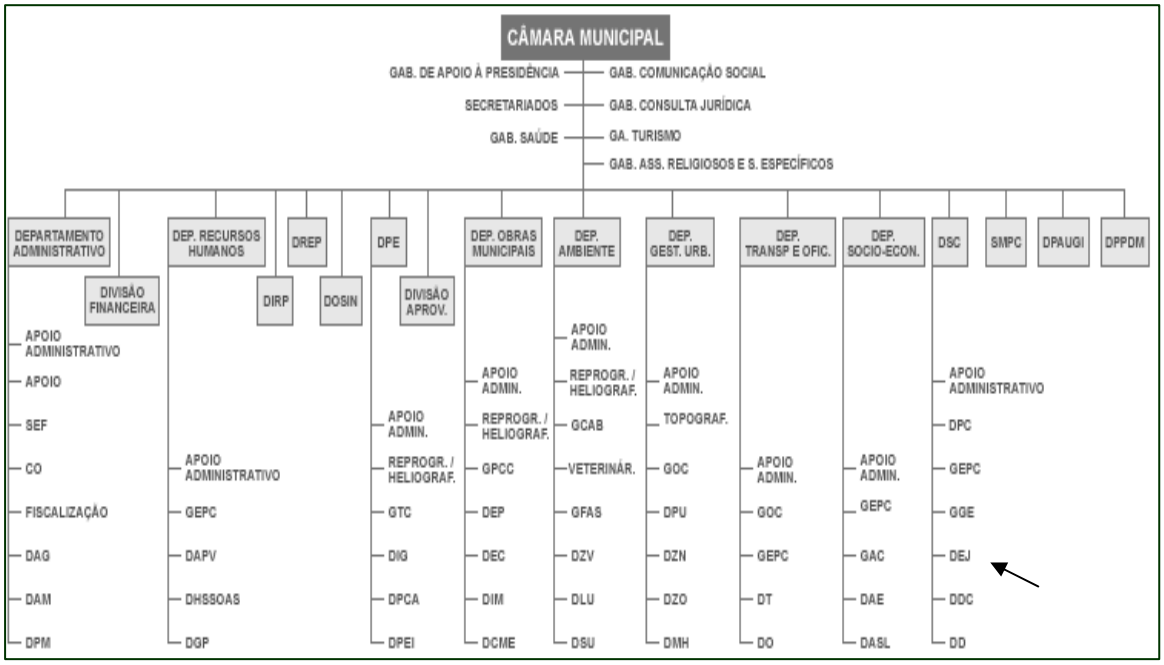
Reflectimos, ainda, sobre algumas perspectivas de actores locais no que respeita à intervenção autárquica e, em seguida, "focámos" o olhar para as acções educativas de uma Junta de Freguesia.

Por fim, analisámos as relações da autarquia com os parceiros infra e supra-municipais (Juntas de Freguesias e AML respectivamente), bem como com o poder central (ME/DREL).

2.1 Estrutura funcional da Câmara Municipal - Divisão de Educação

O executivo municipal é composto pelo Presidente da Câmara, por quatro Vereadores com pelouros atribuídos e por vários Vereadores sem pelouros. A estrutura organizacional da autarquia é composta por nove Departamentos, que se subdividem em diversos Gabinetes e Divisões (Figura 2), empregando, no total, mais

de 1700 trabalhadores. Como já referimos anteriormente, a Divisão de Educação e Juventude (DEJ) pertence ao Departamento Sócio-Cultural (DSC), conjuntamente com a Divisão do Património Cultural (DPC), a Divisão de Dinamização Comunitária (DDC), a Divisão de Desporto (DD), o Gabinete de Estudos, Planeamento e Controlo (GEPC) e o Gabinete de Gestão de Equipamentos (GGE). Na Divisão de Educação e Juventude estão integrados 38 trabalhadores (2,2%) e nos Jardins de Infância da rede pública, estão colocados mais de uma centena de assistentes, representando cerca de 8,5% do total de trabalhadores da Câmara.



Fonte: CM Lilás (2004)

Figura 2 - Organograma da Câmara Municipal de Lilás

Nos últimos quatro anos, os recursos humanos da Divisão de Educação permaneceram praticamente inalteráveis, apesar da intervenção municipal na educação ter sofrido consideráveis ampliações (por exemplo, ao nível da taxa de cobertura do apoio social escolar, que descreveremos no ponto seguinte). Reconhecendo este facto, o Vereador da Educação declara que *"é sempre de enaltecer a capacidade que os recursos humanos desta Câmara tiveram em dar resposta a esse objectivo"*[VE.92] e elogia, também, a orientação técnica do CME ([VE.173])

Relativamente à organização da Câmara, o mesmo já não expressa uma opinião tão favorável, pois:

> "*A Câmara precisa urgentemente de uma nova orgânica, esta orgânica já tem quase duas décadas (…) e já não se compadece com as exigências que hoje se têm. E essa foi a grande lacuna, porque quando falamos de educação, falamos do Departamento e eu tenho aqui educação, juventude, desporto, património cultural, colectividades, dinamização de cultura e a área de idosos. Isto tudo aqui misturado num departamento*"[VE.95]

Na sua opinião a "D*ivisão (…) tem que ser um Departamento*"[VE.139], pois *"deve ser ela a centralizar todos os apoios que se direccionam para as escolas*"[VE.86], o que não sucede actualmente, existindo mesmo acções e projectos educativos implementados por outras unidades organizacionais e cujos critérios de ponderação e de avaliação o Vereador desconhece. Afirma que *"era bom optimizar todos esses apoios para que a Câmara possa dizer (…) «este, aquele e o outro objectivo foram cumpridos» Só aí é que é possível, mas teríamos que centralizar tudo. Só assim se pode dar uma resposta com mais conhecimento de causa do que se passa*"[VE.87], especialmente "*porque (…) somos nós que estamos ali perante as escolas*"[VE.111].

Esta posição defendida pelo autarca valorizaria, em termos organizacionais, os serviços educativos e, em termos funcionais, permitiria uma concentração das acções e actividades educativas municipais que, para além de agilizar os processos internos e a comunicação na Câmara, possibilitaria "*gerir melhor*". Registamos, assim, uma tendência para o município/departamento se poder assumir como coordenador local do projecto educativo, uma vez que, e como afirma Fernandes, (2005b: 200), o município "*tem uma perspectiva global da cidade, mobiliza recursos técnicos*", congrega pessoas e recursos, estimula a criação de redes e desenvolve as potencialidades educadoras da cidade.

A análise da situação actual permite perceber a existência de diversas unidades organizacionais com intervenção na educação, verificando-se que na realidade, a acção municipal no domínio educativo é bastante mais vasta que a efectuada em exclusivo pela Divisão de Educação (em termos de serviços, de logística, de projectos e de recursos humanos). Colaboram, no domínio educativo, unidades que pertencem a outros departamentos municipais – como por exemplo os Departamentos

de Ambiente, de Obras Municipais, de Planeamento Estratégico, Gabinete de Saúde ou os SMAS – e também três divisões que integram o Departamento Sócio-Cultural, a de Desporto, a de Património Cultural e a de Dinamização Comunitária (analisaremos o âmbito destas intervenções no ponto 2.2.6).

Este facto apresenta consequências também ao nível do Orçamento para a educação, dado que "m*uitas vezes, quando se fala «nós apoiamos em X para a educação», não estão contabilizados os apoios que esses serviços da Câmara dão e que dotam as escolas desse apoio"* ***VE.****81*. Por esse motivo, quando questionado sobre o valor investido anualmente pela autarquia em educação, o Vereador responde:

> *"Essa é uma coisa que eu gostava de poder responder. (…) gostava de poder responder (…) quanto é que o Município gasta na educação (…) com exactidão. E eu hoje não posso (…) E isso custa-me. Porquê? Porque se investe muito dinheiro em educação. Aqui no nosso Concelho, investem-se muitos milhões. E eu não consigo dar o valor exacto. Porquê? Porque infelizmente é uma das lacunas que esta macro-estrutura tem"* ***VE.****103* *(…) para haver uma ideia e para haver uma política eficaz, tem que se saber com exactidão o que se gasta. Porque um conjunto de obras que são feitas, pequenas, que se gastam muitos milhões, (…) Na minha opinião o departamento de educação deve ser o responsável por isso. Só aí é que nós podemos, posso dizer assim, no município de Lilás em educação gasta-se X"* ***VE.****104*

Ressalvando esta contingência, apurámos que o Orçamento da Divisão de Educação (e não o investimento total em educação) em 2004 foi de mais de 7.000.000€ o que correspondeu a 7% do orçamento total da autarquia e em 2005 foi de mais de 5.000.000€, o que representou 4,6% do total desse orçamento (nesse ano houve alteração de critérios de contabilização)[(27)]. Contudo, o investimento da autarquia nesta área é bastante mais elevado, porque as verbas que todos os outros Departamentos e Gabinetes aplicam neste domínio não são contabilizadas na Divisão de Educação. Salientando este aspecto, o Vereador mencionou os seguintes exemplos:

> *"em termos de pavilhões desportivos (…), fizeram-se seis e (…) isso ultrapassa em muito o orçamento que a educação tem. Em termos de construções de escolas, foram feitas algumas"* ***VE.****109* *"por exemplo, estamos a construir a escola do […] são 1 200 000 €; fizemos a ampliação da escola de […] foram 600 000 €; a de […] também foi 1 milhão e tal; a escola nova de […] também foi outro milhão e tal. Estamos a falar de milhões em escolas novas, sem contabilizar de forma nenhuma as atribuições e*

[(27)] De modo a enquadrar estes valores no panorama nacional, relembramos que de acordo com os cálculos da ANMP, os investimentos totais dos municípios na educação "*rondam os 10% do orçamento municipal, o que os aproximam da percentagem aplicada a nível nacional pelo orçamento geral do Estado*" (Fernandes, 2000a: 43)

delegações que são feitas em termos de protocolos e de transferência de competências de outras matérias" **VE.***114*

A autarquia estabelece, desde 2002, protocolos de delegação de competências para as Juntas de Freguesia, que no domínio educativo incluem, entre outras, a gestão e manutenção de base dos equipamentos. No entanto, é frequente celebrar protocolos adicionais para reparações, das quais assegura 70% do valor total.

"A Câmara dá dinheiro às Juntas de Freguesia. Temos protocolos de delegação de competências e temos protocolos adicionais para as JF, (…) fazerem obras nas escolas" **VE.***115 (…) são muitos 70% de muitos protocolos adicionais (…) São muitos milhões gastos também aí ao longo destes anos"* **VE.***118*

2.2 A intervenção educativa municipal

2.2.1 A Educação – prioridade e objectivos da intervenção

Referimos, anteriormente, que a percepção do Vereador da Educação sobre a necessidade de reorganizar a actual estrutura organizacional, de forma a que os serviços municipais com responsabilidade nesta área correspondessem a um Departamento em vez de constituírem uma Divisão, evidencia a valorização que a autarquia atribui à intervenção educativa. Com efeito, e não obstante a sua estrutura organizacional, a autarquia tem considerado a educação como uma área prioritária das políticas municipais (PO. 12;25), na qual tem vindo a realizar um elevado investimento em termos financeiros, logísticos e técnicos, verificando-se mesmo a necessidade de "*tirar verbas de outros lados, para dotar a Divisão de Educação"* **VE.***56*

"Eu acho que houve aqui uma aposta clara na educação. (…) e eu, como Vereador deste pelouro, houve várias áreas em que tive que cortar, a cultura, por exemplo, foi uma delas. Temos que redefinir a política cultural para o nosso Concelho. Esta tendência que havia e que há, para uma aposta forte na educação, levou a cortes orçamentais substanciais noutros lados" **VE.***96*

O executivo municipal tem tido a preocupação de encarar a educação numa perspectiva alargada, que não se resume à educação formal e cuja acção extravasa as

competências que lhe estão delegadas, valorizando a sua transversalidade. Reconhecendo o papel determinante da educação no desenvolvimento económico e social e o elevado grau de exigência que a sociedade actual lhe impõe, considera que "*cabe às escolas dotar as crianças e jovens das ferramentas socioculturais adequadas, para que fiquem aptos a construir o seu futuro em harmonia com as suas próprias aspirações e com o contexto social em que se inserem*." (CML, 2004: 32). Por este motivo, a autarquia tem-se empenhado em conceder às escolas e aos demais agentes educativos, "*condições para que assumam plenamente o seu lugar enquanto estruturas basilares na formação de cidadãos*" (*ibid*). Convicta de que as "*escolas não são apenas um espaço onde se ministra o ensino curricular, mas agentes de intervenção sócio-educativa que constituem verdadeiros pólos de desenvolvimento e contribuem para manter a identidade cultural local*" (*Ibid*), a autarquia pretende ser um estímulo para que, em conjunto, possam associar a função educativa à função social de formação do espírito de cidadania. Para esse efeito e tendo como "*slogan*" de intervenção a interligação entre a Autarquia, a Escola, o Meio e a Vida, traçou os seguintes objectivos:

- "*incentivar a capacidade criativa da população escolar;*
- *estimular as práticas de vivência colectiva;*
- *proporcionar ofertas extracurriculares diversificadas;*
- *rentabilizar os espaços escolares." (www.cm-lilás.pt)*

Assim, e por forma a alcançar um maior sucesso educativo, a autarquia visa proporcionar, facilitar e melhorar as condições de acesso à educação e ao ensino ([P0.03/47]), bem como fomentar e diversificar experiências educativas que interajam com a realidade social, económica, cultural e ambiental envolvente. Do leque de intervenções municipais, a autarquia elegeu, como domínios prioritários para a melhoria da qualidade de vida das famílias do Concelho, em primeira instância, o serviço de apoio à família, que integra o serviço de refeições e o prolongamento de horário nos Jardins de Infância e, em segunda, a melhoria das condições físicas do parque escolar ([PO.03; PO.05; PO.12 e VE.48;49;51;59;62;89]). A par destas iniciativas, também tem procurado responder às necessidades e solicitações dos agentes educativos dos vários níveis de ensino, recorrendo a intervenções multifacetadas que importa descrever e analisar.

"há um leque de actividades que a Câmara faz, porque sente que há uma lacuna" [VE.24];
"O que se tem feito são actividades, projectos para ir combatendo (…) essa lacuna" [VE.26]

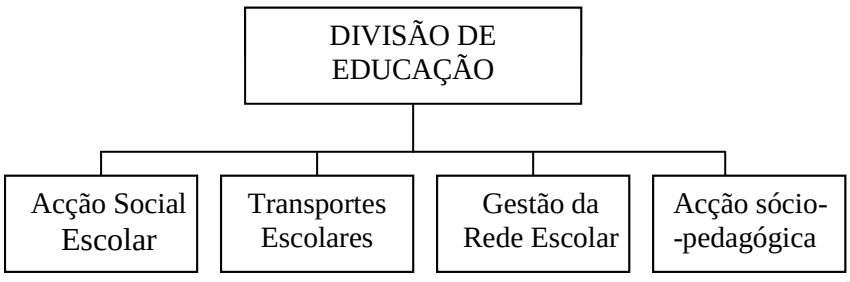
Tal como Pinhal e Viseu (2001: 52) afirmam, o Vereador sente que compete aos municípios intervir na promoção e defesa do interesse público geral em todas as suas áreas e dimensões. Mas apesar de assumir todas as suas competências legais ([VE. 64]) e de tentar colmatar falhas que possam existir, no seu discurso enfatiza a necessidade de se clarificar as atribuições da autarquia.

> *"(…)"Meus amigos, eu volto a dizer novamente: o 2º e o 3º ciclo não são competência nossa"* ***VE.154*** *;"em outros municípios, acabam por colocar professores ou licenciados em Ed. Física nas escolas de 1º ciclo a cargo do município, para resolver essa lacuna que existe na lei. (…) Eu acho que não. Acho que a Câmara não o pode fazer"* ***VE.25***

Explicita também as suas opções e que a necessidade de definir os critérios de intervenção, para uma actuação coerente e transparente se deve à tendência de os agrupamentos escolares solicitarem mais frequentemente a autarquia (embora persista o mesmo quadro legal).

> *"Os Presidentes (dos agrupamentos) vão ter cada vez mais uma proximidade maior da Câmara (…) E se a Câmara não tiver cuidado, não tiver, de facto, uma posição coerente e activa e demonstrar certeza e coerência nesta decisão, se for flexibilizando aqui e ali, vai ser muito complicado"* ***VE.153*** *; "Se por uma razão A, B ou C, se for dar apoio a uma escola, ou uma intervenção que não nos diz respeito, então, depois para se conseguir explicar às escolas, … é complicado."* ***VE.155***

Como anteriormente foi referido, o autarca não se opõe a um alargamento das competências educativas municipais, mas, e tal como defendem a maioria dos municípios e a ANMP, essas novas responsabilidades devem ser acompanhadas pela respectiva transferência financeira e só devem ocorrer depois de uma clarificação das actuais atribuições municipais. A autarquia tem, contudo, desenvolvido projectos e intervenções que extravasam as suas competências legais.



Fonte: CM Lilás (2005)

Figura 3 - Organograma da Divisão de Educação

Nos pontos seguintes apresentamos e caracterizamos a acção educativa da autarquia, abordando o cumprimento das suas competências legais (consubstanciadas fundamentalmente na Lei Nº 159/99 de 14 de Setembro), bem como as dinâmicas sócio-educativas existentes. Essa caracterização está estruturada de acordo com a estrutura da Divisão de Educação, ou seja subdividida em quatro áreas (Figura 3).

2.2.2 Acção Social Escolar

O Apoio Social Escolar é uma área cuja actividade se destina essencialmente à gestão e ao cumprimento de competências acometidas aos Municípios. No entanto, têm também sido propostas e introduzidas medidas por opção da autarquia, pois considera que, de acordo com a realidade do Concelho, são fundamentais para atender e responder com maior justiça a situações não contempladas na legislação. Esta área engloba três acções prioritárias:

i) - Auxílios económicos – de acordo com o Decreto-Lei nº 399-A/94 de 28 de Dezembro, são atribuídos subsídios anuais, para aquisição dos manuais escolares e material necessário à frequência das actividades lectivas[(28)], às famílias dos alunos do 1º CEB consideradas carenciadas.

Quadro 6 - Evolução do número de alunos que usufruem de auxílios económicos e respectivos custos

	2001/2002	**2002/2003**	**2003/2004**	**2004/2005**
Auxílios económicos	2691 alunos	2802 alunos	2828 alunos	2692 alunos
	88 155,00 €	90 840,00 €	98 980,00€	94 220,00 €

Fonte: CM Lilás, DEJ/AASE (2005)

Analisando a evolução de alunos que beneficiam de auxílios económicos desde 2001 até 2005 e dos valores afectados a esta acção (Quadro 6), podemos constatar um acréscimo de alunos e de custos nos três primeiros anos e uma pequena diminuição no último ano. Este decréscimo é, em parte, justificado pela diminuição

[(28)] No ano lectivo 2005/2006, esse valor foi de 37 € para alunos cujo rendimento mensal do agregado familiar era igual ou inferior a 196 € *per capita*.

da população escolar do Concelho, pelo que os números absolutos não correspondem a uma igual evolução em termos percentuais (em 2004/2005 cerca de 28% da população escolar desta faixa etária usufruía de auxílios económicos). Também o peso relativo desta rubrica é superior, estando orçamentada para 2005 uma verba superior à do ano anterior - cerca de 1,5% do orçamento da Divisão de Educação em 2004 e 3% em 2005.

ii) - Apoio alimentar – atribuição de um subsídio às escolas do 1º CEB e do pré-escolar da rede pública onde não está implementado o serviço de refeições, para ser fornecido aos alunos carenciados, um suplemento alimentar. A autarquia decidiu atribuir este subsídio, por reconhecer a persistência de dificuldades sócio-económicas em diversas famílias, as deficientes condições físicas do parque escolar e ainda a falta de meios para uma resposta tão célere quanto possível. Em reunião do CME foi aprovada por unanimidade a alteração da atribuição deste subsídio (0,80€/dia lectivo) pela entrega diária de lanches individuais às crianças, na presunção de proporcionar e valorizar um melhor sucesso educativo ([PO.14/14 a 22]).

Quadro 7 – Evolução do número de alunos abrangidos pelo apoio alimentar e respectivos custos

	2001/2002	**2002/2003**	**2003/2004**	**2004/2005**
Apoio alimentar	3012 alunos	2059 alunos	1431 alunos	1316 alunos
	327 500,00 €	242 867,42 €;	180 524,50€;	166 215,00 €

Fonte: CM Lilás, DEJ/AASE (2005)

Relativamente ao apoio alimentar e considerando o mesmo período de tempo, verificamos que o número de alunos abrangidos, bem como as verbas que lhe estão inerentes diminuíram gradualmente (Quadro 7). Esta evolução é positiva, na medida em que reflecte um decréscimo do número de crianças que não têm acesso ao serviço de refeições. Isto é, a um acréscimo de equipamentos educativos com serviço de refeições e consequente aumento do número de alunos com acesso a este serviço (cuja evolução em seguida descrevemos), corresponde um decréscimo do número de alunos que beneficiam do apoio alimentar e dos respectivos custos. A esta rubrica foram aplicados 1,8% do orçamento da Divisão de Educação em 2004 e 1% em 2005.

iii) - Serviço de apoio à família – este serviço contempla duas valências: o serviço de refeições para crianças do pré-escolar e do 1º CEB e o prolongamento do horário dos estabelecimentos de educação pré-escolar para as 18h00[(29)].

É de sublinhar que a autarquia considera que o fornecimento de refeições a alunos do 1º CEB não é uma competência municipal, mas sim um apoio que, por sua opção, considera fundamental garantir ([VE.3;38;42;43]). Para implementar este serviço a autarquia estabeleceu acordos de colaboração com o ME, o Centro de Segurança Social, Associações de Pais, IPSS e outras entidades.

No ano lectivo 2004/2005 foram aprovadas isenções de pagamentos de refeições a 83 famílias, cuja candidatura não havia sido inicialmente contemplada.

Quadro 8 – Evolução de índices de desempenho do Serviço de Apoio à família

		2001/2002		2002/2003		2003/2004		2004/2005	
Refeições	**Equipamentos**	6		27		37		39	
	Cobertura (%) JI / EB1	12,40	9,60	44,10	40,10	63,10	47,70	69,40	51,10
	Utentes	340		1505		1978		2410	
	Ref. Servidas	51.710		252.705		368.055		494.000	
	Investimento	96.032€		515.013€		854.354€		910.000€	
Prol. Horário (JI)	**Equipamentos**	3		---		---		19	
	Cobertura (%)	13,4		37,7		58,6		62,7	
	Utentes	78		301		433		441	

Fonte: CM Lilás, DEJ/AASE (2005)

Sendo um domínio prioritário, o desenvolvimento do serviço de apoio à família implicou um forte investimento para disponibilizar o serviço de refeições e para assegurar o prolongamento de horários (ao nível da aquisição e construção de equipamentos, da realização de obras de ampliação/remodelação, reconstrução e adaptação de espaços e do acompanhamento das crianças por Assistentes de Acção Educativa). Apesar de muitas destas intervenções não serem orçamentadas na Divisão

[(29)] Na fase final do nosso trabalho de recolha de dados foi publicado o Despacho nº 14 753/2005 (2ª série) de 5 de Julho, pelo que os seus reflexos não puderam ser objecto de análise.

de Educação, o seu peso é notório quando analisamos o orçamento desta Divisão: em 2004 absorveu 26% do orçamento da Divisão e em 2005 é de 34%, constituindo, em ambos os anos, a rubrica mais onerosa.

Da análise do Quadro 8 constatamos que, entre 2001 e 2005, se registou um acréscimo de mais de 500% no número de estabelecimentos com serviço de refeições; de 600% no número de utentes e de 800% no de refeições servidas. A taxa de cobertura global apresenta também uma evolução bastante satisfatória e irá melhorar, em 2005/2006, com o alargamento deste serviço a mais 15 equipamentos. Para além desta evolução quantitativa, é ainda de realçar a preocupação da autarquia em garantir uma melhor qualidade, quer estabelecendo um protocolo com um prestigiado Instituto de saúde (no sentido de realizar vistorias globais aos equipamentos e efectuar periodicamente análises microbiológicas aos alimentos); quer mantendo a parceria com a delegação de saúde (que visa a realização de estudos sobre a qualidade nutricional das ementas e dos lanches escolares, análises dos alimentos e utensílios, bem como das condições higiénico-sanitárias das escolas) ou, ainda, ao contratar um técnico de alimentação. Relativamente à água consumida nas escolas, a sua análise é elaborada, também em forma de parceria, pela Delegação de Saúde e pelos Serviços Municipalizados.

2.2.3 Gestão dos Transportes Escolares

Similarmente à Acção Social Escolar, também a Área de Gestão de Transportes Escolares "*desenvolve uma política de acordo com o cumprimento da legislação em vigor (Decreto-Lei nº 299/84) e em simultâneo uma política de iniciativa própria, visando garantir os meios regulares de acesso à escola e dotar a rede de transportes de maior funcionalidade, de forma a cobrir as necessidades de toda a população*" (CML; 2004b: 27). Neste âmbito e ao abrigo do Decreto-Lei nº 299/84 de 5 de Setembro, esquematizamos no Quadro 9, as competências legais da autarquia e as suas opções.

As alterações ao Plano de Transportes Escolares a vigorar em 2005/2006 foram aprovadas no CME, por unanimidade e, como forma de prevenir uma maior

desintegração e abandono escolar, estabelecem critérios mais amplos de atribuição deste apoio ([PO.08/22 a 28; 46 e 47]).

Também nesta área de competência o município não se confina ao cumprimento das competências legais, pois neste âmbito e por sua iniciativa, cerca de 1400 alunos podem auferir subsídios de transporte escolar. O investimento total da área correspondeu, em 2004, a 22% do orçamento da Divisão de Educação e, em 2005, cerca de 33%.

Quadro 9– Competências legais e opções da autarquia no âmbito dos transportes escolares

	Competências legais	**Opções da autarquia**
Transportes Escolares	- alunos do EB que frequentam a escola mais próxima da residência, situada a mais de 3/4Km sem ou com refeitório, respectivamente. (situações de alunos dentro da escolaridade obrigatória; alunos carenciados ou que efectuem percursos de risco); - alunos do ES oficial quando residem a mais de 3/4Km sem ou com refeitório, respectivamente, ou quando são transferidos por falta de área/curso/vaga do estabelecimento de ensino com menor distância da sua área de residência. (inclui os alunos carenciados do Ens. Técnico Profissional Oficial); - alunos portadores de deficiência que frequentam o EB ou ES e que residem a mais de 3km da escola. (É da competência do ME distâncias inferiores a 3Km); - circuitos especiais - alunos do EB oficial residentes em locais não servidos por transportes públicos, isto é, situados a mais de 3 Km dos pontos de paragem dos transportes e cuja escola da área de residência se encontra a mais de 3 ou 4 Km, sem ou com refeitório, respectivamente.	- circuitos especiais – realizar o transporte dos alunos que residem a mais de 1Km da paragem do transporte; - percursos de risco – atribuição da senha de passe social aos alunos do EB beneficiários de SASE que efectuem percursos considerados de risco físico (fraca iluminação, falta de passeios, etc), independentemente da distância mencionada na legislação; - alunos fora da escolaridade obrigatória – alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos e com sucesso educativo, auferem a senha de passe; - alunos abrangidos por currículos alternativos – que se enquadrem nos restantes critérios legais; - alunos do pré-escolar e alunos com necessidades educativas especiais – analisa individualmente cada caso.

Fonte: CM Lilás, DEJ/AGTE (2005)

Em 2004 a autarquia deu início a um estudo de avaliação dos custos da extensão do serviço de transportes a todos os frequentadores dos jardins de infância públicos e foi ainda elaborada e apresentada uma proposta sobre transportes escolares à AML.

A análise do quadro 10 evidencia uma evolução pouco significativa no número total de alunos apoiados com transportes escolares, embora os custos sejam bastante mais elevados. No entanto, dada a diminuição da população escolar no período em causa, o valor percentual de crianças que beneficiam deste apoio é crescente. O

Vereador explica a diminuição de apoios a percursos de risco com a intervenção da autarquia noutras áreas:

> *"em termos de percurso de risco, houve um abaixamento. (…) em termos de verbas para os percursos de risco. Isto deve-se ao facto de se ter investido em outras áreas, como a iluminação, caminhos mais acessíveis e deixou (…) de haver necessidade dos tais percursos de risco, mas já houve muito mais. Foram opções que a Câmara fez"* ***VE.****70*

Quadro 10- Evolução do número de alunos que beneficiam de transportes escolares e respectivos custos

	2001/2002	**2002/2003**	**2003/2004**	**2004/2005**
DL nº 299/84	2361 alunos	2211 alunos	2272 alunos	2422 alunos
	330 764 €	356 988 €	349 970 €	376 191 €
Circuitos especiais	337 alunos	426 alunos	405 alunos	416 alunos
	573 618 €	948 700 €	948 700 €	973 461 €
Alunos com NEE	14 alunos	14 alunos	16 alunos	24 alunos
	77 106 €	111 485 €	111 485 €	124 492 €
Opções	1500 alunos	1680 alunos	1498 alunos	1378 alunos
	203 598 €	247 104 €	247 104 €	229 533 €
Total	4212 alunos	4331 alunos	4191 alunos	4240 alunos
	1 185 085 €	1 664 276 €	1 657 259 €	1 703 677 €

Fonte: CM Lilás, DEJ/AGTE (2005)

2.2.4 Gestão da Rede Escolar

A Gestão da Rede Escolar é outra área para a qual o município tem competências legalmente atribuídas e, consequentemente, detém responsabilidades ao nível concelhio. Definiu, como objectivo primordial, a melhoria das condições de ensino e aprendizagem nos estabelecimentos de ensino e educação da rede pública. A rede escolar é constituída por mais de 100 estabelecimentos de ensino, dos quais cerca de 80 são do 1º CEB e do pré-escolar. De acordo com as suas atribuições, subdivide-se em três áreas (Quadro 11).

Quadro 11– Atribuições e competências autárquicas no âmbito da Gestão da Rede Escolar

	Atribuições e competências autarquias
Estudos e Planeamento	- levantamento, sistematização e informatização das dinâmicas sócio-educativas no âmbito do planeamento de actividades e infra-estruturas; - análise e emissão de pareceres no âmbito do planeamento dos equipamentos educativos; - planeamento e reordenamento da rede escolar, acompanhamento em parceria com a Divisão de Planeamento de Equipamentos e Infra-estruturas, da reformulação da Carta Educativa (CML; 2004a e 2004b)
Gestão da Rede Escolar	- colaboração com a comunidade escolar na gestão e cedência dos espaços; - emissão de pareceres, gestão e acompanhamento de obras de manutenção ou conservação nos edifícios escolares; - acompanhamento do processo de criação dos agrupamentos escolares; - gestão do parque informático das escolas do 1º CEB e do pré-escolar da rede pública, em parceria com a Divisão de Organização e Sistemas de Informação, inclui o processo de informatização das salas do 1º CEB no âmbito do PRODEP III e a candidatura ao POSI, de apetrechamento da totalidade dos jardins de infância da rede pública; - apetrechamento com mobiliário e material didáctico e lúdico-pedagógico dos estabelecimentos do pré-escolar e do 1º CEB; - acompanhamento, em parceria com a Divisão do Património Municipal, dos seguros de recheio dos imóveis escolares; - atribuição de subsídios para a aquisição e reposição de consumíveis e material didáctico às escolas do 1º CEB e do pré-escolar; - dinamização de parcerias com serviços e entidades para a implementação de projectos de Eficiência Energética nas escolas; - alargamento e recuperação da rede de parques infantis nos equipamentos educativos e propostas de abertura de novas salas de educação pré-escolar (CML; 2004a e 2004b).
Pessoal não docente	- gestão profissional de mais de 100 auxiliares e assistentes da acção educativa em exercício de funções nos jardins de infância da rede pública, distribuídos pela apoio às salas de actividades, acompanhamento e integração de crianças com necessidades educativas especiais e na dinamização dos serviços de apoio à família.

Fonte: CM Lilás, DEJ/AGRE (2005)

Ao nível dos Estudos e Planeamento é de salientar, nos últimos anos, a colaboração na construção de uma base de dados sobre a rede escolar concelhia e na elaboração da nova Carta Educativa.

No desenvolvimento das atribuições da Gestão da Rede Escolar e, através de um protocolo entre a autarquia e o Ministério da Ciência e Tecnologia, no ano lectivo 2001/2002, apetrecharam-se todas as escolas do 1º CEB com computadores e respectiva ligação à Internet, tendo a autarquia suportado 25% dos custos, que orçaram em 20 000€. No ano lectivo 2004/2005, foi apresentada candidatura ao PRODEP III para apetrechamento de todas as salas de aula do 1º CEB da rede pública, o que

corresponde a mais de 300 computadores; 6 pacotes de conteúdos multimédia por sala; um investimento municipal de 100 000€ e um rácio aluno/computador de 12, quando antes desta medida era de 25.

Quadro 12– Intervenções municipais do reordenamento da rede escolar e nas condições físicas dos equipamentos

	2001/2002 a 2004/2005	**2005/2006**
REORDENAMENTO DA REDE		
Construção de raiz	5 JI + 1 CAIC * 1 EB1/JI (7%)	2 JI 1 EB1/JI
Encerramento	2 EB1	0
INTERVENÇÕES NAS CONDIÇÕES FÍSICAS DOS EQUIPAMENTOS		
2001/2002 a 2004/2005		**%**
Grandes intervenções**	2 JI 11 EB1/JI 3 EB1	16%
Pequenas intervenções**	4 JI 19 EB1/JI 22 EB1 1 EBI	45%

* Centro de Animação Infantil e Comunitário Fonte: CM Lilás, DEJ/AGRE (2005)

** A categoria "grandes intervenções" inclui todas as obras de ampliação, remodelação ou adaptação dos edifícios ou espaços escolares e, em "pequenas intervenções", inscrevem-se as pinturas de interior/exterior; intervenção nas cozinhas; substituição ou criação de brinquedos; obras nas bibliotecas; recuperação de logradouros; substituição de caixilharias; substituição da rede eléctrica e substituição de vedações.

Analisando o Quadro 12, conclui-se que, entre 2001/2002 e 2004/2005, 68% dos equipamentos municipais da rede pública foram intervencionados (construídos de novo ou sujeitos a obras). Os edifícios do 1º CEB foram os que mais necessitaram de obras de melhoria ou adaptação, em consequência da sua maior antiguidade.

Das intervenções realizadas, foram construídos os seguintes novos equipamentos:

- 12 salas de actividades do pré-escolar (aumento de 20% de salas);
- 15 parques infantis (criados ou remodelados);
- 22 cozinhas (criadas, adaptadas ou recuperadas);
- 17 bibliotecas escolares (6 em EB1 e 11 em EB2,3. Estas últimas em parceria com o ME/DREL);
- 6 pavilhões desportivos (5 em EB 2,3 e 1 em ES/3), em parceria com ME/DREL.

Ao nível do material didáctico, no ano lectivo 2004/2005 a autarquia atribuiu subsídios no valor de 70 000€ e fez aquisições de material de apoio à actividade lectiva no valor de 77 500€. O subsídio a atribuir às escolas para limpezas e telefone, após o ano lectivo 2003/2004, foi transferido para as Juntas de Freguesia através do protocolo de delegação de competências e rondará os 63 000€ em 2005/2006. É ainda assegurada, sob proposta das escolas, a aquisição de máquinas de limpeza.

Ao nível da Gestão do Pessoal Não Docente , o alargamento do serviço de apoio à família e a abertura de novas salas de pré-escolar repercutiu-se no aumento exponencial do número deste pessoal, que entre 2001/2002 e 2004/2005 quase triplicou (42 e 113 auxiliares, respectivamente). Os custos com salários e fardamentos rondou, no ano lectivo 2004/2005, 1 150 000€.

2.2.5 Acção Sócio-Pedagógica

Não tendo competências acometidas a este nível, a Área de Acção Sócio-Pedagógica é, por opção da autarquia, a promotora pela da dinamização sócio-pedagógica. Nesse sentido, a autarquia definiu como objectivo central e estruturante da sua acção, a ligação da escola ao meio e do ensino à vida, pelo que promove, entre outras intervenções, o Plano de Desenvolvimento em Educação Cívica.

i) Plano de Desenvolvimento em Educação Cívica

No quadro do objectivo programático de Ligação entre a Escola, o Meio e a Vida, este plano pretende "*aprofundar a dinâmica da vida democrática do Concelho, promovendo a realização individual e colectiva de futuros munícipes, preparando-se para uma intervenção útil e responsável na vida da sua comunidade, potenciando a dinâmica dos espaços disciplinares e escolares em geral.*" (CML; 2005: 32). Vocacionado para crianças e jovens de todos os níveis de ensino, este plano integra um vasto leque de actividades em diferentes áreas. Com base na realidade sóciocultural do Concelho, a autarquia definiu as seguintes como prioridades:

- Educação Cívica, designadamente nas componentes da Educação para a Saúde, Educação Ambiental, Defesa do Consumidor, Educação Multicultural, Violência

versus Tolerância, Exercício para a Cidadania.

- Expressão Artística, nomeadamente Teatro, Música, Artes e Ofícios;
- Desporto e Expressão físico-motora;
- Incentivos à Leitura;
- Património Cultural.

Este plano encontra-se estruturado em dois eixos: um, direccionado para o apoio a projectos escolares de todos os agentes educativos; outro, vocacionado para os professores, contempla a criação e dinamização do Centro de Recursos Educativos (CRE). Através da distribuição de uma brochura, a autarquia divulga aos agentes educativos o Plano de Desenvolvimento em Educação Cívica.

Quadro 13 - Evolução e caracterização dos apoios a projectos de agentes educativos, no âmbito da acção sócio-pedagógica

	2001/2002	**2002/2003**	**2003/2004**	**2004/2005**
Apoio a Projectos de Agentes	97	99	91	74
	51 655 €	56 454 €	50 743 €	33 279 €*
	30 de Jardins de Infância 22 de Escolas 1º CEB 7 de Escolas de 2 e 3º ciclos 5 de Escolas Secundárias 16 de Associações de Pais		74 projectos: 26 de Educação Cívica 48 são Projectos Globais. de: 24 Jardins de Infância 12 Agrupamentos de escolas 4 Escolas Secundárias 15 Associações de Pais 9 IPSS	

Fonte: CM Lilás, DEJ/AASP (2005)

Conforme descrição no Quadro 13, a Área Sócio-Pedagógica apoia um elevado número de projectos de diversos agentes educativos, sobre temáticas diferenciadas e para alunos dos vários níveis de ensino. Todavia e através de outros serviços municipais, a autarquia apoia e dinamiza mais de 500 projectos escolares, que apresentamos no ponto 2.2.6.

No final do ano lectivo a autarquia promove a realização de uma mostra de Projectos Escolares à Comunidade Educativa ($^{PO.\ 09}$) e o projecto "Esboços de Arte".

As escolas e agentes interessados em participar são escalonados, para durante uma semana visitarem as exposições de trabalhos, assistirem às animações das escolas e poderem participar em ateliês de expressão plástica, actividades temáticas, desportivas, culturais, literárias e lúdicas ([PO.10]). Esta iniciativa integra e articula projectos e recursos de outros serviços municipais, como o Gabinete de Saúde, o Gabinete de Apoio ao Consumidor, a Divisão de Desporto e a Biblioteca Municipal. No ano 2004 envolveu 76 agentes educativos e mais de 5000 crianças (excluindo os visitantes que durante a semana e fim-de-semana lá se dirigiram). Pela sua dimensão e complexidade na organização logística (a autarquia assegura os transportes de todos os alunos e participantes, os materiais e suportes de exposição, a dinamização dos ateliês e a calendarização das visitas e animações), são realizadas anualmente duas reuniões, uma antes da iniciativa, para a sua preparação e organização ([PO.07]) e outra, de avaliação do evento ([PO.11]). A avaliação feita pelos agentes educativos a esta iniciativa é francamente positiva, mostrando-se agradados com as actividades e os ateliês, reconhecendo e elogiando o esforço da autarquia em organizar a iniciativa e em se mostrar atenta e disponível para introduzir melhorias. Os aspectos menos positivos dizem respeito à exposição, em si, indicando dificuldades na montagem e na gestão do espaço de exposição. Em 2004, esta iniciativa teve um investimento de sensivelmente 50 000€.

No segundo eixo do Plano de Desenvolvimento em Educação Cívica, a autarquia criou um espaço para professores e técnicos de educação, o CRE, composto por duas salas: a sala de formação e a sala de documentação (apetrechada com materiais pedagógicos diferenciados, que podem ser consultados e requisitados). Através deste espaço e com o estabelecimento de parcerias diversas são realizadas acções de sensibilização, informação, reflexão e formação. Em 2003/2004 tiveram lugar acções temáticas sobre "*Desenvolvimento de competências sociais*"; "*Educação para a Sexualidade*"; "*Solidariedade e Cooperação: ensinar brincando*" e "*Segurança rodoviária: prevenção de comportamentos de risco*", realizadas em parceria com várias instituições e que foram repetidas em 2004/2005. Para além destas e desde 2003, realiza-se anualmente um Encontro/Seminário Municipal de Educação, em parceria com o

Centro de Formação de Professores local e aberto à participação de todos os interessados.

> "*A Presidente do Centro Formação menciona a tradição na realização de seminários sobre temáticas educacionais"*[PO.06/27]

Em 2005, este seminário, no qual o município se "*apresent(ou) como facilitador e promotor da ocasião"*[PO.06/19], contou com uma audiência interessada e bastante numerosa ([PO. 06]) e visou a partilha de experiências sobre as boas práticas promotoras da qualidade educativa, a criação e a produção de saberes adaptados ao contexto escolar.

Considerando a intencionalidade expressa de alcançar os objectivos educativos e de aprendizagem já mencionados, a integração de estruturas do sistema oficial de ensino e outras que lhe são externas e ainda, o contacto com contextos, pessoas e experiências significantes, permitimo-nos concluir que este é um plano de educação integral, por contemplar a educação formal, a não formal e a informal. É também um Plano Integrador, ao contemplar diversos parceiros, momentos e recursos e ao perspectivar uma educação permanente. Deste modo, integra-se na filosofia subjacente a uma cidade educadora.

ii) <u>outras intervenções desta área</u>:

- Conselho Municipal de Educação – suporte técnico e secretariado.

- Abertura do ano lectivo - recepção aos agentes educativos, numa cerimónia de confraternização que pretende estreitar a sua relação com a autarquia e homenagear os professores e AAE aposentados (em 2004/2005 envolveu cerca de 250 participantes e teve um custo de 9140€); ofertas de agendas aos professores, brindes aos AAE e matérias diversos aos alunos[(30)]. Até ao ano 2002/2003 realizava-se também uma visita ao Concelho para novos professores.

- Visitas de estudo – a cedência de autocarros municipais para visitas de estudo e passeios, de alunos de qualquer nível de ensino, é outra forma de a autarquia apoiar a actividade sócio-pedagógica.

- Projectos diversos: um, de adaptação ao meio aquático de alunos portadores de

[(30)] A partir de 2002/2003, os custos desta iniciativa foram transferidos para a Divisão de Relações Públicas, pelo que não tivemos acesso a esses dados.

deficiência, que neste ano lectivo envolveu 35 alunos de seis escolas, assumindo a autarquia a responsabilidade do transporte das crianças e os encargos da utilização da piscina municipal (em 2004/2005 orçou em 9 420€); outro, de sensibilização e promoção do desenvolvimento da educação para a segurança e prevenção rodoviária, implementado pela autarquia em parceria com outra entidade, inclui jogos lúdicos, aulas teóricas e práticas num carro do circuito de condução e cujos destinatários foram 9 500 alunos 1º CEB (representou um custo de 14 650€ em 2004/2005); um outro, de promoção da educação artística e musical, o "*Dó, Ré, Mi*", tem como parceiro uma colectividade musical local e envolveu, neste primeiro ano de implementação (2004/2005), 630 alunos, 32 professores do 1º CEB (o universo total dessa freguesia) e uma verba de 10 000€ ([PO.13]); no âmbito de uma parceria com o ME e desde 1999/2000, tem também apoiado a formação de alunos que integram currículos alternativos nos 2º e 3º CEB, com o objectivo de preparar os jovens em risco de exclusão social para a sua inserção sócio-profissional e sensibilizando-os para o mundo do trabalho, através da realização de seis estágios em contexto de trabalho e da realização de visitas de estudo e exploração, vai também apoiar outros estágios de alunos de cursos de ensino secundário ([ES.23; 24]); foi ainda estabelecida outra parceria com uma Universidade, para a realização de um estudo longitudinal de quatro anos sobre "disciplina/ indisciplina" de alunos do 1º CEB ([PO.01])[(31)].

2.2.6 Outras intervenções municipais no domínio educativo

A autarquia possui ou apoia muitos outros projectos. A título de exemplo, referimos que no ano lectivo 2003/2004 o Departamento Sócio-Cultural apoiou 254 projectos, em várias áreas de intervenção e no valor de 136 500€ e em 2004/2005 a autarquia contava com 578 projectos em desenvolvimento, cujo investimento total não foi possível apurar, dada a dispersão de áreas que envolve. Deste total, 296 projectos são apoiados pelas unidades do Departamento Sócio-Cultural (Quadro 14) e 202 são

[(31)] Vários projectos e iniciativas autárquicas de âmbito sócio-pedagógico foram por nós observadas e revelaram-se ocasiões multifacetadas e de grande relevância para a qualidade educativa, que impunham um tratamento com maior profundidade. Tratamento esse, que se revelou incompatível com as limitações, de tempo e espaço, deste estudo.

projectos de escolas do 1º CEB e do pré-escolar. Uma vez mais se pode constatar a diversidade no âmbito/tipologia dos projectos dinamizados, bem como a cobertura de toda a rede escolar concelhia: pública e privada; pré-escolar, básico, secundário e profissional; IPSS e Associações de Pais. Comprova-se a "*perspectiva ecológica*" de educação (Canário, R. 1998) defendida pela autarquia, que se esforça por valorizar e desenvolver as várias modalidades, níveis e parceiros educativos.

Quadro 14 – Caracterização dos apoios concedidos pela autarquia aos projectos escolares no ano lectivo 2004/2005

Âmbito/Tipologia		**Agentes sócio educativos**
26	Projectos Educação Cívica	12 Agrup. escolas + 4 ES
48	Projectos Globais	24 JI + 9IPSS + 15 Ass Pais
10	Projectos de Artes	8 Agrup. escolas + 2 ES
8	Projectos de Música	6 Agrup. escolas
21	Projectos de Património	11 Agrup escolas + 2 ES + 3 IPSS
18	Projectos de Incent. Leitura	10 Agrup. escolas
13	Projectos "Biblioteca Viva"	7 Agrup. escolas
25	Projectos de Teatro	11 Agrup. escolas + 5 ES
23	Projectos Exp. Físico Motora	11 Agrup. escolas
26	Projectos Inter-escolas	14 Agrup. escolas + 7ES + 1 EProf + 3 Ext Particulares
25	Projectos de Ambiente	10 Agrup. escolas + 1 Es + 2 IPSS
50	Projectos de Saúde	6 Agrup. escolas + 5 IPSS
Projecto Adapt. ao Meio Aquático		6 Agrup. escolas
Projecto "Nadando"		12 Agrup. escolas
Projecto "Jogando"		10 Agrup. escolas
Projecto Educ. Segur. Rodoviária		14 Agrup. escolas

Fonte: CM Lilás, DEJ (2005)

No seio deste Departamento, as Divisões do Desporto, do Património Cultural e de Dinamização Comunitária possuem um assinalável número de projectos sócio-

-educativos, mas outras estruturas contribuem também para a transversalidade e pluralidade da política educativa local, como o Gabinete da Saúde, o Gabinete de Apoio ao Consumidor, o Departamento de Ambiente ou o Serviço de Apoio a Bibliotecas Escolares (SABE's). Sem a pretensão de fazer um levantamento exaustivo, mas de forma a demonstrar a diversidade de projectos/serviços, apresentamo-los esquematicamente em anexo (Anexo 11).

A rentabilização de diversos equipamentos comunitários que o Concelho possui (nomeadamente a biblioteca municipal, museus municipais, cinema municipal, igrejas e capelas, monumentos históricos e arqueológicos, parque municipal, parques urbanos e desportivos, pavilhões gimnodesportivos, piscinas municipais e centros comunitários), apesar de, na sua maioria, não estarem directamente vocacionados para a educação formal, permite desenvolver processos de educação não formal e informal e assim contribuir para a formação integral dos cidadãos.

Decorrente da sua concepção global de educação, e porque encara a comunidade educativa de forma abrangente, a autarquia viabiliza um conjunto alargado de iniciativas a alunos e professores, assim como a outros agentes educativos. É nesta medida que surgem parcerias com múltiplas organizações e, para além dos já referidos, outros apoios e iniciativas da autarquia que, directa ou indirectamente, permitem uma abordagem global da educação neste Concelho. São disso exemplo o apoio a dinâmicas locais e o empenho demonstrado em implementar e diversificar iniciativas que possam também contribuir para uma melhoria da qualidade educativa, tais como: a cedência de instalações à "Casa do Professor" - "*Temos (Casa do Professor) uma casa que a Câmara Municipal nos cedeu por um período alargado, e que vai ser a nossa sede, agora está a ser arranjada*"[ES.43]; a criação do Centro de Memória da Educação do Concelho[(32)]; a criação/implementação da Rede Social e do Conselho Local de Acção Social, bem como do Conselho Municipal da Juventude (órgãos de apoio, informação e consulta da autarquia e que congregam organizações e instituições da comunidade local).

[(32)] Este projecto integra um banco de dados com informações recolhidas durante a investigação sobre instituições, actores e conteúdos pedagógicos, através de material didáctico e pedagógico, documentos escritos, fotografias, mobiliário escolar e depoimentos de antigos professores e alunos. Permite a realização de exposições temáticas, encontros e debates, investigação, formação e auto-formação de professores e publicações ([PO.10/ 29 a 31]).

Deste modo constatamos que, e em consonância com a perspectiva defendida por Fernandes, "*ao centrar a política educativa na cidade e no município como expressão organizada da cidade*" (2005b: 200), este assume-se como entidade coordenadora da Política Educativa Local, mas que também promove/apoia dinâmicas e iniciativas de outros agentes e que estimula a criação de redes educativas, não hegemonizando, portanto "*a educação da cidade em detrimento de outras instituições educativas*." (*ibid*).

2.3 Percepções sobre a intervenção autárquica

A perspectiva da autarquia sobre o seu papel no domínio educativo é claramente positiva, como expressam quer o Vereador do Pelouro ([VE.88]) quer o Presidente "*é com grande satisfação que olho para trás e vejo o longo percurso que fizemos*"[PO.12/31]. O Vereador afirma que "*Só não se faz mais porque não se pode*"[VE.141]. Reconhece, no entanto, que "*não é fácil*" por exemplo *"passar de 7000 refeições em 2001 para este ano 495 000, com os mesmos recursos humanos (…) porque isto tem a ver com os rendimentos per capita de cada agregado. Analisar-se isso tudo (…) quando dizemos que foi 800% de refeições quer dizer que foi também 800% de papel a mais"*[**VE.91**]. Em relação aos projectos apoiados, salienta também, que, se

> "*por um lado, é satisfatório para a Câmara porque sabemos que o dinheiro está a ser bem empregue e em prol daquele projecto, por outro lado, é triste (…) também deveria haver outras possibilidades, outros projectos, porque algumas escolas dizem que se não fosse estes apoios da Câmara, os alunos não tinham projectos. É triste! Esse é o único defeito que eu encontro"* [**VE.84**].

Pelo que emerge "*claramente a necessidade de optimizar melhor os recursos que nós apoiamos nesses projectos. Eu acho que esse deve ser uma das novas preocupações que este município deve ter: é optimizar melhor os projectos que se direccionam para as escolas"* [**VE.85**].

Em jeito de balanço final, declara que "*a tarefa foi longa e complicada, mas não está terminada, ainda há muito para fazer, temos muitos projectos para implementar*"[PO.12/29]

Contudo, o Vereador tem consciência que é difícil desenvolver uma intervenção isenta de críticas, declarando que "*Por parte das escolas o que têm dito é que os apoios são insuficientes*"[VE.82]*; "A Câmara paga uma parte bastante significativa, mas às vezes as pessoas reclamam que pagam muito - a média que os pais pagam nunca ascende a mais de 18 euros por*

mês! (…) Se nós pensarmos que em média um mês tem 22 dias, não chega a ser 1 euro por dia"[VE.101]. Na sua opinião, estas percepções são justificadas pela falta de conhecimento global do trabalho municipal e das dificuldades que a autarquia enfrenta. Com o intuito de combater essa falta de conhecimento, foram promovidas acções de esclarecimento ([PO. 03 e PO. 12]) para divulgar a actividade da Divisão de Educação.

> *"ainda anteontem (…) a Divisão de Educação apresentou o trabalho que foi feito, (…) a minha principal intenção foi que as escolas soubessem, muitas vezes as escolas dizem «Ah! a Câmara não faz nada nesta…» Não, a Câmara está a intervencionar noutro tipo de escola, noutro tipo de áreas dentro da educação e é para sensibilizar as escolas que estamos a trabalhar. Não estamos parados e temos que ter a visão global do concelho e não da sua escolinha"* ***VE.****144*

Apesar de todos os agentes educativos considerarem que a autarquia atribui muita importância à educação, tecem-lhe algumas críticas, o que confirma as declarações do Vereador. As dificuldades orçamentais foram os reparos preponderantes: diversas escolas do 1º CEB solicitaram ao seu representante no CME, que transmitisse o seu desagrado pelo facto de terem deixado de receber o subsidio de expediente e limpeza e de material didáctico ([PO.04/28]), dado que a "*CM delegou esse assunto nas Juntas de Freguesia, mas nem todas as Juntas deste Concelho actuam de igual modo"*[PO.04/41]. O Representante do EB acrescentou que "*as escolas não podem ficar dependentes da vontade da Junta de Freguesia"*[PO.05/71] e que "*o tempo de sobreviver (EB1) à conta de rifas e feiras é passado"*[PO.05/50]. A alteração na atribuição destes subsídios às escolas radica na implementação do protocolo de delegação de competências da Câmara Municipal para as Juntas de Freguesia, que analisamos no ponto 2.5.

Outro ponto fraco da intervenção municipal é invocado pelo representante do EB, ao declarar que "*muitas vezes há grandes dificuldades nas nossas escolas. Digo isto em respeito à educação formal, porque de facto não há incentivos e apoios locais para que se desenvolva - há sempre zonas mais difíceis que outras"*[EB.28], o que o levou a questionar "*o critério de não incluir (no apoio alimentar) alunos carenciados de escolas que tenham refeitório"*[PO.05/90], na reunião do referido órgão e a não votar favoravelmente a proposta das normas de funcionamento/atribuição deste subsidio. Esta apreciação corrobora a prioridade atribuída pela autarquia à acção social escolar, embora subsistam situações não satisfatórias, e vai ao encontro das conclusões apresentadas por Fernandes (2000a),

que identificou o serviço de refeições como um dos sectores onde o apoio é ainda reduzido, pois são escassas as escolas que dele beneficiam.

Foram ainda foco de críticas, por parte dos agentes educativos, as dificuldades sentidas com os procedimentos referentes ao pagamento das senhas de almoço dos alunos carenciados, à manutenção de edifícios e à calendarização da atribuição dos apoios dos projectos (*PO.04/39;40 e 45*).

Em relação a outros aspectos da acção municipal, a representante do EP menciona a falta de transparência da autarquia em algumas ocasiões, o que poderá denunciar a existência de lógicas de acção pouco claras por parte da autarquia e, eventualmente, até eleitoralistas.

> *"outras vezes, para certas inaugurações, a autarquia convém-lhe convidar A, B ou C,: noutras situações, a autarquia, desejando está ela que não apareça ninguém para ver como é que as coisas estão a funcionar. Aqui é que eu acho que deveríamos ser todos mais transparentes uns para os outros"*[EP.37]

Por fim, o Representante das JF critica a inexistência de reuniões e de articulação entre estas autarquias e a Câmara Municipal.

> "*Mas alguém lá pergunta ou reúne! Eu até acho que a Câmara podia reunir até connosco autarcas e dizer: «Olhem lá, vocês têm os vossos problemas» – porque todos temos os nossos problemas e são todos diferentes – «o que é que vocês acham,, no âmbito da educação, que a gente podia dar uma ajuda? Digam lá»"* [JF.103]

Os agentes educativos apresentam diferentes percepções sobre a intervenção autárquica no domínio educativo que, como salientam, não está isenta de críticas, mas é, de um modo geral avaliada de forma positiva.

Os representantes do EB (PO.05 e 08), do JI (*JI.175*) e do EP reconhecem que este é um Concelho com tradição no apoio prestado e que esteve sempre "*muito inclinado, sempre em defesa da política de educação, localmente"*[EP.1], onde já existiam dinâmicas próprias "*em algumas áreas, sobretudo no 1º ciclo, onde havia já uma grande dinâmica a nível da colaboração com a autarquia"*[EB.158]. Como ponto forte, foi também reconhecido que "*a Câmara dá resposta aos problemas pontuais (dos JI)"*[JI.139]*; "As pessoas chamam directamente a Câmara, as coisas estão resolvidas"*[JI.161] e ainda que "*quando são coisas mais urgentes é a Câmara Municipal que trata de tudo (ao nível do ES)"*[ES.5]. A autarquia mostra-se disponível para colaborar em diferentes níveis de ensino e "*normalmente extravasam as*

competências que têm"[AP.15]. O representante das AP salienta o facto de existir "*um claro investimento em tentar investir, em tentar colmatar diferenças sociais, (…) aproximar (…) mas tentar eliminar as diferenças sociais que existem e que são condicionantes da participação na escola das diversas crianças e das famílias"*[AP.17], evidenciando o trabalho realizado ao nível dos transportes escolares, do serviço de refeições, do reequipamento no parque escolar e do prolongamento de horários. Por sua vez, o representante do CS enfatiza a componente técnica e a interacção entre a autarquia e os agentes educativos.

> *"algumas das intervenções são feitas com base nisto. Foram pensadas, muito bem diagnosticadas e a intervenção é feita nessa perspectiva"*[CS.19]*; "Mesmo na parte de instalações, onde nós somos mais incisivos, insiste-se em mudar, há um compromisso: "não consigo fazer hoje, mas comprometo-me que o faço amanhã" e normalmente isso é cumprido. Portanto, nós não somos, perdoe-me a expressão, os chatos que nos estão aqui a massacrar todos os dias, mas somos uns colaboradores que eles aceitam como tal, que alertam para. Portanto, isso é uma óptima interacção"*[CS.94]

O representante do EP relembra que, em épocas anteriores, o ensino particular foi discriminado, contrariamente ao que ocorre na actualidade.

> *"e aqui, nesta, eu não tenho sentido isso … não tenho…, convido e sou também convidada, mas os trabalhadores, os professores e os funcionários foram durante muito tempo discriminados. Por exemplo, na abertura do ano lectivo iam só os do público"*[EP.40]*; "ultimamente já têm ido (…)"*[EP.41]

Na sua opinião, não existem motivos para ter havido esse "esquecimento", "*Porque a Constituição é clara quando diz «no direito de ensinar e de aprender»"*[EP.63]. Deste princípio constitucional decorre a integração do ensino particular na rede escolar, ou seja, "*É uma rede única de escolas, onde estão as públicas, as privadas e cooperativas"*[EP.39]. Deste modo, a autarquia revela ter um entendimento sobre o estatuto do ensino particular semelhante ao de João Formosinho: "*as escolas particulares são também «escolas de interesse público»*" (cit por Fernandes, 1999b: 24).

Por fim, o representante das JF reconhece que *" a Câmara Municipal de Lilás tem, com as autarquias, uma outra atitude que é louvável e que, de facto, a distancia de qualquer outra autarquia, porque faz a delegação de competências"*[JF.2].

Os pontos fortes e fracos da intervenção municipal na educação, identificados pelos agentes educativos, permitem confirmar a conclusão de Fernandes: "*o município torna-se também para as escolas e outros actores educativos uma instância de apoio, de recurso*

ou de reivindicação" (2005b: 202). Sobre esta instância, recaem exigências ao nível do apoio e financiamento e são reconhecidos os seus esforços, enquanto parceiro social que promove dinâmicas com outros parceiros e proporciona oportunidades de igualdade social, ou seja, que interage em prol do bem-público e do desenvolvimento locais (Pinhal, 1997).

A opinião favorável, que globalmente os agentes educativos expressam, sobre a acção municipal, advém da sensibilidade e da atitude da autarquia em se mostrar receptiva a ouvir sugestões e a aceitar introduzir melhorias na sua prática e corrobora, assim, o que Prata (2002) já havia concluído e salientado. Disso são exemplo as seguintes situações:

- em resultado da recente constituição dos agrupamentos escolares, algumas escolas, sobretudo as escolas sede, afirmaram ter dificuldades em contactar a área/serviço municipal a que corresponde o assunto em causa, bem como falta de conhecimento sobre procedimentos vários. A autarquia promoveu, então, a "*realização de reuniões com todos os agrupamentos com órgãos de gestão já em funções*"*PO.03/25*, nas quais houve a preocupação de "*todos os nossos técnicos est(arem) visíveis nas escolas e isso é importante para as escolas saberem quem são, no meio deste processo. Daí que, uma das preocupações maiores, foi apresentar os coordenadores da área*" ***VE.****138*

- as escolas de 1º CEB consideraram tardia a atribuição dos subsídios financeiros a projectos escolares somente no final do ano lectivo e solicitaram à autarquia a alteração na sua calendarização (PO.04/45 e PO.05/54). Em resposta, o município explicou que o seu funcionamento decorre em anos civis e não em anos lectivos, mas, mostrando-se receptiva à sugestão, prometeu equacionar soluções, que podem passar por fazer as candidaturas e as atribuições monetárias mais cedo, ou em duas tranches (PO.05/55 e PO.07/57).

Tivemos, ainda, oportunidade de observar outras situações que se prendiam com ajustamentos da autarquia na comunicação com os agrupamentos de escolas (PO.11/75;87 e 88). Contudo, houve também solicitações que, apesar da sua maior ou menor pertinência, não foram atendidas pela autarquia: colocação de um professor de apoio

e de um psicólogo na escola ([PO.01]); abertura de um pólo do Conservatório de Música em Lilás ([P0.03]); alargamento dos critérios de atribuição dos apoios alimentares ([PO.05]).

Ao longo das várias observações realizadas, constatámos um relacionamento afável, e até informal, entre os diversos agentes educativos e a autarquia, (tanto na pessoa do Vereador, como na dos técnicos), relacionamento que o Vereador descreve da seguinte forma:

> "*é excelente, é de uma parceria fora de série"* ***VE.****136*; *"tem sido e há-de continuar a ser, independentemente dos agrupamentos, ou de outra gestão territorial que houver, continuará a ser sempre uma boa relação e, acima de tudo, um conhecimento mútuo das dificuldades que cada um passa"* ***VE.****140*

2.4 Acções educativas da Junta de Freguesia

Não obstante o objecto de estudo não incluir a intervenção educativa das Juntas de Freguesia, da recolha de dados emergiu uma diversidade de acções educativas dinamizadas por estas autarquias locais, que importa analisar, embora de forma sintética, dado que a acção educativa autárquica não se esgota nas acções dinamizadas pela Câmara Municipal. Assim, e em consequência da entrevista realizada ao Presidente da Junta de Freguesia, com assento no CME, analisámos as acções educativas de uma das Juntas de Freguesia de Lilás.

Apesar de ser uma autarquia de nível infra-municipal, o entrevistado considera que

> "*o autarca, se quiser, pode ser fermento na massa. Eu acho que sim. Eu penso que sim. O autarca, se na verdade sentir que é capaz e que pode, ele é o fermento na massa da sociedade, eu acho que sim. Claro, muitas vezes restrito em algumas coisas, outras noutras, mas ele pode fazer, ele pode fazer, eu penso que sim"*[JF.59].

Comunga, assim, da perspectiva defendida por Cabalo-Villar, em que os municípios actuam "*como catalisadores de pessoas e recursos, propiciando acordos que dão lugar à participação , propiciando acordos que dão lugar à participação e co-responsabilidade nas transformações das comunidades locais"* (2001:15).

Acreditando que o desenvolvimento da sociedade passa inevitavelmente pela educação, a Junta de Freguesia "aposta" nela, assumindo-a como uma prioridade de intervenção.

> *"E, nesse âmbito, em relação aqui à minha freguesia,(…) um princípio deste executivo, a primeira prioridade da minha freguesia são as escolas!"* [JF.7] *" a nossa autarquia está de facto de braço dado com as escolas. Tem sido sempre uma prioridade, aliás eu estou a terminar o segundo mandato e foi sempre uma prioridade"*[JF.45]

A Junta de Freguesia, usufruindo da sua proximidade à população estimulou "*uma ligação muito forte entre a autarquia e as escolas"*[JF.40], que para além de apoios logísticos e financeiros privilegia o contacto directo com os sujeitos:

> "*e esta nossa disponibilidade, porque não é só a ligação, é muito importante, porque nós temos que ter disponibilidade para as crianças, ouvi-las, percebê-las e ajudá-las. E elas percebem, vão percebendo que a autarquia é um meio de recurso para resolver os problemas e nós vamos tentando fazer o melhor, fazendo o melhor"*[JF.53]
> *"com as reuniões que fazemos com periodicidade com os professores. Quantas vezes se fazem aqui reuniões dos conselhos executivos juntamente com a autarquia - mas isso é nosso hábito, eu até lhe chamo a «Presidência aberta», é nosso hábito!"*[JF.29]
> *"As associações (culturais e recreativas) vêm aqui fazer as suas reuniões connosco"*[JF.30]

Estas dinâmicas locais de proximidade permitem a articulação entre os diversos agentes, a reflexão sobre as soluções a encontrar e estimulam as parcerias locais.

> *"falamos sobre os vários problemas e eu fico a saber os problemas deles e eles aquilo que é possível (…) com a nossa intervenção e, com a nossa ajuda, e é feito. Portanto, é isso que nós entendemos destas parcerias que, não sendo parcerias de facto institucionalizadas, para nós é como se fossem"*[JF.31]
> *"sempre gostei de ver o fundo dos problemas e dos porquês. É possível? Não é possível? Porque é que não é? Como se pode fazer? Pode-se lá chegar? Como?, então vamos ver, vamos lá estudar"*[JF.97]

Para além destas dinâmicas, a Junta de Freguesia "*está também integrada na rede social"*[JF.12] e "*tem a Comissão Social de Freguesia e esse apoio era uma lacuna que já vinha de trás que nós estávamos a trabalhar nela"*[JF.13.]

No domínio educativo, a Junta de Freguesia intervém em "*tudo quanto é extra-curricular e que venha engrandecer o saber, o saber-fazer. Então, a JF assume desenvolver isso ou se já existe de facto, dar essa manutenção ou então criar algumas coisas novas"*[JF.6], entendendo assim que "*não é preciso estar legislado para colaborar!"* [JF.25]. Muitas das suas modalidades de colaboração, "*não sendo uma competência directa, nós temos efectivamente... Porque não podemos deixar de o fazer! Não podemos deixar de o fazer!"*[JF.23]

Nesta perspectiva, a diversidade de projectos e de apoios concedidos pela JF é assinalável. Destacam-se, de entre aqueles que extravasam as competências legais:

- projectos/apoios escolares e extra-escolares a alunos
  - subsidia actividades e actividades de férias a alunos do EB e ES (*JF.21*); o ATL a crianças desfavorecidas (*JF.67*);
  - apoia crianças internadas em Hospitais com parceria com escolas locais (*JF.57*);
  - colabora em projectos de artes plásticas, ciências e desporto, ao nível do ES (*JF.32; JF.33*);
- apoios à família
  - criou de um gabinete de Psicoterapia, para alunos, pais e professores (*JF.9*);
  - está a implementar um gabinete de Apoio às Famílias (*JF.10*);
- Manutenção e limpeza das escolas
  - assegura os serviços de jardinagem e de limpeza(*JF.35;36*);
- Apoios logísticos e de material
  - disponibiliza aos alunos e agentes educativos a utilização do CiberPonto (*JF.22*)
  - fornece material escolar (papel) às escolas do 1º CEB (*JF.104*)
  - assegura a tiragem dos jornais escolares (fotocópias) (*JF.42*)
- Outros apoios
  - disponibiliza-se para entrevistas, no âmbito dos jornais escolares ou de outras actividades das escolas (*JF.43; 44*)
  - disponibiliza espaços para actividades de agentes educativos (*JF.69*)

Em jeito de conclusão, o autarca refere "*Portanto, apoiamos todas as dinâmicas que as escolas queiram ter e que possa estar à nossa altura, para que possamos corresponder. Mas há sempre, sempre, sempre da nossa parte um Sim*"*JF.34*. E acrescenta "*Não é por acaso que as nossas escolas estão muito bem cotadas no Ministério. Uma das nossas escolas ficou em (…) lugar, no ranking das escolas anual*"*JF.39*

2.5 Relação entre a autarquia e entidades político-institucionais

Com as estruturas autárquicas infra-municipais

Embora sejam reduzidas as competências próprias da Junta de Freguesia em matéria de educação, estas podem ser alargadas através da celebração de protocolos de delegação de competências da Câmara Municipal, que, nos termos da lei (artº 15º da Lei nº 159/99; artºs 37º e 66º da Lei nº 169/99), deve ser autorizado pelas respectivas Assembleias. Quando tal se verifica, é dado um passo no sentido da descentralização da política educativa.

O relacionamento entre a Câmara Municipal e as Juntas de Freguesia é pautado por algumas críticas mútuas que, entre outros motivos, parecem residir nas diferentes interpretações das suas competências, mais concretamente, no que foi, ou não, delegado para as Juntas de Freguesia.

A Junta de Freguesia elogia a atitude da Câmara em delegar competências e considera que "*na delegação de competências, aí sim, é que todo o leque que compete à autarquia fazer é de facto transferida para a JF. Então, desde ... não só logística, como está na delegação própria, mas todo o desenvolvimento da escola está de facto afecto à JF*"[JF.3]. Contudo, refere a necessidade de reunir com o município com mais frequência para resolver os problemas existentes nas suas escolas.

A Câmara Municipal também se congratula pelo protocolo e explica que

> "*Dotamos as JF de verbas que garantam uma gestão em termos de rede escolar, como pequenos arranjos, obras, manutenção. São situações simples, como questões de vidros partidos, de portas avariadas, coisas que nos permitam dar uma resposta muito mais rápida e na hora. Normalmente, a Câmara, como é uma estrutura muito mais pesada e há questões que têm que ser resolvidas no dia e na hora, daí que a Câmara tenha um protocolo de delegação de competências nas JF*" [VE.157]

Assim sendo, "*dotam-se as Juntas de verba para elas responderem a essas exigências que as escolas têm*" [VE.158]

De acordo com o município, a maior parte dessas verbas não são bem aplicadas, o que motiva críticas, embora reconheça que coexistam três situações:

> "*há quem gaste muito menos, há quem não gaste e há quem gaste muito mais*" [VE.159];
> "*a maior parte das JF (…) gasta mal o dinheiro. Há Juntas que fazem festas maiores que a do Concelho, que a que eu vou fazer aqui para uma Câmara. Preferem gastar o dinheiro noutras coisas, mas … para cumprir o protocolo, não o fazem a nível de escolas. Muitas vezes é a Câmara através de protocolos adicionais, com técnicos da Câmara, para fazer cumprimento ao protocolo de delegação de competências*" [VE.116].

Nessas situações, "*a regra que a Câmara teve que impor que 70% paga a Câmara, 30% paga a Junta*"[VE.117]. Esta disparidade de situações pode ser justificada, entre outros factores, pelas características próprias dos estabelecimentos de ensino de cada freguesia, bem como pela sensibilidade dos autarcas às necessidades das escolas. (Prata, 2002). É, no entanto, um foco de críticas por parte dos agentes educativos e, por isso, motivo de algum desconforto para a Câmara Municipal.

Outro aspecto delegado pela Câmara Municipal nas Juntas de Freguesia foi a sua representação nas Assembleias de Escola, de acordo com a possibilidade consignada no DL nº 115-A/98 de 4 de Maio (nº 3 do artº 12º). Pelos dados recolhidos, esta delegação é consensual para ambas as partes e está a funcionar bem, apesar de ter havido alterações decorrentes da constituição dos agrupamentos de escolas. Assim, nos agrupamentos que têm três ou quatro freguesias,

> "*foram os agrupamentos que tiveram que fazer um esquema: há um que tem direito de voto, no entanto os outros três Presidentes de Juntas assistem à reunião, mas há uns que têm direito de voto e outros que não têm direito de voto; há outros em que são dois os que têm direito de voto. Depende muito dos próprios critérios que cada agrupamento estabeleceu"* ***VE.****161*.

Esta delegação nos Presidentes das Juntas de Freguesia é consonante com o estudo realizado por Pinhal e Viseu, que concluiu que, apesar de serem diversas as soluções encontradas pelas autarquias para garantir a sua participação neste órgão (eleitos municipais ou da freguesia, bem como técnicos superiores ou assessores dos autarcas), em 46% dos casos é feita pelos eleitos da Freguesia (2001:16-23).

No caso em análise, a solução encontrada valoriza a eficácia da representação e respeita as especificidades de cada agrupamento. Porém, apresenta desvantagens ao nível da relação entre as duas autarquias no que respeita à passagem da informação, pois não existe o hábito de realizar reuniões para esse efeito. Este facto denuncia algum distanciamento do município em relação ao órgão de gestão das escolas e aos assuntos que lá se trataram.

> "*As Juntas estão nas Assembleias de Escola, têm essa informação e fazem-na chegar à Câmara. (…). Portanto, as Juntas de Freguesia têm o cuidado, como é sua obrigação enquanto representantes da Câmara, têm obrigação em dar essa informação à Câmara. E têm-na dado"* ***VE.****164*

Indo novamente ao encontro de Pinhal e Viseu, cujo estudo mostrou que "*no mínimo, os municípios procuram acomodar-se ao novo modelo, cumprindo as determinações legais em vigor"* (2001: 54) e verificou que "*a coordenação e acompanhamento são, sobretudo, informais, quando existem*" (*ibid:* 57), também neste caso, a postura municipal observada e assumida é de não se intrometer nas questões internas das escolas. Este posicionamento é visível, por exemplo, no seu entendimento em relação à introdução

do Inglês nos 3º e 4º anos de escolaridade, onde assumiu o papel de facilitador e intermediário, salientou a autonomia das escolas e lhes atribuiu a gestão do projecto.

> *"(o VE) Enfatiza o facto dos agrupamentos escolares terem autonomia para escolher como querem fazer, contudo estão confortáveis com o posicionamento da CM e bastante contentes por esta não se intrometer em questões pedagógicas"*[PO.14/30] *"A CM é apenas um intermediário neste processo, pois são as escolas que gerem a situação e a proposta, depois, são elas que recebem os 100€ por aluno que apresentarem"*[PO.14/61].

Com as estruturas autárquicas supra-municipais (AML)

Relativamente às estruturas supra-municipais de que é parte integrante, a ANMP e a AML, é na segunda que encontra uma maior representatividade e, portanto, onde sente que a sua intervenção é mais activa e construtiva. Por este motivo, é sobre a AML que recai o nosso olhar.

> *"E eu sinto-me muito mais representado numa Área Metropolitana, do que numa Associação Nacional, porque a Associação Nacional é representativa dos concelhos pequenos do nosso país (…) Para estas Câmaras já é um problema de uma dimensão completamente diferente. Portanto, eu sinto-me muito mais representado numa AM do que numa ANM, porque são realidades, estas sim, que partilhamos todos. É diferente de um concelho do interior, ou da parte sul do país, porque os problemas que eles têm na área da Educação não são (…) comparados aos que Lilás tem"* **VE.**168

São inúmeras as referências que o Vereador faz a este órgão, nomeadamente às reuniões da área da educação, e em todas elas transmite uma imagem positiva:

> *"A nível da educação, penso que é se calhar a única área em que os Vereadores se reúnem. Não vejo mais nenhuma outra área, dentro desta Área Metropolitana, em que os Vereadores façam reuniões sistemáticas e contínuas"* **VE.**165

É perceptível, nas suas palavras, que a importância que atribui às reuniões de Vereadores da Educação da AML e que classifica de muito vantajosas, provém do carácter que lhe foi introduzido: fórum de reflexão, de articulação e de trabalho conjunto, onde, por exemplo, foram abordados os "*problemas sentidos pelas CM's sobre o funcionamento dos CME's"*[PO.05/13].

> *"No que diz respeito à educação todos os Vereadores reúnem. Eu acho que têm sido das reuniões mais vantajosas, porque de facto temos tentado seguir políticas universais a nível das Câmaras da Área Metropolitana"* **VE.**166

Na qualidade de órgão regional que visa a prossecução de interesses comuns aos 18 municípios, a Coordenação da Política Educativa Regional surge como um dos

contributos mais significativos neste domínio. O Vereador destaca também a unanimidade das decisões, que afirma não se encontrarem dependentes de questões político-partidárias.

> *"E, acima de tudo, eu acho que tem sido muito vantajoso porque temos, como sabe, as Câmaras são de variadas cores políticas, e temos tirado esse lado para tratar, nunca houve, nunca houve, tudo foi aprovado mas nunca foi por maioria, foi sempre por unanimidade, tudo, tudo! Daí, é com satisfação que digo que todos os Vereadores das diversas cores políticas têm sabido distanciar-se do que é, do que não deve ser, digamos, a causa principal da educação. Independentemente do governo que por lá passa, temos sido sempre capazes de … as decisões que temos tomado têm sido sempre a base destas Câmaras todas"* ***VE.****169*

Este órgão tem também "*servido muitas vezes como forma de pressão junto do poder central, de reivindicações que estas Câmaras têm, que outras Câmaras do país não têm"****VE.****167*. A esse respeito exemplifica que, "*foi sob proposta dos Vereadores da AM que foi feito um conjunto de propostas de alteração ao próprio Decreto (que regula o CME)"****VE.****172; "foi sugerida a elaboração de regulamentos/guiões de constituição de agrupamentos e do seu funcionamento"*PO.08/72 e, sobre as recentes medidas do ME, teve lugar "*uma reunião dos Vereadores da AML com a Srª. Ministra da Educação, realizada a pedido destes*"PO.14/23 e "*enviaram à Srª Ministra da Educação reflexões e/ou preocupações sobre a implementação do Inglês no 1º CEB*"PO.14/80.

Dados os contributos que retira das relações que mantém com a AML, não é de estranhar que o Vereador se sinta satisfeito e as considere muito vantajosas.

Com o poder central

Tradicionalmente, as relações entre o poder local e o poder central, neste caso o ME, caracterizam-se por tensões, desconfianças e críticas (Fernandes, 2000b; Oliveira, 1996; Pinhal, 1997; Ruivo, 2000), com especial incidência nas questões financeiras. O caso deste município não é excepção, sendo parcos os aspectos positivos da acção ministerial evidenciados pelo autarca e inúmeros os aspectos negativos.

O autarca apenas mencionou, como positivas, a "ideia" de introduzir aulas de Inglês nos 3º e 4º anos do 1º CEB – "*E a ideia é boa e é concreta"****VE.****37* – e a garantia de

apoio financeiro "*para servir refeições nas suas escolas, porque não querem que haja desculpas, «Não há inglês se não houver refeições»*" VE.52.

No entanto, critica a forma como essa medida está a "*ser concretizada no terreno*"VE.36, designadamente as regras estabelecidas, os financiamentos atribuídos e os reduzidos prazos para organizar as candidaturas (PO.14/36;59; 81). Considera que a existência de apoio ministerial às autarquias que não asseguraram o serviço de refeições é injusto e sente-se prejudicado.

> *"Então, todos os municípios que não o fizeram têm agora uma ajuda do próprio Ministério. Aqueles municípios, como é o caso deste, que fizeram uma aposta forte em termos de refeições, dotar as escolas de obras para poder ter cozinhas, a resposta que me deram foi que para o ano se ajustaria contas. (...) eu concordo que todas as crianças devem ter refeição, todas elas têm direito à refeição, sejam elas de que concelho forem, mas acho que devem ser penalizados os municípios que, em vez de terem dotado a verba para esse tipo…"*VE.53 **"***eu deixei de fazer festas, deixei de fazer um conjunto de coisas para poder dotar as escolas de condições para servir refeições, sou prejudicado em relação àqueles que continuaram a fazer festas, continuaram a fazer o folclore (…) Esses que nunca fizeram são agora apoiados e eu, que sempre fiz, sou prejudicado ...!"* VE.58

Nas relações entre o poder local e o ME, são também as questões sobre os financiamentos os principais focos de tensão. Para além da crítica anteriormente descrita, o Vereador reivindicou a comparticipação do ME em 50% dos custos da elaboração da Carta Educativa.

> *"também não foram comparticipadas pelo Ministério, estão a ser a custo das Câmaras. Embora o Decreto-Lei diga lá que tem 50% de ajuda, é puro engano! Não houve 50% de ajuda. Os 50% de ajuda foi uma minuta, um conjunto de papéis, uma carta-tipo, isso é que foi os 50% de ajuda. Não tivemos ajuda por parte de ninguém"*VE.234

Este autarca considera que as relações entre a autarquia e o ME ou DREL se processam com dificuldades "*sentidas na comunicação*"PO.02/16; com um "*excesso de burocracia*"PO.02/17 e com decisões lentas, que não respeitam as instituições e que são suportadas em critérios pouco claros e em relações clientelares.

> *"eu tenho protocolos, tenho acordos firmados com o anterior Director e ainda com o anterior - e não é só o meu caso, isto passa-se com uma série de municípios - em que temos acordos firmados com o Director, com a Direcção Regional de Educação - não é o Director, é com a Direcção Regional - estão firmados, estão feitos. A Câmara avançou com o que tinha que avançar da sua parte, entretanto (…), muda-se a pessoa que está à frente dessa DRE, pronto, está tudo posto em causa. Vão outra vez*

> *repensar, vão outra vez ter que fazer, é um ano e meio perdido."* **VE.***121*; *"E a questão que aqui se passa é que há atropelos e não há respeito pela instituição"* **VE.***123*
> *"Têm que ser as Câmaras a pedir por favor para resolvermos as questões e tem que ser por portas e travessas, por conhecimentos daqui e de acolá para termos acesso a uma reunião"* **VE.***131*
> *"gostava de saber os critérios de priorização que vão ser feitos. Eu posso fazer aqui uma carta educativa onde digo que é prioritária a construção de uma escola no [nome do bairro], porque tem 9 000 fogos e não tenho nenhuma escola ali e se calhar em [nome de outro concelho] há um com 2000 fogos e tem direito a uma escola! Portanto, eu quero saber é quais os critérios de priorização que tiveram, quando o Ministério teve em conta essas cartas educativas"* **VE.***233*

O Vereador salienta que a gestão estatal não se confina à distribuição de recursos e à execução de políticas públicas, sendo marcada por pressões e resultante de relações "*não-oficiais e subterrrâneas*" (Ruivo, 2000: 93) que se desenvolvem entre o poder central e o poder local. Descreve, assim, aquilo que Fernando Ruivo (2000) denominou por Estado Labiríntico, "*no sentido em que, para uma sua mais célere evolução resolutiva e concretizadora, tal Estado aparenta guardar no seu interior determinados caminhos que proporcionam, a quem conhece as encruzilhadas, um processamento mais eficaz daquilo que é solicitado*." (*Ibid*: 16).

Por outro lado, considera que os seus interesses/objectivos adquirem pertinência, pelo facto de terem sido democraticamente legitimados pela população local.

> "*o único político ali era eu, fui eu que fui eleito"* **VE.***130*; *"de acordo com o que fui eleito tenho, digamos, toda a capacidade para decidir de acordo com o que eu acho que é verdadeiramente interessante para o Concelho"* **VE.***189*

Tal como Pinhal e Viseu afirmam, as autarquias "*estão dotadas de uma legitimidade e de uma capacidade de intervenção que, se utilizadas democraticamente, podem produzir uma poderosa expressão institucional da participação cidadã ao nível local*" (2001: 52).

O Vereador considera ainda que *"A Autarquia tem recebido "heranças" pesadas do Ministério da Educação…"*PO.02/13 e que existe "*ambiguidade de algumas competências e áreas de intervenção"*PO.02/18. Dessa forma, o trabalho que as autarquias têm feito na área da educação é louvável, mas *"muitas vezes não é devidamente reconhecido pelo ME"*PO.12/23.

A maioria destas críticas encontra eco em diversos municípios, bem como na ANMP, que confirma as dificuldades sentidas por estas entidades em querer deixar de ser consideradas como "*meros comparticipantes dos custos da educação*" (Fernandes, 1995: 55).

3 Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação

As competências municipais relativas à concepção e planeamento do sistema educativo local, consubstanciam-se nas seguintes actividades: celebração de contratos de autonomia com escolas e outros agentes locais; participação nas Assembleias de Escola; criação do CME; elaboração da Carta Educativa concelhia e emissão de parecer sobre a constituição de agrupamentos de escolas.

Considerando que, no caso concreto do município de Lilás, os contratos de autonomia são inexistentes e a representação da autarquia nas assembleias de escola está delegada nas Juntas de Freguesia (como vimos no ponto 2.5), centramos o nosso olhar no CME, tanto mais que, é o órgão que acompanha a elaboração e emite parecer sobre a Carta Educativa e, no quadro da coordenação da política educativa local, também se deveria pronunciar sobre a constituição de agrupamentos de escolas.

O Conselho Municipal de Educação tem as suas origens na Proposta Global da Reforma (CRSE, 1988a: 622-628 e 1988b: 165-166), sendo então denominado Conselho Local de Educação. Apesar de nesse documento ter sido regulamentada a sua organização e funcionamento e de ter sido favoravelmente acolhido, só nas décadas seguintes teve consagração legal (Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio) e regulamentação (Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 de Janeiro).

Nos termos deste último normativo, o CME

> "*é uma instância de coordenação e consulta, que tem por objectivo promover, a nível municipal, a coordenação da política educativa, articulando a intervenção (…) dos agentes educativos e dos parceiros sociais interessados, analisando e acompanhando o funcionamento do sistema e propondo acções (…) de promoção da eficiência e eficácia do mesmo*" (artº 3º).

É sobre este órgão que nos debruçamos neste terceiro ponto. Num primeiro momento analisámos as concepções que os Conselheiros possuem sobre esta estrutura e em seguida descrevemos as suas práticas, percepções e expectativas sobre o funcionamento do CME de Lilás. Pretendemos, deste modo, descrever práticas, identificar dificuldades e potencialidades, reflectir sobre comportamentos e, ainda,

aferir o grau de consonância entre a "retórica" e a "prática" nesta estrutura de administração local da educação.

3.1 Conselho Municipal de Educação: conceptualização

No sentido de detectar a(s) concepção(ões) que os Conselheiros possuem sobre este órgão, recolhemos as suas percepções sobre aspectos formais (composição e competências) e sobre as potencialidades e limitações do CME que identificam.

Anteriormente (ponto 1 deste capítulo) constatámos que os Conselheiros reconhecem a importância da educação no desenvolvimento da sociedade em geral, e no desenvolvimento local, em particular, enfatizando por isso a necessidade de adaptar as política nacionais às características locais e também que atribuem grande relevância à Política Local de Educação, a qual concebem de forma integral e integradora. Neste quadro conceptual, não é pois de estranhar que os Conselheiros declarem: "*Eu acho que é um órgão que pode ser muito importante*"[EB.104]; ou "*Reconheço que poderia ser interessante*"[JI.86], dado que "*na educação, os problemas não são só das escolas*"[JF.87] e que "*este é um órgão de proximidade*"[VE.209] ; *então "O Conselho com a autarquia, (…) a autarquia poderia ser um motor dessa integração comunitária na intervenção em educação*"[CS.57], na medida em que "*é o órgão representativo, de certo modo, da comunidade escolar*"[CS.90].

Esta última afirmação leva-nos à questão da composição do CME. Em geral, os Conselheiros concordam com a composição definida no DL nº 7/2003 de 15 de Janeiro, e alterada pela Lei nº 41/2003 com a integração do representante das Juntas de Freguesia (aspecto para o qual o parecer da AML fazia menção), mas apresentam também algumas sugestões de alteração: de alargamento, de diminuição ou de adaptação à realidade do concelho.

O representante do JI considera, por exemplo, que "*os bombeiros (…) também deveriam integrar. (…) é uma organização a quem temos que recorrer, e pode dar apoio. Também precisa de apoio, deve ter problemas para resolver, e tem com certeza problemas para expor, de acessos, escolas, procedimentos, etc*"[JI.79]. Por seu lado, o representante do EB pensa que "*é*

necessário, as auxiliares, o pessoal não docente das escolas estar representado"[EB.97] e o representante das AP acha *"interessante arranjar uma forma de os conselhos executivos das escolas estarem representados. Porque é importante a troca de informações entre as escolas, ou nos agrupamentos na ideia de deixar de se sentirem isolados e pensarem no seu cantinho, que é o que acontece"*[AP.86] e classifica a participação dos Pais como muito reduzida ([AP.72]).

Já o representante do ES vê "*pessoas a mais, na minha opinião, que é o caso do secundário"*[ES.64] e da presença de dois representantes das Associações de Pais ([ES.65]).

Por outro lado, os representantes da JF e do CS salientam a necessidade do CME ser representativo de todo o Concelho, devendo, por isso, os Conselheiros serem oriundos de diferentes localidades/realidades.

> *"parecendo que não, tem um cenário totalmente diferente do outro lado. Por isso, eu acho que está mal pensado os grupos que ali estão, eles tem que ser pensados de outra maneira, para fazer a abrangência do Concelho"*[JF.81]
> *"neste Concelho, as realidades são bem diferentes, completamente diferentes. E eu não sinto que aquela representação, seja a representação, do outro lado do Concelho (do lado "urbano"). Não sinto"*[CS.66]

Em relação à composição do CME, e independentemente da maior ou menor pertinência das sugestões apresentadas (algumas marcadas por lógicas corporativas), parece-nos pertinente destacar dois aspectos: em primeiro lugar, a indispensabilidade de estabelecer limites (máximos e mínimos) ao número de representantes, como condição para garantir a representatividade e a operacionalidade do órgão (este primeiro aspecto está legislativamente assegurado); em segundo lugar, a necessidade de adaptar a composição à dimensão, às características e dinâmicas do Concelho, dado que é um órgão representativo de toda a comunidade concelhia (este ajustamento é inviabilizado pela composição decretada uniformemente a todos os Conselhos Municipais, que desse modo "espartilha" essa possibilidade).

No que concerne às <u>competências</u> acometidas a este órgão, a opinião dos Conselheiros também não foi consensual. Os representantes do JI, do ES, das AP e o VE concordam com as competências legalmente definidas, argumentando que "*são adequadas. Também não poderiam ser muitas mais … (para) que se possam praticar"*[JI.98]*; "Ainda não tivemos tempo de implementar todas, por isso é prematuro pensar em mais, em alargar competências"* [AP.108/JI.102]. O representante das AP ressalva, contudo, que num

"*órgão consultivo faz sempre todo o sentido que possa ter competências mais alargadas e durante mais tempo. É o consultar os parceiros, daí sermos Conselheiros"; "Por outro lado, alargar competências é sempre bom, é sempre benéfico"; "A educação e o ensino são um mundo, portanto o alargamento de competências é sempre possível e justificável. Tudo tem cabimento e está relacionado"*[AP.105-107].

Mostraram-se também favoráveis ao alargamento de competências deste órgão os representantes da JF e do CS - "*Eu penso que deveria haver competências mais alargadas para o secundário, para o 2º e 3º ciclo e secundário"*[CS.72]

Mais crítico foi o representante do EB, que encara como inexequível e incompreensível atribuir ao CME a competência para avaliar as escolas ([EB.78/101]) e o pessoal não docente ([EB.98]) e que considera que o desenvolvimento de algumas das competências inscritas na lei está dependente da dinâmica de funcionamento ([EB.100]), acrescentando que "*não são devidamente desenvolvidas"*[EB.79]

"não me parece que um CME, com esta composição, tenha competências e saberes para avaliar uma escola. Não tem! Pode avaliar assim do exterior: "olha, é uma escola que dizem que é boa!"[EB.78] *(…) Reflectir sobre as escolas que temos no Concelho é importante, sobre as várias dinâmicas, com base em avaliações feitas por entidades competentes, com certeza. Então, há entidades exteriores que fazem uma avaliação das escolas juntamente com a avaliação interna da escola. O CME ter conhecimento disso é importante (…)"*[EB.102] *"Agora, nem o CME tem competência, nem tempo, nem sabe fazer a avaliação de uma escola. Para isso teríamos que ter um batalhão de gente para fazer a avaliação das escolas."*[EB.103]

Como já anteriormente mencionámos, algumas das competências atribuídas ao CME revelam-se ambíguas e até incoerentes, dado o actual quadro de descentralização administrativa. Uma vez que as atribuições e competências educativas municipais não sofreram alterações (respeitam fundamentalmente ao 1º CEB e pré-escolar), existe um desfasamento entre as competências atribuídas ao CME (apesar de ser um órgão independente do município, é coordenado e presidido pela autarquia) e as competências autárquicas. Dependendo da orientação dos trabalhos, este aspecto poderá ser redutor das potencialidades que o CME deveria possuir. Atendendo a estes aspectos, os autores da primeira proposta de criação dos CLE (CRSE, 1988a) enfatizavam a imprescindibilidade deste órgão se enquadrar numa efectiva política de descentralização da administração educativa.

Consensual e amplamente reconhecido é o facto de que a criação deste órgão encerra potencialidades significativas, bem como a sua implementação se deparar com várias limitações. Ao nível das potencialidades, os Conselheiros salientaram:

- a promoção de igualdades sociais e de desenvolvimento local
  "pode ser e deve ter impacto no desenvolvimento local"[EB.212]
  "porque enquadramos no conjunto total, concelhio. E aí, claro que será um órgão importante ao nível local e para o desenvolvimento local, esbatendo disparidades e promovendo alguma harmonia."[AP.138]

- a coordenação local e conjunta da política local de educação
  "existindo o CME, a autarquia pode intervir de outra forma, pode decidir com base na opinião dos representantes"[AP.113]
  "onde podíamos rentabilizar todos os recursos deste município"[EB.159] *"criar, em conjunto com os outros, dinâmicas muito próprias e que identificassem o nosso Concelho a nível de educação"*[EB.164]
  "Antes (…) as coisas deviam estar mais dispersas (…) agora está tudo acarinhado, aninhadinho"[EP.52]*;*
  "o conselho (…) tem que sentir muito do que sente a comunidade escolar e (demonstrar) o que sente à comunidade, que necessita da comunidade escolar. Tem que ser do casamento destas necessidades que ele pode pedir parecer e se conseguir unir estes dois sentimentos, estes dois sentir, estes dois pulsar (…) é absolutamente indispensável"[CS.78]*; "Exactamente,(fazer uma construção) partilhada"*[CS.127]

- a elaboração do Projecto Educativo Concelhio
  "Pode, de facto, criar uma linha condutora da educação no local, neste caso no concelho, com base nas determinações, nos princípios nacionais e nas questões internacionais"[EB.105] *;"criar um projecto educativo concelhio (…): a filosofia da educação do concelho .."*[EB.205"]
  "A principal potencialidade é de facto o caminho que nós seguimos (…) havendo ali tantas pessoas, que representam tantos agentes da educação do nosso Concelho temos todos obrigação – não só eu, mas todos – de traçar o melhor caminho"[**VE.**191]

- a organização da Rede Escolar (elaborar a Carta Educativa)
  "Pode organizar a rede"[EB.107]
  "uma das coisas que eu achei muito importante (…) é sobre a Carta"[ES.80] *"saber o que é que é necessário, ou não é necessário"*[ES.82] *"*
  "com a planificação dos territórios educativos, a Carta Escolar é recentemente planificada, o CME pode inclusivamente emitir pareceres de forma a planear o investimento em estruturas necessárias no concelho … e tudo isto faz sentido porque a partir daí é possível planificar tudo o resto. Não é? É uma base muito válida"[AP.99]

- a capacidade de pressão
  "ou, pelo menos, pressionar quem resolva ou que tenha capacidade para resolver os problemas existentes no concelho"[JI.106]
  "era importante haver algum órgão independente da Câmara que a ajudasse a exigir isso"[AP.94]

Não obstante a importância que atribuem ao CME e suas virtualidades, os Conselheiros identificaram inúmeras limitações ao seu funcionamento. Foram mencionadas as dificuldades de:

- comunicação/representação - particularmente acentuadas nos concelhos de maior dimensão

> *"compreendo que um concelho como o de Lilás (…) É difícil, a comunicação entre os vários actores desta situação é muito complicado"*[EB.80]
> *"temos claramente duas visões: uma generalista que percebe perfeitamente o que é que o conselho pode fazer e outra, muito específica, onde cada um sabe do seu cantinho e por isso não consegue emitir opinião sobre o resto. Acho que este é o principal problema em termos de representação"*[AP.87]
> *"Prende-se com a representatividade com não sei quantas escolas, o número de elementos que consegue representar dois, três ou quatro, e não consegue representar cabalmente aquilo que são as várias escolas"*[CS.79]*; "haverá sempre uma grande dificuldade de fazer chegar, quer ao Conselho as preocupações das escolas, quer às escolas aquilo que o Conselho discutiu ou pretende vir a discutir"*[CS.80]

- decisão por parte dos Conselheiros

> *"para mim, (…) são só conselhos e a decisão depois é de quem preside"*[EB.195]*; "A minha prática é que não é levado em conta, neste Conselho não, mas em outros (órgãos do mesmo Concelho) não é levado em conta"*[EB.198]
> *"o CME também tem um problema, é um órgão consultivo, como órgão consultivo, não vincula"*[ES.66]*; "não vincula a autarquia"*[ES.71]
> *"é isso que eu penso que deveria ser o CME (a autarquia deveria ser um motor da integração comunitária na intervenção educativa) e não apenas uns conselheiros para as decisões que a autarquia tem que tomar, nas coisas que lhe dizem respeito"*[CS.58]
> *"eu acredito que o CME poderia ter maior capacidade de decisão"*[VE.195]*;*

- viabilização económica da autarquia

> *"Também não estou a ver a Câmara com grandes possibilidades económicas para poder implementar o Municipal de Educação em conjunto, implementar muito mais coisas, muito mais inovadoras"*[JI.100]

- ajustamento entre as competências autárquicas e as do CME

> *"Fiquei a saber coisas que estão a fazer no básico que de outra maneira não saberia, no básico e no pré-primário, mas quanto ao secundário, enquanto esta fórmula estiver, não vejo necessidade, sinceramente, não vejo necessidade de estar lá um representante do secundário"*[ES.60]

- operacionalização / funcionamento

> *"os CME's seriam um órgão privilegiado para, de facto, criar estas situações e estas dinâmicas e não o são. (…) quer dizer, dos que conheço não são!"*[EB.51] *"muitas vezes as ideias são belíssimas, mas depois praticá-las em concreto é ..."*[EB.214]
> *"está tão ambíguo o Decreto, que uma pessoa não..."*[EP.72]
> *"Eu acho que nada disto funciona, isto é tudo o faz de conta"*[JF.63]*; "é o defeito do nosso legislador, não sai do gabinete,(…). Não está nada bem, nada funciona"*[JF.83]

As percepções dos Conselheiros, sobre as virtualidades e limitações que o CME apresenta, evidenciam que também os professores se sentem motivados, pelo facto de serem parceiros e denotam uma tendência para se ultrapassar as resistências e distâncias que marcavam as suas relações com as autarquias. É também identificável a vontade das escolas interagirem com outros agentes educativos e quebrarem o isolamento que as caracterizava. Os representantes das Associações de Pais, da Saúde e da autarquia revelam-se bastante optimistas e empenhados em intervir; em oposição, o representante da Junta de Freguesia foi o mais céptico sobre o CME.

De qualquer modo e em termos globais, todos os Conselheiros se mostram preocupados em garantir a transversalidade da educação e a globalidade da acção educativa.

3.2 O Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal

Uma das alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 de Janeiro, comparativamente à proposta de 1988, foi a atribuição da presidência do CME ao Presidente da Câmara Municipal (que pode delegar no Vereador responsável pela Educação), o que justifica a redenominação de CLE para CME. Deste modo, é ao município que compete constituir o órgão, garantir o apoio logístico e administrativo ao seu funcionamento e coordenar os trabalhos. Estas tarefas revelam-se, por vezes, complicadas e até obstrutivas à sua implementação ou regular funcionamento, devendo por esse motivo ser foco de análise.

No caso de Lilás, as dificuldades iniciaram-se de imediato, com o processo de constituição do CME. O Vereador da Educação classifica esse processo de complicado "*porque não havia orientações por parte de quem criou o decreto-lei, como fazer, não havia forma de se dizer como é que é feito*"[VE.200] , portanto "*Foi feito de uma forma muito mal e o decreto saiu com uma série de lacunas, nomeadamente ao nível de JF*"[VE.171]. Esta falta de regulamentação é também justificação para nunca ter existido o CLE, significando que no Concelho de Lilás este órgão resulta da publicação do Decreto-Lei nº 7/2003.

O representante do EB confirma a falta de orientações centrais no momento da sua criação e retrata as situações que daí surgiram, explicando que "*na altura havia algum receio que fosse o Ministério a designar os representantes do básico e os outros*"[EB.146]; "*falei com o Sr. Vereador no sentido de nós começarmos a impulsionar os processos de eleição para que os professores estivessem representados de uma forma democrática e não nomeados pelo ME ou pela DREL*"[EB.147]. A autarquia iniciou o processo em Fevereiro de 2003, promovendo diversas reuniões com professores do JI; do 1º CEB; dos 2º e 3º CEB; do ES e do EP. Algumas dessas reuniões foram repetidas, por ter sido decidido utilizar uma metodologia de "afunilamento" dos possíveis candidatos, por exemplo, dos professores de 2º e 3º CEB. Foi então possível eleger todos os representantes (cujo processo era de eleição), de entre os candidatos voluntários ([VE. 201 e 203]). Essa votação foi anulada, com excepção do EP e a autarquia promoveu a realização de um processo eleitoral universal e directo. Tendo sido um processo complicado, foi agravado pelo facto de haver várias visões relativamente à anulação da primeira votação.

Segundo a autarquia, a anulação

> "*deveu-se a queixas que tivemos por parte de alguns professores que não se sentiam representados pelas pessoas que foram escolhidas e lá diz "eleição" e nós não fizemos eleição(…) Fizemos o processo todo, fizemos por método eleitoral, abrimos períodos de campanha, demos hipótese aos professores de fazerem aqui as suas fotocópias e afixar nas escolas a sua campanha*"[VE.202]

Mas, de acordo com cada representante, temos uma visão:

> "*A primeira votação (…) foi anulada e depois fizemos uma acta e depois concluiu-se que não estava conforme o decreto*"[JI.144].
> *"o Sr. Vereador esteve numa reunião de Vereadores da Educação da AML, e veio com uma ideia diferente do que se tinha passado cá, porque em alguns concelhos tinham sugerido que fosse por votação directa e então anulou todo o processo. Decidiu tomar as rédeas desse processo novo de votação directa, e mandou para as escolas os candidatos, os cadernos eleitorais, boletins de voto, essas coisas todas*"[EB.152]
> *"por aquilo que se constou – o Ministério não aceitou este tipo de votação aleatória, então a votação do CME deveria ter sido feita em todas as escolas secundárias do Concelho (…) Foi um processo conturbado, e à segunda só, porque foi assim creio, creio (enfatiza) que o Ministério impôs que a eleição fosse em urna fechada em todas as escolas no mesmo dia, para determinadas pessoas que se candidatassem*"[ES.99]

Os representantes do JI e do EB foram reeleitos na segunda votação, apesar de em ambos os casos se ter registado uma elevada abstenção.

Sobre esta situação, concluímos, em primeira instância, que a autarquia de Lilás inicia o processo de criação do CME após a publicação do despacho, portanto, não foi um dos municípios que anteciparam a sua criação à regulamentação legal (possivelmente, 70% de acordo com o estudo de Pinhal e Viseu (2001)), em segunda instância, o processo de constituição foi bastante complicado, foi moroso (14 meses) e pouco claro nos motivos que levaram à anulação da primeira votação. Esta situação deu origem a interpretações diversas, a mal entendidos e desconfianças, sentimentos que são pouco auspiciosos para uma relação de parceria, especialmente quanto esta está no seu início.

Como balanço desse processo, a autarquia considera que "*fizemos o CME no tempo em que nos era possível fazê-lo"*[VE.170], e "*agora o trabalho já está facilitado, o trabalho agora é de acompanhar os trabalhos. Não se compara, nem de perto nem de longe, com o trabalho que foi realizado e de pô-lo na prática. Foi um processo muito complicado"*[VE.174]

Em relação à preparação das reuniões, nomeadamente à definição da sua agenda, a autarquia tem tido a preocupação "*de não convocar reuniões por convocar: com conteúdo, com razão de ser e que as pessoas não empreguem mal o seu tempo"*[VE.221]. Nesse sentido, tem "*conjugado as grandes opções de transportes escolares, do serviço de apoio à família. (…) para as convocações dessas reuniões irem com assuntos a debater e quando não os há, tivemos o cuidado de convocar na mesma e mostrar a dinâmica que a Câmara tem, até a nível do desporto, por exemplo"* [VE.220]. Assim, "*A agenda é feita de acordo com os pedidos que os conselheiros têm a fazer e com o nosso"*[VE.219], pois *"não estamos a segui-las (as competências legais do CME), vamos levando a CME os assuntos que é preciso debater"*[VE.181], sendo que alguns pedidos dos Conselheiros *"são aceites e outros não, porque não há razão para se debater ali ou pode-se debater, mas não tem o mínimo justificativo"*[VE.222], embora haja "*sempre um período de informações, discussão e, eventualmente, de aprovação"*[VE.223]

Todos os Conselheiros elogiam a autarquia na preparação das reuniões e na documentação entregue, mas os representantes do ES ([ES.88]) e do EP lamentam que as convocatórias surjam "*com muito pouco tempo de antecedência das reuniões que não sejam extraordinárias. Vêm (…) dois três dias antes e se uma pessoa quer preparar alguma coisa…"*[EP.66]

No decurso das observações realizadas e em termos de coordenação das reuniões do CME, pudemos comprovar a qualidade da documentação escrita e constatar a

ocorrência, em abundância, de aspectos formais - patente no local onde se realiza (salão nobre), na organização do espaço (ver plantas dos protocolos de observação), no sistema permanente de gravação áudio, na tomada de posse dos representantes e na condução da reunião e das intervenções.

De modo a aquilatar qual o posicionamento da Câmara Municipal sobre o CME, recolhemos a visão dos sujeitos (autarquia e restantes conselheiros), que passamos a explicitar.

A autarquia encara o CME como órgão de aconselhamento e consulta das políticas educativas municipais, auscultando os Conselheiros e solicitando-lhes pareceres. Diz assumir uma atitude de valorização do órgão, de empenhamento e de motivação dos Conselheiros, patente no esforço por informar e responder às solicitações; na presença assídua do representante da Assembleia Municipal e, em particular, na aprovação, quase sempre por unanimidade, das propostas, mesmo nos casos em que as provenientes da autarquia sofrem alterações. É pois, com orgulho que diferencia as suas práticas das de outros municípios.

> "*ao contrário de outros municípios, esta Câmara encara-o como órgão de aconselhamento das próprias decisões da Câmara. (…) documentos que eram para ser levados a reunião de Câmara, mas temos o cuidado prévio (…) de levá-los previamente ao CME. Já não é o primeiro, nem o segundo que é alvo de alterações, no próprio CME e aí, sim, é que é levado a reunião de Câmara*"[VE.176]; "*eu tenho aceite um conjunto de decisões que têm sido tomadas ali*" [VE.196]; "*e sempre tem saído dali também com votações de unanimidade. Raramente tem sido por maioria*"[VE.193]; "*não há uma forma de «agora vamos levar a informação e os conselheiros querem, querem, não querem, não querem» Não! Há o cuidado de (…) tirar dali um consenso. Porque achamos que como um órgão que é conselheiro das políticas educativas da Câmara de Lilás (…) serve para nos aconselhar, também*" [VE.177]; "*é de salientar que temos tido sempre a presença, só na última é que falhou, do Presidente da Assembleia Municipal, (…) o que não tem sido prática nos outros CME's*"[VE.183]; "*há um esforço (…), quer meu quer da Dr. Lara, (…) e de outros técnicos, de ir ao CME explicar o funcionamento da Câmara, explicar os modos como actua e dar as respostas atempadas das solicitações que são feitas*"[VE.184]; "*uma atenção por parte da Câmara, de motivá-los (conselheiros), que é um órgão que interessa ali estar e interessa debater um conjunto de assuntos*"[VE.185]; "*há municípios que se queixam que é um órgão que não tem participação, que não interessa reunir, tanto que agora, em alguns, já nem sequer reúnem – isso, se calhar, foi pelo sentimento de desmotivação que demonstrou perante os conselheiros, ou seja a maneira como o município encara aquele órgão. Este município sempre o encarou com motivação e de gerar motivação aos conselheiros*" [VE.186]; "*há municípios que o encaram como um órgão que atrasa os processos da Câmara e é um órgão reivindicativo, esse não é o meu papel*" [VE.187]

As percepções dos Conselheiros, sobre o posicionamento que a Câmara Municipal assume no CME, oscilam entre um papel de preponderância e um papel de auscultação. Os representantes dos professores e da JF consideram que a autarquia tem um papel preponderante, quer objectiva (porque lidera e coordena os trabalhos e porque possui a informação), quer subjectivamente (porque define e controla a metodologia de trabalho, a marcação de reuniões, a ordem de trabalhos e o seu funcionamento). Fazem também menção à intencionalidade da autarquia neste posicionamento que, segundo as suas perspectivas, se deve à tentativa de manter distanciados os parceiros educativos, de focalizar o âmbito do CME ao universo das suas competências legais ou a lógicas político-partidárias. Disso são exemplos as seguintes afirmações:

> *"tudo nos é fornecido pela autarquia"*[JI.122]*; "Vem tudo tão arrumado, tanto gráfico, tanto*[JI.156]*; "Não estamos ali propriamente como parceiros, alguém que lidera porque estudou, apresentou e vai com soluções concretas e nós levantamos umas questõeszinhas e tal"*[JI.172]*; "Portanto quando lá chegamos, mais ou menos, as coisas já estão orientadas para determinado fim"*[EP.46]*; "Agora quando as coisas já vêm preparadas é muito difícil dizer não"*[ES.123]*;*
>
> *"Agora tem o Municipal de Educação, mas quem lidera à mesma é a Câmara Municipal!"*[JI.171]*;"Eu penso que é difícil também abdicar daquele papel de destaque"*[JI.183]*.*
>
> *"E à autarquia interessa? Ter os professores, os pais e todos os outros parceiros, a fazer?"*[JI.22]
>
> *"Por exemplo, os gangs. Porque é que nós temos gangs na escola? Já ouviu falar disso no Conselho Municipal (…) Então isto não são problemas para nós resolvermos no CME? Eu acho que são".*[JF.85]*; "Há-de reparar que o tema central é as refeições, como se só do pão vivesse o Homem, não é. O Homem não vive só do pão. O Homem vive de outras coisas também"*[JF.120]
>
> *"às vezes, nos casos em que eu conheço – e neste(…) eu conheço - a política partidária tem um peso tão forte que inibe as pessoas de verem para além disso"*[EB.92]*;*
> *"e os órgãos autárquicos muitas vezes funcionam em função do ciclo eleitoral, portanto tudo o que se faz ou não se faz tem a ver com as eleições que se aproximam"*[EB.93]

Embora os representantes do ES e do EB reconheçam que "*sempre que nós apresentámos propostas a autarquia assumiu"*[ES.72], apenas os representantes das AP e do CS salientam o papel de auscultação assumido pela autarquia. Na opinião do representante das AP "a *autarquia sentiu necessidade de nos mostrar as actividades desenvolvidas, até para dar a tal ideia de conjunto"*[AP.132] *,"porque era preciso emitir pareceres"*[AP.89].

O representante da Saúde congratula-se com a relação de proximidade existente entre o Vereador e os Conselheiros (*CS.108*) e com o facto da autarquia pedir conselhos, "*Porque outras nem isso fazem*"*CS.59*. Para este conselheiro, a autarquia

> "*pede conselho porque trabalha muito bem. Porque tem uma componente executiva extraordinariamente dinâmica. Portanto, como não se envergonha de apresentar e de pedir conselho, porque o conselho ainda por cima é para melhorar o que de bom já fazem, só podem estar de parabéns nesse aspecto, acho que estamos*"*CS.60*; "*Eles querem mostrar o que fazem e eventualmente ouvir comentários, sugestões e conselhos e acatam... e acatam!*"*CS.123*

Na medida em que "*a maior parte das coisas foi nesse sentido, para a autarquia tomar decisões sobre aquilo que estava a fazer*"*CS.105*, pois "*ele (Vereador) tem assumido que é um conselho para o aconselhar a ele*"*CS.132*, acrescenta:

> "*aquilo que nós conhecemos é um Conselho Municipal (…) que está virado para suportar as decisões da autarquia naquilo que a autarquia tem competências executivas. Portanto, não é para definição, não é para discussão da política que vem sendo seguida no município. Ora o que faria sentido, independentemente da componente primeira de serem conselheiros sobre aquilo que a autarquia executa, deveriam também ser conselheiros e a autarquia devia ser conselheira e devia ter um maior poder na definição da política educativa local, ou pelo menos em grande parte disso*"*CS.55e 56*

Salientamos a pertinência desta observação, que no quadro de "*uma política de territorialização consequente requer um projecto educativo local envolvente (…)*" (Fernandes, 2000c: 8), uma efectiva administração local da educação e a alteração das relações assimétricas, não um fórum municipal de aconselhamento local ou a hegemonização da educação numa instituição educativa em detrimento de outras (Fernandes, 2005b). Ressalvamos, contudo, a possibilidade de esta ser uma etapa inicial de articulação e construção de parcerias, à qual se seguirá uma fase mais aprofundada, facto para o qual Fernandes (2000c) já havia alertado.

A avaliação do Vereador, sobre as implicações sentidas com a criação do CME, comprova a anterior afirmação do Conselheiro, ao destacar os efeitos de proximidade ("*da Câmara, em termos de decisão e de acompanhamento das decisões que a Câmara toma*"***VE.163***) e de aconselhamento:

> *"é sempre bom, não só para mim (…) para os outros vereadores, quando há matérias de transportes escolares e outro tipo de coisas. É sempre com um grau de confiança poder dizer «com o parecer favorável do CME». (…) é um factor de garantia, que o processo foi estudado, foi levado e foi ouvido um conjunto de pessoas"* ***VE.194***; *"Houve*

alterações significativas, por exemplo da última vez, a nível de transportes escolares. (…) aquilo a que nos tínhamos proposto levar à reunião de Câmara, após o CME, sofreu alterações, que eu penso positivas, portanto só aí já teve um efeito bastante positivo. Portanto tem tido efeitos bastante positivos" ***VE.****206*

3.3 Os Conselheiros Municipais de Educação

3.3.1 Papel e participação no Conselho Municipal de Educação

Por ser um órgão colectivo e representativo, a composição do CME faculta a possibilidade de cada um dos representantes de agentes educativos locais poder contribuir com valências específicas, incutindo-lhe diversos pontos de vista. Das palavras de alguns Conselheiros (JI, EB, ES, AP e CS) emergiu essa convicção: acreditavam poder acrescentar a esse órgão a sua experiência pessoal, o conhecimento e as peculiaridades de cada realidade e ainda a sensibilidade própria de cada uma das entidades.

"Aqui estamos sempre entre técnicos, os técnicos da câmara, os professores, os educadores, etc, que (…) têm uma visão técnica, mais específica e restrita. Então, o nosso contributo é mostrar-lhes o outro lado. Que também existe o outro lado. Isto não significa que é necessariamente o lado oposto, significa sim o outro lado, o que complementa a sua visão"[AP.123]

"pensei que com a experiência que eu tinha pudesse ser uma ajuda aos outros conselheiros que não estão no secundário"[ES.112]

Mas também, no sentido inverso, "*a tentativa de ir ao Conselho, perceber quais são as dificuldades que a própria comunidade educativa sente na sua relação com a saúde, para tentar obviá-la"*[CS.95] ou, no caso da educação básica, "*trazer as dinâmicas das escolas e estudá-las em conjunto no CME, para as transformar em dinâmicas locais ou municipais"*[EB.169].

Da recolha de dados, foi-nos possível constatar que os Conselheiros possuem experiências diversificadas ao nível do desempenho de outras funções e/ou experiências de natureza profissional, associativa e política.

"também estou no Pedagógico do agrupamento"[JI.135] *"ter feito itinerância pelo Concelho (…) sou das pessoas que mais jardins de infância conheço do Concelho e mais realidades conheço do Concelho e consigo comparar"*[JI.144]
"Eu faço parte também da Assembleia Municipal"[EB.119]*; "eu sou da assembleia de freguesia"*[EB.220] *; "a experiência que temos feito dentro da escola, porque nós somos agrupamento desde 89, permitiu-me ter uma visão mais global"*[EB.161]
"já fiz parte da direcção (da casa do professor) se bem como suplente"[ES.42]
"tive (…) três ou quatro (anos), na casa do povo"[EP.23]*; "fazia parte dos órgãos sociais da AEEP (Associação de Representantes dos Estabelecimentos de Ensino Particular)"*[EP.62]*; "sempre foi assim, toda a minha vida: desde fazer parte das associações de moradores (…) Depois a nível da AEEP (…) em voluntariado também, uma Comissão organizadora para a Associação"*[EP.96]*; "estou ligada à Ass. de Violência contra as Mulheres"*[EP.112]
"já fui Presidente da Federação Concelhia (das AP)"[AP.37]*; "já ando numa série de associações de pais, pertenço a Conselhos Pedagógicos e Assembleias de Escolas há seis anos"*[AP.73]*; "consegui, num estudo que eles fizeram, consegui perceber como era o Concelho todo"*[AP.38]
"delegado (saúde) concelhio"[CS.83] *; "era o coordenador do centro escolar na área do meu centro de saúde"*[CS.85]

Este variado leque de situações denota uma atitude interveniente e participativa dos Conselheiros e, para além de constituírem mais valias pessoais, possibilita-lhes a aquisição de uma visão mais alargada que, consequentemente, enriquece a acção integradora do CME.

Sendo possuidores desta concepção e participação cívica, não é de estranhar que, em alguns casos, tenham sido eleitos representantes entre os seus pares e se tenham mostrado disponíveis e motivados para aceitar esse cargo. Numa análise mais fina, surgem como razões para ter sido o representante eleito: valorização do conhecimento sobre o concelho ([JI.145]); pertencer aos quadros de pessoal docente ([JI.146]); não haver mais candidatos ([JI.147/EB.155]); valorização das suas capacidades ([EB.154; ES.101;JF.113]). Em relação aos representantes das AP e do CS, a sua nomeação ficou a dever-se ao cargo que desempenhavam no momento. ([AP.116; CS.84]).

Concomitantemente com estas razões, os Conselheiros apresentaram várias motivações para se disponibilizarem a aceitar este cargo: poder ajudar, colaborar e trabalhar em conjunto ([JI.151; EB.160; EB.163; EB.168; EP.93; EP.97]); acreditar nas potencialidades e importância do órgão ([JI.148 e 49; EB.156; AP.120]); como consequência natural e em coerência com o seu percurso/cargo ([AP.118; CS.87]); gostar de "experimentar" ([ES.101]); garantir a representação da sua "realidade" ([EB.166]).

Concluímos que a generalidade dos Conselheiros apresentava uma expectativa positiva sobre o papel que iria desempenhar no CME. Mas, com excepção dos representantes das AP e do CS, a percepção sobre o papel assumido revelou-se muito diferente da inicial, sendo marcada pela desilusão e pela angústia.

> *"A nível pessoal eu sinto-me muito angustiada, porque penso que não trouxemos propostas a nível de educação"*[JI.17]*; "em relação ao Municipal de Educação estou desiludida, ... estou muito desiludida*[JI.130]*; "E estou angustiada"*[JI.127]
> *"Eu acho que a minha participação era aquilo que eu sei ou que fiz mas com base na auscultação dos colegas que me tivessem eleito. Não poderia fazer de outra forma!"*[EB.171]
> *"a minha presença é uma presença de espectador, de expectante, de saber o que lá estava a fazer*[ES.59] *como representante do secundário. Para tratar de assuntos do secundário que era para isso que eu lá estava, nenhuma, mesmo porque nunca se falou do ensino secundário. Nunca"*[ES.119]
> *"Ali, o que é que eu posso fazer? Tenho pena... eu penso o que é que eu poderia fazer ali mais , mas …"*[EP.100]
> *"Não gosto, e isto é um faz de conta. Não falo lá"*[JF.92]

A perspectiva da autarquia é divergente destas apreciações negativas, uma vez que avalia como muito válida a participação destes Conselheiros, tanto ao nível da assiduidade, como das intervenções.

> *"Nós tivemos sempre quórum, nunca tivemos necessidade de adiar o Conselho"* **VE.***207*
> *"quer o básico, quer o pré escolar, quer o ensino particular, etc, temos tido uma boa representatividade e um grande interesse em discutir as matérias. Portanto, penso que em termos de participação tem sido muito positivo. Tudo"* **VE.***211*

Destaca, no entanto, o papel passivo do representante da DREL, que classifica de demasiado passivo, bem como a elevada sucessão de representantes dessa estrutura - durante os 15 meses de funcionamento do CMEL, tomaram posse 3 representantes da DREL.

> *"tem havido algumas falhas da própria DRE, por exemplo – agora não sabemos quem vai ser o representante"* **VE.***208*; *"o anterior deveria ter tido uma postura mais activa, era muito passiva mesmo com alguns reptos feitos quer por mim, quer por algumas entidades que lá estavam, mesmo assim era demasiado passiva"* **VE.***210*

O Vereador refere-se apenas a um dos representantes da DREL, que nas reuniões a que assistiu não fez qualquer intervenção (Quadro 15), nem respondeu aos "reptos" que lhe foram dirigidos pelo Vereador (PO.08/64 e 67) e pelo representante do EB (PO.08/70). Esta opinião é partilhada pelos Conselheiros, como veremos no ponto 3.4.

Contudo, consideramos não ser correcto concluir que a representação dessa estrutura desconcentrada do ME é uma "participação passiva" (Lima, 1992), uma vez que os outros dois representantes da DREL registaram uma "participação activa". Afirmamos, assim, que o tipo de participação dos Conselheiros, está dependente das características e concepções pessoais do representante e não da estrutura que representam.

Quadro 15 – Participação dos Conselheiros nas reuniões do CME

Reuniões / Representantes	2003/2004			2004/2005			
	Abril	**Junho**	**Julho**	**Dez.**	**Março**	**Abril**	**Julho**
	Ord.	Extr.	Extr.	Ord.	Ord.	Extr.	Ord.
JI	🗣	🗣	🗣	🗣		🗣	
EB	🗣	🗣	🗣		🗣	🗣	
ES	🗣	🗣	🗣		🗣		🗣
EP					🗣		🗣
AP*	🗣	🗣	🗣	🗣		🗣	🗣
JF		🗣		🗣			
C Saúde	🗣	🗣		🗣	🗣	🗣	🗣
DREL		🗣	🗣				🗣
IPSS							🗣
Seg. Social					🗣		🗣
Ass. Municipal	🗣						
Juv. Desporto							
Forças Segurança							
Emp. Form. Prof.							

* Não estabelecemos distinção entre os dois representantes das Associações de Pais com assento no CME

Legenda: 🗣 - Fez intervenções
- Não esteve presente na reunião
- Não esteve presente na reunião, por ainda não ter sido nomeado/substituído

Fonte: Actas das reuniões do CME do ano lectivo 2003/2004 e Protocolos de Observações - PO.03, PO.05, PO.08 e PO.14

Pela análise do Quadro 15, podemos constatar que existe alguma heterogeneidade na participação dos Conselheiros. Para a sua caracterização utilizamos a tipologia definida por Lima (1992), sendo que todas as participações dos Conselheiros no CME são participações directas e formais[(33)], distinguindo-se, por isso, quanto ao envolvimento e orientação. Relativamente ao primeiro critério, destacam-se: com

[(33)] Segundo Lima a participação (praticada), ou seja "o ser parte de" pode ser classificada de acordo com os seguintes critérios: 1) democraticidade – directa ou indirecta; 2) Regulamentação – formal, não formal ou informal; 3) Envolvimento – activa, reservada ou passiva; 4) Orientação – convergente ou divergente (1992: 180 – 198).

uma participação passiva, os representantes do Emprego e Formação Profissional, Juventude e Desporto e Forças de Segurança que, dada a sua reduzida comparência nas reuniões, aproxima-se de uma "*não participação*"; com uma participação activa, encontram-se os representantes do JI, AP e ES, mas sobretudo os do EB e do CS. São várias as ocasiões em que os representantes do EB e CS dão informações (resultantes dos contactos com os seus representados), apresentam questões, tecem comentários e sugerem propostas, embora as suas intervenções sejam geralmente com orientações diferentes. O representante do EB sugeriu, inclusivamente, alterações na metodologia de trabalho, nomeadamente a criação de grupos de trabalho para acompanhamento da Carta Educativa, e apresentou uma proposta para incluir na ordem de trabalhos a discussão da organização da rede escolar e agrupamentos de escolas.

No que concerne ao último critério, orientação, existe uma predominância das participações convergentes, designadamente dos representantes do CS e AP. No sentido oposto, divergente, é de uma forma geral a participação do representante do EB e, pontualmente, dos representantes do JI e ES. Esta participação é divergente, não nos objectivos formais, mas porque "*opera uma certa ruptura (…) com vista à renovação, ao desenvolvimento, à inovação e à mudança*" (Lima, 1992: 189).

Fazendo uma leitura vertical das participações, verificamos que nas reuniões de Julho e Dezembro de 2004 houve mais Conselheiros que não fizeram intervenções. Cruzando estes dados com a Ordem de Trabalhos das reuniões, obtemos: em Julho foram debatidas as questões da reorganização da rede educativa e dos agrupamentos escolares que, por serem temáticas técnicas e muito específicas, provocaram uma concentração das participações nos intervenientes directos (professores, pais e DREL); em Dezembro apresentou-se a actividade da autarquia e não houve quaisquer propostas para aprovação. Em oposição, quando é solicitada a participação e/ou aprovação de propostas, os Conselheiros revelam-se mais intervenientes, ou, quando são analisados os impactos de uma nova medida, como ocorreu na última reunião (implementação do Inglês no 1º CEB), onde apenas dois conselheiros presentes não proferiram qualquer intervenção. Neste caso, foi evidente a necessidade de esclarecer incertezas e dúvidas que ainda persistiam entre os agentes educativos.

Por parte da autarquia e apesar do conforto ou desconforto que algumas intervenções suscitam, não é notória a valorização/desvalorização da participação de nenhum dos representantes.

3.3.2 Os representantes e os representados

Sendo o CME um órgão que promove a coordenação da política educativa local, articulando a intervenção dos agentes educativos e dos parceiros sociais, a questão da efectiva representação assume grande relevância, porquanto legitima o seu carácter de representação comunitária.

Nessa medida, não poderíamos deixar de analisar a importância que os Conselheiros atribuem aos contactos estabelecidos (ou não) com os representados, quais os mecanismos (contactos, dinâmicas, …) de comunicação estabelecidos ou intentados e as principais dificuldades com que se depararam.

Apurámos que os Conselheiros têm consciência da importância de estabelecer mecanismos de comunicação com os representados, não só para garantir um conhecimento suficiente das necessidades e realidades concelhias relativamente a esse nível de ensino, mas também para que seja possível veicular as informações recolhidas no CME.

> *"uma educadora é eleita, ou um professor (…) para representar toda a classe do Concelho (…) precisaria de acompanhar o que se passa em todas as escolas"*[JI.28]
> *"é preciso que as pessoas consigam emitir opiniões como representantes e não individuais, e isso é muito complicado. As pessoas não se sentem preparadas"*[AP.134]
> *"é evidente que há alguma dificuldade em perceber até que ponto é que aquelas escolas ou aqueles representantes (...) até que ponto é que os professores representam realmente as escolas e os professores, (…) isso deixa-me algumas dúvidas"*[CS.64]
> *"eu entendo que uma eleição numa Ass. Municipal, como representante das freguesias do Concelho, temos obrigação de dar a conhecer o que se está a passar. O que nunca ninguém fez comigo, em relação aos outros partidos políticos, mas eu entendo que é assim"*[JF.109]*; "eu entendo que sou porta-voz e portanto tenho que comunicar-lhes"*[JF.115]

Reconhecendo as dificuldades que é preciso ultrapassar para estabelecer esses contactos, consideram que a maioria dos representantes não os consegue efectivar e, nessa medida, questionam a representatividade das decisões tomadas.

> *"penso que a nossa intervenção não é tão útil quanto poderia ser, porque efectivamente faltam todos os passos intercalares. Ou seja, uma educadora, uma professora do 1º ciclo, do 2º, do 3º, um delegado de saúde, etc, não se representa a si, mas a toda a estrutura existente no Concelho"*[JI.16] *;"Sinto que isso não tem acontecido, (...) e estou a falar de todos os parceiros que estão no CME"*[JI.19]*; "o que eu sinto,(…) é que muitas vezes estamos a votar a título individual"*[JI.80]*; "Porque no fundo nós votamos alternativas, orçamentos, tudo isso para a comunidade. E muitas vezes nós não estamos devidamente, ou seja, estamos documentados daquilo que votamos com a informação que nos vem, idónea, com certeza, da autarquia, mas nós próprios e as instituições que lá estão não temos outro tipo de informação"*[JI.121]
> *"Não quer dizer que as pessoas não tentem (estabelecer contactos com quem representam), a questão é que isso não acontece, inclusivamente das associações culturais"*[AP.83]*; "estou sempre em auto-crítica, (…) Porque, eu represento as AP e se calhar, nem as minhas opiniões são… eu tenho que ter o cuidado que elas sejam o mais abrangentes possíveis, para que eles se revejam nelas"*[AP.135]
> *"agora que eu saiba nenhum é representante"*[CS.69]

Tivemos oportunidade de comprovar que todos os Conselheiros entrevistados teceram esforços para desenvolver mecanismos de comunicação mas confrontaram-se com a pouca disponibilidade dos colegas, com o desinteresse, a desmotivação e mesmo a falta de informação sobre o CME. Esta situação é evidente nas seguintes afirmações:

> *"as próprias educadoras dão muito mais importância ao agrupamento e ao pedagógico de um agrupamento do que ao Municipal de Educação"*[JI.137]*; "nunca perceberam muito bem para que é que aquilo servia, porque podem contactar directamente a Câmara e resolver rapidamente o seu problema específico."*[JI.138]

Todavia, as soluções encontradas pelos Conselheiros são diversificadas, bem como os resultados alcançados. A saber:

- os representantes do JI e do ES elaboraram uma ficha/inquérito e as respostas recebidas foram tardias e escassas.

> *"arranjei logo uma ficha para as colegas (...) caracterizarem um pouco a sua escola, os docentes, etc, as instalações, como funcionavam os ATL, se eram da autarquia ou da associação, etc, etc*[JI.150]
> *"comecei por entrar em contacto com todas as escolas, (…) fiz um inquérito em que pus várias questões: questões de segurança, de pessoal auxiliar e não auxiliar, professores, como é que era o quadro, se era estável, se não era estável, como era a população escolar"*[ES.102]*; "Telefonei para as escolas, prometeram (…) mas a maior parte das*

escolas ficou-se por "águas de bacalhau".[ES.105]*; "Tentei no princípio deste ano. Enviei as felicitações de um novo ano (…) só uma escola, se não estou em erro, retribuiu e pediu para eu fazer uma reunião com eles"*[ES.106]

- os representantes do EP, AP e CS já realizavam reuniões periódicas, que agora mantêm, juntamente com troca de informação escrita, sendo por isso contactos conseguidos.

"É mais fácil reunirmos, do que ser por escrito. Primeiro, porque gosto muito de conversar e, segundo, depois juntam-se outros problemas nossos"[EP.61]
"aconteceu com as AP, porque existe uma Federação Concelhia. Sendo uma Concelhia, tem o âmbito precisamente do concelho e a troca de informação existe, porque a própria Federação o pode assegurar[AP.84]
"Tínhamos troca de informação, não propriamente virada para a educação, mas em termos globais: os conteúdos, quer a nível de distrital, quer a nível concelhio, as várias áreas de intervenção"[CS.99]*; "nós tínhamos essas reuniões com regularidade (…) e se houvesse medidas era mais fácil*[CS.100]

- o representante das JF comunica por escrito com os seus representados e posteriormente por via telefónica, não sendo a articulação totalmente conseguida.

"tenho esta preocupação: quando vou às reuniões, no final vou escrever para todas as freguesias"[JF.107]*; "(Há reuniões?)Não. (…) Não, porque não há o hábito de reunir."*[JF.110]*; "(telefonemas?) Não, nada! Eu é que ainda pergunto! (…) agora, depois de eles receberem esta documentação, eu vou telefonar a todos a perguntar se querem…*[JF.111]*; "Porque, se fico à espera .. alguns nem lêem"*[JF.112]

- o representante do EB enviou e-mails a todas as escolas, fez contactos telefónicos e no presente ano lectivo iniciou reuniões mensais, de carácter informal, com os órgãos de gestão das escolas.

"logo que fui eleita enviei mails para as várias escolas, pedindo sugestões e problemas que as escolas tivessem para poder apresentar no CME"[EB.173].
"As respostas foram muito reduzidas, três escolas da primeira vez e ..., nunca passou disso, a partir daí pensei que era preciso mudar o rumo, porque isto assim não vai lá"[EB.174]

Esta "mudança de rumo" originou uma dinâmica, cuja particularidade e importância quisemos vivenciar (PO.04) e que agora descrevemos em discurso directo:

"*A partir da altura em que se criaram os agrupamentos, contactei os vários conselhos executivos dos agrupamentos - porque (…) são os representantes dos professores e das escolas – portanto, contactei os conselhos executivos para começarmos a reunir. A primeira reunião era para ver se as pessoas estavam interessadas, ou não, para que eu pudesse representar os docentes. E marquei uma primeira reunião onde estiveram (87%*

dos agrupamentos)(…) deixei à sugestão das pessoas se havia necessidade de continuar a reunir ou não. Penso que acharam interessante e começámos a reunir todos os meses. (…) temos reunido todos os meses. Nas primeiras reuniões, e foi propositadamente, sem ordem de trabalhos"[EB.175 a 180]

Numa primeira fase, é de salientar a necessidade e insistência do representante para efectivar os contactos com os seus representados e a sensibilidade para alterar a sua metodologia e para redireccionar o público-alvo. Posteriormente, a mera reunião de transmissão e recolha de informações, foi transformada num encontro de reflexão, de partilha de experiências, troca de dúvidas, de trabalho e procura de soluções conjuntas e de articulação entre os agrupamentos de escolas do Concelho, mas também num grupo de pressão.

"depois começámos a perceber que era preciso criar umas dinâmicas e começar a falar de formas mais dirigidas. E agora estamos numa fase, em que a próxima reunião já vai ter um tema específico que vamos preparar, que vai ser a avaliação do pessoal não docente. E, nos outros, vamos preparar e arranjar documentos, para criar instrumentos de avaliação de pessoal não docente comuns às várias realidades que existem. (…) as pessoas têm manifestado o agrado destas reuniões acontecerem (…) São rotativas – uma em cada escola diferente – mensais e cada escola que recebe fica com a responsabilidade de fazer a acta, convocar os colegas para a reunião, distribuir as decisões que eventualmente forem tomadas, enviar as cartas ou as actas. Por exemplo, na última reunião, decidimos pedir uma reunião ao Sr. Vereador para concertar as competências e os modos de actuação da autarquia junto das escolas, no que diz respeito aos refeitórios, aos assistentes, a um determinado número de coisas; que queremos unidade e as pessoas têm dificuldades diversas. Portanto, não há nenhum grupo que dirige aquelas reuniões, mas todos participamos em grupo, em conjunto. (…) já todos os agrupamentos participaram nas reuniões, com excepção para (um) por dificuldades de agenda, (...) tinha vontade de ir mas a escola estava muito complicada e não se conseguiu disponibilizar". [EB. 181, 183 a 185]

Concluímos que esta dinâmica é um dos rumos possíveis na direcção da "autonomia construída" (Barroso, 1996b: 186), pois, não sendo decretada emanou da vontade própria e da necessidade das escolas se articularem e coordenarem acções conjuntas, para melhor gerirem os seus meios. São, assim, comprovadas as palavras de Friedberg, ao afirmar que a sociedade não se muda por decreto, mas a inexistência destes mecanismos legais poderá não "desaferrolhar" situações nem fazer emergir dinâmicas (1995).

"podem ser, estas reuniões, a mola impulsionadora de uma reflexão diferente da educação no nosso Concelho e que levem o Conselho Municipal de Educação a ter a intervenção que deve (…) de fora para dentro (...) às vezes é preciso de cima para baixo,

dar uns empurrõezinhos, mas eu acredito muito numa gestão participada. As pessoas podem, ... devem ser as próprias organizações que impulsionam certos caminhos"[EB.219]

É também evidente, mais uma vez, o abandono da concepção de escola isolada e fechada sobre si, para uma concepção de escola aberta que em conjunto com outros actores educativos, constrói a sua autonomia. Ao nível da Política Educativa Local, é igualmente uma dinâmica cujos reflexos se poderão revelar potencialmente significativos.

3.4 Modo de funcionamento e perspectivas futuras

Em relação ao modo de funcionamento deste órgão foi-nos possível concluir que, de um modo geral, os Conselheiros concordam com os aspectos funcionais previstos na legislação, contudo alguns consideram que a forma como a autarquia o tem implementado é causadora de constrangimentos. Especificando as posições defendidas pelos conselheiros, começamos pelas suas perspectivas sobre a periodicidade das reuniões. Neste ponto e com excepção do representante das JF que considera esse número insuficiente ([JF.75]), todos os conselheiros concordam com a periodicidade conforme está legislada.

"Não (alteraria). Continuaria como está. As nossas reuniões ordinárias têm que se fazer, fazemos reuniões extraordinárias sempre que há documentação e há processos que achamos que devem ser remetidos a CME"[VE.182]

São, no entanto, levantadas dúvidas sobre o seu cumprimento.

"O regime de funcionamento (…) até creio que está mais ou menos bem feito, agora se ele está a ser cumprido ou não, é que eu não sei. Por exemplo, nós éramos para ter tido uma reunião em Maio, finais de Maio, se não estou em erro, deveria ter sido promovida e estamos em Julho e ainda não sei de nenhuma"[ES.74,75]

Se esta observação deixou de ter pertinência dias depois, com a realização da reunião de final de ano lectivo (28 de Julho), mantém-se pertinente em relação à primeira reunião deste ano lectivo (10 de Dezembro).

É no que concerne ao regime de funcionamento que vários Conselheiros são mais críticos e afirmam que a autarquia deveria criar grupos de trabalho constituídos por

vários representantes, como previsto no ponto 2 do artº 7º do DL nº 7/2003. Nesse sentido pronunciaram-se na entrevista os representantes do JI, EB e ES e formularam essa sugestão em reuniões de CME os representantes do EB e AP, em Março de 2005 e Abril de 2004, respectivamente. Como vimos no ponto 3.2, os conselheiros identificam possíveis intencionalidades da autarquia na forma como "vestiu" o funcionamento definido na legislação.

"(não é legislativamente, mas) é em como "vestir o fato" JI.177 *"(a metodologia de trabalho escolhida pela CM) Nós, quando vestimos um fato, temos sempre uma intenção, não é?"*JI.179

Nesta medida, nem todos os conselheiros têm opinião positiva sobre o seu próprio poder de decisão. Os representantes do JI, EB, ES, EP e JF referem que tiveram um papel de "ouvintes", enquanto os representantes do EB, AP e CS consideram que são "parceiros", afirmando que houve situações em que assumiram esse estatuto (EB).

Como ouvintes, testemunharam que:

*"o poder de decisão que o Conselho tem e que cada representante tem é que me leva a questionar, cada vez mais, o grau de eficiência daquilo que representamos"*JI.120

*"o nosso parecer serve de pouco"*EB.91*; "Tem pouco poder de decisão (…) é acompanha, aprecia, aprecia e acompanha, mais nada. E é pena"*EB.197

*"nós somos pura, simplesmente uns meros ouvintes que até damos algumas propostas que eventualmente vão ser aceites"*ES.77*; "como é consultivo, ouve-se, (…) mas as decisões chave já vêm tomadas e nós somos consultados"*ES.120*; "o nosso poder decisório é nulo, também, na minha perspectiva"*ES.124

*"A decisão: há uma ou outra que diz o que tem a dizer, dá uma resposta e aquilo não avança"*EP.55

*"No CME, há-de reparar que fica tudo na ambiguidade, eu não conheço nenhum assunto ali que tivesse tido ali uma decisão categórica"*JF.64

Como parceiros, as declarações mais prementes foram:

*"algumas questões levantadas por alguns conselheiros tiveram eco depois nas decisões que a Câmara tomou (…)"*EB.187*; "Foi uma das questões que levantámos num dos CME"*EB.189*;"Neste caso, deste CME, algumas das sugestões que temos feito têm sido levadas em conta, por exemplo a questão do subsidio para as escolas, a questão do apoio alimentar que também foi colocada (…) penso que está a ser reflectido, mais não seja por isso já foi bom"*EB.199

*"O poder de decisão. Também aí a aprovação fez com que houvesse alterações nos documentos e nos processos"*CS.111*; "a autarquia assumiu, em quase todos os casos, se não em todos, a posição que foi defendida pelos conselheiros, em termos de votação e de ... tentou-se sempre chegar a consenso e a autarquia assumiu isso"*CS.113*; "há e penso que continuará a haver uma relação de muita proximidade, cada um participando com*

aquilo que era o que achava mais adequado e conveniente, foi-se chegando a consensos"[CS.110]*; "e ajudou a autarquia a tomar decisões"*[CS.104]

Em coerência com esta percepção, os representantes da AP e CS são claros quando afirmam que este órgão deve ter um carácter consultivo e não deliberativo.

"Eu penso que ele deve ser só consultivo"[AP.126]
"É assim: com poderes a nível do Ministério e a nível da autarquia, não me parece (que deva ser deliberativo)"[CS.116]*; Honestamente, não me parece que deva ser, a menos nalgum caso específico, e aí a lei devia prever em que situações o Conselho poderia ser deliberativo"*[CS.117]

Os restantes Conselheiros também não são de opinião de o CME ter um carácter deliberativo, mas consideram que deveria ser reformulada a metodologia de elaboração de propostas, por forma a "valer a pena" ouvi-los.

"Deveria ser um Conselho consultivo, (...) mas que de facto o peso das decisões fosse tido em conta"[EB.194]*; "Eu, se fosse eu a presidir, não abdicando das minhas competências de decisão, por uma questão ética e de educação, aquilo que fosse decidido no Conselho eu teria que considerar, porque os Conselhos representam também o resto das pessoas e das comunidades relacionadas com ele"*[EB.196]
"Primeiro ouvidos, depois propor e depois novamente votar. Mas aquilo que está é o consultivo que vai votar no momento. Portanto, isto para mim não é um órgão consultivo. Um órgão consultivo é aquele que, antes das propostas estarem feitas, analisa as propostas, apresenta contra-propostas e então faz-se uma proposta final e então avançamos"[ES.135]
"É assim: para mim é considerado mais cómodo como uma solução consultiva – por isso é conselho, não é? – do que propriamente deliberativa"[EP.45]

Em jeito de ponderação global, colhemos as opiniões dos Conselheiros sobre as principais limitações ao funcionamento do CME, bem como os aspectos que, no seu entendimento, foram alcançados. Na descrição que agora apresentamos, não foi nossa preocupação confrontar ou contabilizar as situações identificadas, mas sim fazer o levantamento de todas as sensibilidades ilustradas, a título exemplificativo.

Foram identificadas, pelos Conselheiros, limitações ao funcionamento do CME que respeitam a diferentes níveis e/ou intervenientes, algumas das quais já haviam sido referidas. Assim, foram apontados os seguintes constrangimentos:

- reuniões muito formais

"vi que era uma reunião formal, bastante e excessivamente formal"[JI.154]*; "para aprovar coisas que já vinham muito, muito formais e... (ri) quase não dava azo a contestar fosse o que fosse"*[JI.155]

- supremacia da Câmara Municipal/secundarização do papel dos restantes Conselheiros

  "realmente, podemos usufruir todos do mesmo direito a voto, mas na realidade a Câmara está em vantagem. Tem técnicos que podem e andam a conhecer toda a realidade do concelho, os problemas, etc"[JI.84]*; "Assim, não podemos ser iguais"*[JI.119]*; "As propostas são apresentadas pela autarquia, que vêm estudadas, bem fundamentadas e organizadas e nós... ali só fazemos umas perguntinhas*[JI.132]*; "Porque as decisões vêm tomadas. Ouvem-se duas ou três opiniões, mas as decisões continuam tomadas. O CME devia ser ouvido antes das decisões estarem tomadas e depois, então, as coisas vinham feitas novamente, para serem aprovadas".*[ES.133]

  "a própria disposição da sala. Sei que nos dizem que é para a reunião da Assembleia, mas a própria disposição da sala muitas vezes no CME não é correcta"[JI.180]*; "Existe uma mesa de destaque e uma plateia"*[JI.181]*; "aquela mesa de destaque é porque efectivamente vai haver uma Assembleia a seguir, ou inconscientemente a Câmara interiorizou que dentro da parceria teria sempre um papel de destaque?"*[JI.182]

- ausência de conhecimento da realidade do concelho

  "quem é que conhece a realidade de todos os JI do Concelho? Não sou eu, é a Câmara"[JI.83]*; "depois falta toda a outra parte, que é das pessoas recolherem efectivamente as informação(…) isso não está a acontecer"*[JI.124]

  "normalmente não acontece. Essa visão têm os técnicos das CM, mas não tem mais ninguém, não se consegue ter essa visão global (…). E isso também é determinante para a nossa opinião"[AP.40]

- inexistência de reuniões intercalares / preparação

  "Nós temos competência ..., no entanto não conseguimos resolver ou ajudar a resolver, ou a discutir problemas prementes, porque faltam as tais reuniões intercalares"[JI.81]

  "as pessoas não conseguem discutir previamente os assuntos, porque os assuntos são discutidos pela primeira vez lá"[ES.86]*; "Portanto, uma das grandes limitações é precisamente essa, não ter hipótese de reunir previamente (com os outros conselheiros) e discutir os assuntos"*[ES.89]*; "muitas vezes os assuntos que nos aparecem lá também nos transcendem, (…) não temos nenhuma hipótese de escolher, nem (…) de discutir"*[ES.90]

- pouca disponibilidade dos Conselheiros

  "Nós não temos hipótese, com este tipo de conselho mensal. (…) não tem hipótese no entretanto, nos entretantos, de se organizar, de trazer algo de novo"[JI.93]

  "Depois, estas reuniões às seis da tarde, ou seis e meia da tarde, as pessoas trabalham, já estão cansadas (…) e já estamos a pensar no que vamos fazer a seguir quando sairmos dali"[EB.208]

  "depende muito da disponibilidade de muitos, porque nós somos muitos, com muitas profissões e vamos para ali com muito boa vontade, porque - lá está, nada é remunerado, é tudo à força da boa vontade das pessoas, portanto temos que conjugar esses factores todos"[ES.79]

- papel pouca activo dos Conselheiros

  "a maior parte dos conselheiros tem um papel muito pouco activo"[EB.85]

  "as pessoas lá também não dizem ... pouca coisa ou nada[JF.93]

  "nós não levamos propostas, quando falo em nós é Professores, Associação de Pais, Conselheiros, todos"[JI.25]

- reduzida comunicação e articulação com a DREL

"Acho a presença do elemento do Ministério muito passiva. A outra senhora anterior era um bocadinho mais activa, este senhor nem dei conta dele" EP.68

"claramente (a DREL) não está preparada para responder àquilo, e que está definido por lei, fazerem a ponte entre a informação que têm e a que prestam. Isso não existe" AP.79

"neste momento acaba por ser muito condicionante do trabalho do CME (a dificuldade de articulação com a DREL)" AP.80

"da DREL nós não temos informação, por isso não conseguimos ... não podemos fazer nada, ou não podemos emitir parecer nenhum sobre isso" AP.91

- politização da intervenção na educação

"tem-se receio que a composição de um órgão como é o CME, que tem com certeza pessoas de cores partidárias diferentes, que qualquer ideia que venha de uma outra pessoa que não seja da cor dominante, que tenha interesses partidários e então já não se avança" EB.94; *"No caso concreto do CME de Lilás, penso que passa um bocadinho por isso: qualquer proposta que venha de alguém que … quem preside o conselho, pense e saiba que não é do mesmo partido que eles, a coisa já não pode avançar, porque já estão coisas assim … escondidas"* EB.95

- lógicas de defesa de interesses individuais

"estão ali a representar um concelho num conselho ,mas por norma querem resolver os problemas específicos da escola onde estão os seus filhos EP.58

"a associação de pais que não quer que os filhos saiam daquela escola e passem para outra, anda tudo nisto" JF.73.

- insuficiências no cumprimento das suas competências

"É isso que se pretende (desenvolver projectos educativos concelhios), mas não é isso que na prática acontece" JI.91; *"já deveria estar feito (resolver ou pressionar entidades competentes), mas eu sinto que não"* JI.107

"Não avaliamos! Nós ainda não fizemos nenhuma reflexão sobre o trabalho do CME" EB.203; *"criar um projecto educativo concelhio (...) a filosofia da educação do concelho... Não fazemos"* EB.206

"o CME, em relação ao secundário, nada fez nem nada adiantou" ES.108

"A nível da saúde eu ia mais longe não ficaria pelas cáries" EP.53

"quando falamos das secundárias, quando falamos do 2º ciclo, que não têm obrigatoriedade da autarquia também nunca houve grandes decisões ..." CS.68

Da avaliação feita pelos Conselheiros ao funcionamento do CME é possível identificar aspectos negativos e aspectos positivos. Na primeira situação, salientaram os escassos resultados obtidos com a criação deste órgão, considerando que o mesmo constitui apenas o cumprimento de uma formalidade legal, ou seja, um "faz de conta".

"no fundo, da forma como funciona, eu acho que é um bocado o faz de conta" JI.85; *"É um formalismo, o CME é uma formalidade"* JI.167;

"cumpre-se aquilo que está escrito na lei e que é preciso cumprir, algumas coisas, porque outras não são cumpridas" EB.84;*"não serve para grande coisa, não alterou as políticas que a Câmara seguia no que diz respeito à educação. Fala-se de (…) mas*

não alterou nada porque já havia e nós limitamo-nos a propor pequenas alterações e não a repensar toda a política educativa do Concelho." EB.204;
"Contudo, se não existisse, a intervenção da autarquia não deixaria de acontecer. Ou seja, os apoios (…) continuariam a existir. Sempre os fez, mesmo antes da criação do CME e assim continuaria" AP.112
"Por isso é que eu digo que o Conselho Municipal é um faz de conta" JF.91; *"Eu acho que aquilo é cumprir a lei"* JF.118;

Como aspectos positivos e já alcançados, destacam o facto de já existir, uma vez que ainda não é uma realidade de todos os concelhos e avaliam positivamente o seu funcionamento, bem como a intervenção municipal na educação; salientam o bom relacionamento existente entre os representantes, o Vereador e os técnicos da Divisão de Educação; enaltecem o envolvimento dos representantes e reconhecem uma progressiva melhoria no trabalho desenvolvido pelo CME, com reflexos externos à autarquia, mas também internos.

"Mas já não é mau, já o temos, não é? Já é bom!" EB.211
"pelo que me apercebi que é referente ao básico (…) está a trabalhar bem, as pessoas foram esclarecidas (…) portanto, aí eu acho que está bem (…) daria um 17" ES.126
"Mas o Conselho tem estado a funcionar bem ..." EP.65
"em termos de órgão muitíssimo bem. Até agora tem funcionado muito bem" CS.71
"os técnicos, quando começaram a aparecer, (…) vê-se que há trabalho por trás" EP.90.
"todos, sem qualquer problema. Houve uma boa interacção" CS.107; *"há uma relação (…) extraordinária com o Departamento de Educação da autarquia"* CS.93
"entre o entusiasmo do princípio e agora, o que não é costume, eu acho que as pessoas vão por gosto e continuam interessadas, (…) não vejo que haja pessoas lá a (...) estar por estar" EP.88
"considero que o órgão funciona bem, na sua globalidade, e tem vindo a melhorar à medida que vamos desenvolvendo competências e vamos construindo um percurso" AP.110; *"estamos a começar a sentir o órgão, estamos a começar a funcionar"* AP.131
"(considera então que o CME para além dos impactos exteriores, foi também um "motor" para dentro?) REP – Ai, sim. Sim!" EP.92

A todos estes pontos positivos identificados pelos Conselheiros, acrescentamos a coordenação conjunta de soluções educativas, que emergiu das observações das reuniões (PO.03 e PO.05), onde se procurou trocar informações, proceder a esclarecimentos entre diferentes entidades e interagir na busca de uma solução educativa. Referimo-nos, por exemplo à articulação entre autarquia, escola e Segurança Social, na definição das normas de atribuição dos subsídios de apoio

alimentar. Todavia, este aspecto foi também percepcionado e mencionado por um representante:

> *"nos Conselhos Municipais há uma dinâmica de ganho, de ganho contínuo, de perceber onde é que estamos de acordo, onde é que temos divergências, de podermos complementar intervenções"*[CS.61]

De modo a alterar, ou minimizar, os efeitos decorrentes dos aspectos negativos identificados pelos Conselheiros, as suas sugestões para optimizar o funcionamento deste órgão são:

- alteração da metodologia de trabalho
  "primeiro, a Câmara deveria apresentar ao órgão aquilo que pretendia fazer, ouvia - lá está, como consultivo que é, ouvia (…) ia novamente ao órgão já como proposta. Os conselheiros deviam ter essa proposta já nas mãos para a poderem ler, discutir (…), e então votar em consciência. Assim é que eu vejo um órgão consultivo"[ES.134]
  "avaliar aquilo que fazemos"[EB.202]
  "as convocatórias virem mais cedo que é para dar tempo"[EP.69]
  "termos oportunidade de, por escrito, dar sugestões"[EP.71]
- criação de grupos de trabalho e de preparação de temáticas
  "que se criem dinâmicas próprias, que se permita que o próprio CME possa criar os seus grupos de trabalho. No nosso caso, que é um Concelho grande, não seria de intervenção directa, mas de análise e de estudo que permitissem, depois, que nós avançássemos com propostas para as escolas e para os outros"[EB.82]
  "haver várias comissões paralelas ao Conselho, grupos de trabalho em áreas"[JF.102]
- promoção de reuniões com os representados
  "teríamos que ter reuniões de professores, teríamos que fazer a ligação e apresentar propostas"[JI.24]
  "Não sei, neste caso concreto, em que existem duas diferenças tão grandes, se não deveriam ter um de uma área, outro de outra, (…) se não deveria haver a promoção de alguma discussão, de alguns encontros"[CS.67]
- atitude mais activa dos Conselheiros
  "passa por cada um dos membros do Conselho abrir os seus horizontes e deixar de ir numa atitude passiva e ir numa atitude activa"[EB.129]
- convite e participação pontual de especialistas
  "que começassem a (…) ir pessoas especializadas falar sobre assuntos que nos estejam a preocupar concretamente aqui no Concelho de Lilás"[EP.76]

As expectativas dos Conselheiros em relação a este órgão, podem-se classificar em três situações: os que não têm expectativas; os que desejam que continue a funcionar da mesma forma e os que almejam atingir os seus propósitos.

Na primeira situação encontram-se os representantes do JI, ES e JF, que afirmam:

"Não lhe prevejo grande futuro. Da forma como está, não"[JI.114]

"se continuar assim, vale mais parar"[ES.132]
"a expectativa que tenho é que vamos ter eleições autárquicas e pode ser que algumas coisas mudem (…) e que nem seja eu que lá esteja"[JF.121 e 122]

O Vereador imprime às suas expectativas um carácter de continuidade:

"continue a ter a mesma percepção e a mesma sensibilidade para os problemas que até agora"[VE.216] *(…) a mesma noção das dificuldades que a Câmara passa (…) que consigamos estar sempre em uníssono, no que é interessante e no que é primordial para a educação aqui no Concelho de Lilás"*[VE.217]

Os restantes Conselheiros expressam expectativa pelo CME poder vir a concretizar as sugestões por eles apresentadas (de melhorar o modelo existente, de criar dinâmicas próprias e dos Conselheiros poderem ter uma atitude mais interveniente, como já havia sido mencionado), bem como com:

- a aprovação da Carta Educativa ([EB.207; EP.111; AP.133]), *"Porque discutíamos e reflectíamos todos a definição da Carta do Concelho"*[ES.85]

- a transformação do CME *"num conselho para todo município e não só para as decisões da autarquia"*[CS.133]*;*

- o alargamento do conselho *"para todas as áreas (…), para os próprios agentes educativos directos (…)*[CS.134] *"caminhar para um conselho de educação, um conselho Municipal de Educação mais lato, mais global"*[CS.124]*;*

- a construção de um projecto educativo concelhio, *"Há-de haver um momento em que o próprio Concelho, aconselhe um plano estratégico de intervenção. Eu acho que é possível"*[CS.135]

Expressam ainda o desejo de *"permitir que o nosso Concelho se destacasse, (…) implementar algumas acções e medidas com base naqueles princípios (cidades educadoras) que são muito importantes, criarmos de facto um concelho ou uma cidade com identidade própria e virada para o futuro"*[EB.133]

4 Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar

O ordenamento do território, em sentido lato, é um processo de planeamento que visa desenvolver, em equilíbrio, esse território e organizar fisicamente o espaço, visando a promoção do desenvolvimento, a resposta às necessidades da população, a utilização racional dos recursos naturais e a protecção do ambiente. O Sistema de Gestão Territorial organiza-se num quadro de interacção coordenada, em três âmbitos: nacional, regional e municipal. À escala municipal, este processo de planeamento é concretizado através do Plano Municipal de Ordenamento do Território, que compreende, entre outros o Plano Director Municipal (PDM). Nos termos do artº 19º do Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 Janeiro, a Carta Educativa é parte integrante do PDM e é,

> "*a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospectivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no Concelho, de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e sócio-económico de cada município"* (artº 10º)

4.1 Da Carta Escolar à Carta Educativa

Após 1988 ocorreram os primeiros estudos e encontros sobre a Carta Escolar, tendo sido reconhecida a importância estratégica da introdução da sua metodologia da carta escolar nos processos de planeamento educativo, para a concretização de uma política de igualdade de oportunidades escolares e de promoção do sucesso educativo (Barroso, 1990: 85-86). A Carta Escolar surgiu, assim, como uma metodologia de planeamento,

> "*entendida não como documento acabado mas como uma (re)configuração da rede educativa, expressão de uma política educativa, projectada num determinado horizonte temporal, permanentemente reavaliada e actualizada, no quadro de uma prática de planeamento educativo, desenvolvida de uma forma sistemática e continuada aos diversos níveis da Administração.*" (GEP/ME, 1990: 13)

Em termos prospectivos, pretendia-se integrar e compatibilizar progressivamente a rede educativa com outras redes, de forma a ir assumindo, "*cada vez mais, o carácter de «Carta Educativa» em vez das simples e tradicionais cartas escolares*" (Tavares, 1990: 7).

Embora a responsabilidade pela elaboração da Carta Escolar tenha sido transferida para o poder local, com a Lei nº 159/99 de 14 de Setembro (ponto 2 do artº 19º), muitos municípios anteciparam a sua elaboração. Foi o caso do município de Lilás, cuja elaboração da Carta Escolar data de 1997 e que, de acordo com as orientações já mencionadas, tem sido objecto de reformulações sistemáticas.

Apesar de esta ser, sobretudo, uma carta de programação de equipamentos escolares, a sua importância no planeamento da rede escolar é reconhecida pela autarquia e pelos agentes educativos.

> *"o município de Lilás avançou porque quis avançar (…) com uma carta escolar, como forma de orientação e de planeamento do que é, até por via das demolições que são feitas e da própria gestão da rede e integrava o PDM e isso tudo"*[VE.224]
> *"quando todo aquele levantamento começou a ser feito, enquanto eu sabia que noutros concelhos não se olhava ... aos meios que existiam e construía-se de uma forma desordenada, aqui não se tem visto isso"*[EP.3]*; "em sítios que não se justifique haver uma escola com um número mínimo de alunos, um professor, um auxiliar, sou de opinião da deslocação dessas crianças para outra escola integrada. E há quantos anos isso lá fora já se faz, não é?"*[EP.7]
> *"havia uma coisa, definida pelo ME, que eram os Territórios Educativos, onde pela primeira vez íamos planificar a rede escolar. E a Câmara de Lilás fê-lo"*[AP.95]*; "E foi aí (…) que eu consegui perceber o que realmente era a planificação da rede escolar, perceber para onde isto tinha de crescer e como isto tinha de crescer em termos de rede escolar. O que é essencial. Pela primeira vez havia planificação, em vez de estarmos a projectar a construção de escolas segundo uma política ad-hoc e a pressão da opinião pública*[AP.96]*; "consegui perceber que divergências existem, que disparidades existem ou que especificidades existem em cada freguesia, o que é muito importante"*[AP.39]

Relativamente a este aspecto, salientamos a percepção da autarquia, por, ao longo dos vários executivos municipais e ainda antes da Carta Escolar ser formalizada no corpo da lei, a considerar como um "documento orientador" de apoio à decisão sobre a gestão da rede escolar e, também, a sensibilidade demonstrada ao envolver a comunidade educativa nesse processo (foram realizadas inúmeras reuniões de divulgação das propostas que a Carta contemplava e de auscultação dos parceiros educativos). Este procedimento está previsto (e enfatizado) nas recomendações do DAPP/ME (2000) sobre a elaboração da Carta Educativa.

"Documento orientador que a Divisão, que a Câmara seguiu sempre. Posso dizer que a Carta Escolar foi sempre aceite e foi sempre de respeitar, ao contrário por exemplo da carta cultural ou da carta desportiva - também existe (…) – e essa, sim, é completamente posta de parte [VE.225]*; "No entanto, a carta escolar, nesta Câmara e pelo que tenho conhecimento, sempre foi tida em conta nos pedidos de licenciamentos de novas urbanizações e num conjunto de coisas. Sempre foi tida em conta"* [VE.226]

Relembramos que, desde 2001/2002, foram encerradas duas escolas, construídos de raiz seis estabelecimentos escolares e estão em fase de conclusão mais três, para além do número de estabelecimentos que sofreram grandes intervenções (mencionados no ponto 2.2.4). Contudo, a concretização de algumas das propostas da Carta Escolar não está unicamente dependente da autarquia, sendo o Ministério da Educação uma das entidades intervenientes.

De acordo com as afirmações do representante das AP e do Vereador a atitude do ME não é semelhante à da autarquia, porém, o edil mostra-se expectante em relação a futuros apoios, pois, a celebração de um acordo entre a tutela e a ANMP (Outubro de 2005) - relativo à reorganização da rede escolar do 1º CEB e à elaboração da Carta Educativa e sua comparticipação - é demonstrativo do seu empenho neste processo.

"A base (carta escolar) não foi aceite pelo ME porque não era oportuno aceitá-la" [AP.101]
"Eu depois quero ver, quando eles tiverem as cartas educativas todas, que efeito é que isto vai ter para o poder central, no que diz respeito à concretização efectiva de construções de escolas!" [VE.229]*; "aquele programa que havia de apoio aos municípios para a construção de escolas ao nível do 1º ciclo acabou. Portanto, as Câmaras se quiserem construir uma escola do 1º ciclo e do pré escolar, tem que ser do seu orçamento. A partir daí, o Ministério não tem nada, não tem que opinar!"* [VE.230]
"vai servir para que o governo reuna as cartas educativas todas dos municípios e possa planear melhor em termos de investimento público o que é prioritário [VE.232]*; "espero que o ME tenha em conta este esforço que os municípios estão a fazer na elaboração da carta educativa - sejam eles contratados por fora, ou internamente, porque se for feito internamente também tem custos (…) efectivos"* [VE.235]

Sendo este um município da periferia da cidade de Lisboa com uma elevada densidade populacional, o diagnóstico traçado na carta escolar e de conhecimento generalizado (DREL, AP e CM) é de que

"*existe uma superpopulação, uma super ocupação das escolas"*[AP.48]; "*as escolas estão superlotadas, trabalham em horários duplos, acaba por ser muito complicado"*[AP.50]
"(DREL) *este é um Concelho onde a rede está muito cheia*"[PO.14/67]

O representante da AP especifica a dimensão desse diagnóstico:

> *"estávamos a falar em Territórios Educativos. Tinham falado em qualquer coisa como 35 milhões de contos de investimento, só para pôr os territórios educativos como deve ser. Apenas um território educativo tinha todas as escolas. Tudo o resto precisava de escolas novas, havia um território que necessitava de mais duas escolas 2,3."*[AP.102]

Por sua vez, o Vereador exprime a sua preocupação em relação aos resultados que a Carta Educativa certamente irá detectar e cuja tónica deverá ser a mesma:

> *" Nalguns casos, temos algum receio de ruptura da própria rede. Temos muitas escolas em horário duplo, o que me preocupa, portanto vamos ver muito bem o que a carta educativa diz"*[VE.61]*; "nós vamos ter problemas graves é a nível do pré-escolar. Continuo a ter uma situação que eu acho que é importante a nível do pré-escolar, que é um problema gravíssimo que nós ainda não conseguimos responder nem de perto nem de longe ao grau de exigência"*[VE.231]

A terminologia "Carta Escolar" é alterada para "Carta Educativa" pelo Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 de Janeiro e é a esta última que o Vereador faz menção na afirmação anterior, embora se possa inferir que a sua concepção corresponde ainda à de Carta Escolar, pois é focalizada nas construções escolares.

> *"Estou ansioso para ver os resultados que a carta educativa dá, porque é o nosso documento orientador da acção educativa no nosso Concelho e há a anunciar aqui, logicamente, a construção de escolas novas, sob via de algumas reformulações que foram feitas"*[VE.60]
>
> *"quem não planear não pode, daqui a 5 anos reivindicar a construção de uma escola se não estiver lá metida na carta educativa. Eu acho bem, porque tem que se planear a 10, 15 anos"*[VE.228]
>
> *"O Vereador informa que este assunto (deslocação de alunos de ensino secundário, definição do número de turmas e abertura de cursos e ofertas educativas no ES) é da total responsabilidade da DREL, e nesse sentido irá solicitar por escrito (…) um ponto da situação" (Acta CME, Junho 2004: 13).*

Mais do que uma questão de (re)denominação, pretende-se, com esta alteração, integrar no processo de planeamento todos os estabelecimentos de educação, ensino e formação; bem como a identificação prospectiva das ofertas educativas da educação pré-escolar, do ensino básico e secundário do ensino regular, do ensino profissional, modalidades especiais e da educação extra-escolar, uma vez que tem "*como meta atingir a melhoria da educação, do ensino, da formação e da cultura num dado território, ou seja, ser parte integrante do seu desenvolvimento social*." (www.dapp.min-edu.pt/). A Carta Educativa assenta, assim, numa concepção global da educação e deve ser articulada

com as restantes políticas sociais do município, sendo por isso pertinente a sua inserção também no PDM.

Nesse sentido, o Manual para a elaboração da Carta Educativa, divulgado em 2000 pelo ME/DAPP, considera ser desejável que a equipa técnica que a elabore trabalhe em estreita relação com a responsável pelo PDM. Este é o procedimento adoptado pela Câmara de Lilás, como informou o Vereador numa reunião do CME e reiterou na entrevista, salientando também a sua execução "interna":

> "*esta Câmara está a elaborar a Carta Escolar internamente, ou seja, utilizando os técnicos da Divisão de Educação e da Divisão de Planeamento Estratégico"*[PO.05/67]
> *"Apresenta, como vantagens, sair mais barato e com melhor qualidade, pois os técnicos são tão bons ou melhor que os externos e ainda têm a vantagem de conhecer muito bem o terreno"*[PO:05/68]
> *"tínhamos uma carta escolar, podíamos adaptar um conjunto de factores à nova carta educativa, o que nos possibilitou fazer a carta internamente e a maior parte dos municípios está a fazê-la externamente. Nós conseguimos, com os recursos internos, fazer essa carta educativa, respondendo aos parâmetros que o Decreto-Lei exige"*[VE.227]

Segundo Caldeira, a Carta Educativa encerra um duplo registo: como produto e como processo.

> "*Enquanto produto, traduz-se num documento temporalmente finalizado, enquadrador de uma Política Educativa Concelhia, sustentado por um Projecto Educativo Local de contornos profusamente participados. Enquanto processo, assume-se como em permanente construção e reinvenção, uma dinâmica pró-activa em torno de uma federação de acções e projectos rumo a uma identidade localmente construída (balizada por normativos nacionais), numa critica constante dos processos, recursos e metodologias mobilizadas dentro do sistema educativo local*" (2004: 107)

Os Conselheiros mostram-se conscientes da importância da Carta Educativa e sentem a necessidade da sua existência, tanto ao nível da organização da rede escolar como das ofertas educativas. A este respeito, o representante do ES explica alguns dos condicionalismos e critérios subjacentes à definição dos cursos e ofertas educativas do ensino secundário.

> *"de facto não foi organizada (a rede escolar)"*[EB.108]
> *"(definição de cursos do secundário, na sua ligação ao local) Isso não há. É tudo muitas vezes feito a olho,(…) e como pressão dos conselhos executivos. Porque (…) temos uma realidade de quadro na escola, que muitas vezes já está desfasada em relação à zona e continuamos a oferecer cursos que não têm nada a ver com a zona, não tem nada a ver com aquilo que os nossos alunos querem. (…) muitas vezes eles são obrigados, das duas uma: ou ficam na escola e têm aquilo que não querem, ou então têm que se deslocar,*

para fora do Concelho para terem aquilo que querem. Essa é a realidade do Secundário"[ES.11]*; "os cursos mais virados para as tecnologias, para os cursos práticos, a maior parte das escolas (…) não estão equipadas (…) E então quais os são os cursos que se tem? Os cursos tipo secretariado, que é pôr uma mesa, uma secretaria e um computador e o aluno faz"*[ES.12]*; "não se justifica, por exemplo, haver aqui a escola […] a 300 metros daqui, com os mesmos cursos e se calhar podia ter outros cursos, para se poder abranger todas as situações do nosso Concelho, ou pelo menos desta zona"*[ES.53]

Os Conselheiros reclamam poder participar na elaboração da Carta Educativa e têm tomado diversas iniciativas: solicitam informações e questionam a autarquia sobre o processo de elaboração; apresentam sugestões de metodologias de trabalho e tentam despoletar o início da discussão, formulando pedidos de agendamento da organização da rede escolar em ordem de trabalhos da reunião de CME, mas o resultado obtido é considerado claramente insuficiente.

"aquilo que foi discutido (…) pelo representante da DRE foi pouco produtivo"[CS.74]*;*
"deveria ser mais estratégica, em termos de percepção, do que há no Concelho (…), faria sentido que aquilo que foi discutido (…) dos cursos que existiam em cada uma das escola e porque é que existiam esses e não existiam outros, isso devia ser um pouco mais lento, deveria ser percebido. (…) o CME deveria ter obrigação de se pronunciar"[CS.75]*;*
"ainda não chegámos lá (Carta Educativa). E a aproximação (…) foi muito leve"[CS.76]
"Dizem-me «isto está a ser tratado por técnicos e portanto, não … não …»"[EB.90]
"A Carta Municipal de Educação nunca apareceu em cima da mesa, mas foi solicitada mais do que uma vez"[ES.83]*; "mas nós não sabemos, porque - essa é a questão – (…) é feita entre o Ministério e a CM, e os Conselheiros mais tarde hão-de ser informados"*[ES.84]

A resistência da autarquia em constituir grupos de trabalho mistos, com Conselheiros e técnicos da autarquia e em fazer uma partilha progressiva dos trabalhos de elaboração da Carta Educativa, confirma a opinião dos membros do Conselho, anteriormente expressa, de que são apenas "ouvintes", dado que a autarquia apresenta as propostas bem elaboradas e fundamentadas aos Conselheiros que, ao serem confrontados no momento com o documento, questionam um ou outro ponto mas revelam-se incapazes de alterar a decisão "que já vinha tomada".

Por outro lado, a autarquia parece querer delimitar a intervenção das partes aos seus respectivos âmbitos de acção: a autarquia não se intromete nas questões internas das escolas e as escolas não se intrometem nas questões internas da autarquia.

4.2 O agrupamento de escolas: nova realidade

As anteriores críticas dos Conselheiros em especial as relativas ao processo de constituição dos agrupamentos verticais, encontram-se nas declarações do representante do EB: *"o CME não se manifestou em relação aos agrupamentos, à criação destes agrupamentos no Concelho de Lilás"* [EB.109] *"(…) e deveria ter ajudado a criar agrupamentos que funcionassem"*[EB.110]

Tendo recebido muitos pedidos de esclarecimento por parte das escolas este representante solicitou a inclusão, na ordem de trabalhos do CME da discussão sobre o processo de constituição dos agrupamentos escolares e, à semelhança da reflexão sobre a organização da rede escolar, o resultado obtido foi insuficiente.

> *"No CME não se fala destas coisa.(…) Dos agrupamentos falou-se, mas já estava tudo, portanto…"*[JF.72]

No entanto, a análise das actas - das duas reuniões do CME onde se debateu este ponto – permitiu-nos obter algumas indicações sobre as lógicas que nortearam este processo, as quais confirmámos no decurso das entrevistas e através da documentação escrita. Importa, contudo, recuar ao início do processo, embora o façamos sucintamente.

Em termos legislativos, a criação de agrupamentos de escolas teve a sua origem com o Decreto-Lei nº 172/91 de 10 de Maio, embora em regime experimental, sendo posteriormente regulamentada por diversos normativos (Decreto-Lei nº 27/97 de 2 de Junho; Decreto–Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio e Decreto-Regulamentar nº 12/2000 de 29 de Agosto). Até então, era consagrada a possibilidade de as escolas se poderem constituir em agrupamento vertical ou horizontal, em resultado das suas dinâmicas locais de associação e como forma de exercício da sua autonomia. Contudo, o quadro legal é marcado por uma significativa evolução com a publicação do Despacho Nº 13 313/2003 (2ª Série) de 8 de Julho, que introduz um carácter de obrigatoriedade na concretização dos processos de constituição e privilegia os agrupamentos verticais de escolas. Nos termos legais, todas as escolas públicas de ensino básico, que ainda não se encontrassem em agrupamento, deveriam concluir o processo de constituição até ao final do ano lectivo 2003/2004.

No início do ano lectivo 2002/2003, existia apenas um agrupamento de escolas no Concelho de Lilás. No final desse ano lectivo e em resultado das diligências desencadeadas pela DREL/CAE, dez agrupamentos solicitaram à autarquia parecer sobre a sua constituição. A autarquia emitiu parecer favorável a dois, favorável mas com reservas a outros dois e negativo a seis. Na comunicação enviada à DREL, a autarquia fundamentou a sua posição no cumprimento dos "*princípios orientadores do reordenamento da rede escolar e respectivamente com a carta escolar concelhia (artº 4 al.b) do Dec. Regulamentar nº 12/2000 de 29 de Agosto)*" (CML, 2003) e justificou os pareceres negativos recorrendo à seguinte argumentação:

> "a *dimensão (elevado nº de alunos, de equipamentos) de alguns destes agrupamentos propostos, associada à elevada dispersão territorial, (…) não permitirá (…) uma gestão racional do parque educativo, (…) rentabilização e maximização dos equipamentos, bem como a utilização generalizada destes por toda a comunidade escolar, (…) não contribuindo desse modo para a existência e desenvolvimento de um projecto educativo comum; (…) a inexistência de EB23 em número suficiente (…) A Carta Escolar (…) tem, há muito, identificado não só as carências a este nível, como também, tem elaboradas propostas de constituição de territórios educativos. (…) a substituição da EB23 (…) é factor essencial para o parecer negativo (…)" (ibid)*

Por parte do município, há a salientar a assumpção do seu papel, poder local, ao não viabilizar a criação dos agrupamentos que não fossem consentâneos com o instrumento de planeamento do "seu" território, ainda que para tal implicasse não "acatar" as "sugestões" da administração central.

A posição da autarquia em relação à constituição de agrupamentos foi, sempre e exclusivamente, a de emitir o seu parecer às propostas que lhe foram submetidas e reiterou que, mesmo em caso de parecer favorável a esta constituição, tal facto "*não implicará, para o município, qualquer tipo de acréscimo de verbas para além das que já hoje são investidas nas áreas da educação e que são da sua competência.*" *(ibid*).

Na reunião do CME, de Junho de 2004, o Vereador informou os Conselheiros que as propostas de agrupamentos recebidas até então pela Câmara se encontravam "*em fase de estudo e avaliação técnica. Não existe ainda parecer, dado que ainda nos encontramos numa fase de negociações com a DREL (…)* " (Acta CME Junho 2004: 17). O representante do EB interveio afirmando que *"(…) se irão negociar coisas que são inegociáveis; condicionar a criação de um agrupamento à construção de um pavilhão que já deveria existir há muito tempo, por*

exemplo, ou a construção de uma escola (…) O Ministério, a Direcção Regional têm que munir as escolas dos equipamentos necessários, mas não empenhemos a organização do nosso Concelho, em função dessas questões que já são por si obrigação da DREL. "(*ibid:* 17). A este respeito, na reunião seguinte o Vereador informou que iria emitir parecer favorável a nove propostas de constituição de agrupamentos, concluindo este processo em todas as escolas do Concelho e afirmou que se baseou " *nas considerações técnicas (…) e numa perspectiva de negociação com a DREL. Negociação essa que, considerou, deu os seus frutos como por exemplo a aspiração de há muito tempo da (nome da escola), dos pavilhões desportivos e relativamente à (construção da) escola (…). Esse conjunto de aspirações que o Município no seu todo tinha de há muito tempo e que infelizmente não tinha sido assumido DREL (…)*" (Acta CME Julho 2004: 12). Temos assim de concordar com Ruivo, quando afirma que o poder autárquico se assume como *"um actor colectivo que negoceia a sua posição"* (2000: 97).

Uma vez que a criação voluntária de agrupamentos verticais de escolas e resultante de dinâmicas locais é bastante diminuta neste Concelho, as pressões, de uns para criar, de outros para resistir e de outros para reivindicar pretensões antigas, são empoladas e evidenciam lógicas de acção distintas. Fazendo a sua leitura da situação, o representante do EB declarou:

> *"o que se passou foi: alguns professores que estavam na ânsia de resolver a situação dos agrupamentos acharam que é sempre bom ter parceiros como, ..., outros não se quiseram envolver nisso, a maioria, tiveram medo de confrontar quem sabe mais que nós e depois, a autarquia achou que tinha (...) a possibilidade de, ao aceitar a proposta da DREL poder, ter no seu Concelho mais um ou dois pavilhões, que já deveriam estar feitos"*[EB.117]

E criticou o posicionamento da autarquia, explicando-o com os "ciclos eleitorais":

> *"Sabe, é que também se negociou a criação de agrupamentos no nosso Concelho e eu acho, que nestas questões da educação não é negócios!"*[EB.114]*; "não é trocar uma organização da rede do concelho, por pavilhões, que deveria ter sido feito logo à partida"*[EB.115]*; "precisamente por causa dos ciclos eleitorais"*[EB.116]*; "Portanto, as escolas e os agrupamentos serviram de medida de troca para equipamentos que até já deviam existir nas escolas. O que é mau, é mau. Não posso concordar com isso"*[EB.118]

Este Conselheiro discorda da forma como a autarquia actuou no processo de constituição dos agrupamentos de escolas e também da configuração que foi aprovada, uma vez que originou a criação de mega-agrupamentos (um agrupamento tem 16 estabelecimentos de ensino localizados em três freguesias e outro

agrupamento disperso por quatro freguesias tem 12 escolas) e implicou a dissolução de dinâmicas locais de associação e gestão que se encontravam em funcionamento. Refere que, por diversas vezes e em diferentes órgãos, se disponibilizou *"para, em conjunto com outras pessoas, com o Sr. Vereador, andarmos um passo à frente da DREL e apresentarmos propostas concretas dos vários modelos que existem de gestão"*[EB.121]. Dado que existem situações no Concelho bastante diversas, considera que as soluções a implementar também deveriam ser distintas e não "formatadas" para encaixarem exclusivamente na tipologia de agrupamentos verticais de escolas.

> *"desde escolas só com gestão própria, as escolas de 1º ciclo, com um Presidente – por exemplo, a escola de [1º ciclo] tem 700 alunos! Compreende-se perfeitamente que tivesse um órgão próprio, que tivesse os seus órgãos próprios e criasse uma unidade individual (…)"*[EB.122]*; "outros seriam os agrupamentos horizontais e outros os verticais. Portanto, o nosso Concelho poderia ter essas diversidades todas"*[EB.123]*; "não foi aceite"*[EB.124]*; "exactamente, foram desfeitos"*[EB.126]*; "havia várias escolas do 1º ciclo que tinham os seus órgãos próprios por exemplo o da […], de […], de […], de […], de[…] de […]. Lembro-me agora destas e estavam a funcionar bem, estavam a ter dinâmicas próprias dentro da organização que o 1º ciclo anuncia e tiveram que desfazer"*[EB.127]*; "depois, há agrupamentos com quase 20 escolas, em que nenhum membro do conselho executivo conseguiu ainda ir a nenhuma escola de 1º ciclo ou do pré-escolar. São os mega-agrupamentos"*[EB.128]

No âmbito de uma política de descentralização, à qual o representante do EB é favorável, a territorialização educativa deve, na sua opinião, corresponder a uma "*reinterpretação local, de negociação local e de reinterpretação dos normativos nacionais*" (Charlot, 1994: 211), emergindo de um processo de apropriação do espaço social e educativo, por parte de uma comunidade local (Barroso, 1997: 10).

Como complemento da opinião deste Conselheiro, também o representante das AP denuncia a sobreposição da territorialização decretada à territorialização emergente.

> *"Se a planificação dos territórios educativos fosse assumida pelo ME como correcta, facilmente era aplicada aos agrupamentos escolares"*[AP.97]*(…) "só para ver a disparidade, a Câmara tinha dividido o Concelho em 34 territórios educativos e hoje em dia temos 13 agrupamentos!! Esta disparidade de números mostra que, realmente, os agrupamentos de escolas foram feitos com outro sentido que não a melhoria das condições das escolas ou do sistema educativo, etc, etc"*[AP.98]

Relembramos que a autarquia fundamentou, em 2003, o seu parecer negativo à constituição de agrupamentos de escolas, precisamente com o não cumprimento da alínea b) do artº 4º do Decreto-Regulamentar nº 12/2000: "*Compatibilidade com os*

princípios orientadores do reordenamento da rede educativa e com a carta escolar concelhia." No entanto, e apesar da Carta Escolar não ter sido ainda reformulada e da composição dos agrupamentos de escolas não estar em conformidade com os territórios educativos nela expressos, a autarquia emitiu, no ano seguinte, parecer positivo a todos os agrupamentos de escolas.

Estamos, portanto, perante duas concepções distintas de territorialização, às quais estão subjacentes lógicas diferenciadas. Num primeiro momento, predominou uma territorialização emergente (das dinâmicas locais e da proposta de territórios educativos contidas na carta escolar), onde o conceito de território não correspondia apenas ao espaço físico, mas também ao da acção humana, contribuindo o território para definir a identidade e a natureza dos estabelecimentos escolares (Cardi, *In* Charlot, 1994). Num segundo momento, prevaleceu uma territorialização decretada pela administração central.

Estas constatações levam-nos a concluir que o conceito de territorialização é polissémico e que, à semelhança do que se passou em França, também neste caso não foi uma conquista do local, mas sim o resultado de uma política desejada, definida, organizada e implementada pela estrutura central (Charlot, 1994).

Perante estes factos, é compreensível que os professores não tenham aceite bem a forma como o processo foi desenvolvido ("*"ao serem forçadas a trabalhar em agrupamento cria grandes problemas"*[AP.66];*"É muito complicado ter pessoas num processo que foi tão tumultuoso e aceitarem isso bem"*[AP.68]) e que a autarquia se questione acerca de quais serão as intenções da administração central, pois receia que esteja ocultado, neste processo, o objectivo de alargar as competências educativas municipais aos 2º e 3º CEB, sem que isso seja acompanhado dos respectivos financiamentos.

> *"tem factores negativos que é o meu receio, que vai cada vez mais acentuar a questão dos 2º e 3º ciclos passarem (…) a ser da responsabilidade da Câmara e isso vai-se começar cada vez mais a sentir"*[VE.152]

Não obstante, o autarca reconhece vantagens na constituição dos agrupamentos de escolas, nomeadamente ao nível do relacionamento entre a autarquia e as escolas que, deste modo, é facilitado e mais próximo e ao nível de uma maior eficiência na gestão dos recursos. Sendo estes aspectos, por si só, alguns dos objectivos de uma

política de descentralização, esta medida constitui, sem dúvida, um passo no sentido de fortalecer um poder mais local. Embora não tenha sido mencionado por nenhum Conselheiro, consideramos que outra consequência da criação dos agrupamentos escolares é a maior visibilidade da intervenção municipal na educação, o que, esperamos, seja em primeira instância, um factor estimulante e impulsionador da melhoria da qualidade educativa e subsequentemente do desenvolvimento local.

Numa altura em que a Carta Educativa está em fase de elaboração, são vários os factores que convergem no sentido de realçar (e reforçar) a importância estratégica deste documento no seio da Política Educativa Local:

- traduzir as alterações decorrentes em novas medidas efectivamente implementadas (criação dos agrupamentos de escolas, com reflexos na organização da rede escolar e na criação de novas unidades organizacionais e de gestão das escolas; aumento da taxa de cobertura da educação pré-escolar e seu alargamento a todas as crianças em idade adequada; implementação da reforma do ensino secundário e "Iniciativa novas oportunidades", ao nível da oferta de cursos de educação/formação; garantir o cumprimento do princípio da "escola a tempo inteiro", ao nível do alargamento do horário de funcionamento e serviço de refeições nos estabelecimentos de ensino pré-escolar e do 1º CEB e implementação do Inglês nos 3º e 4º anos do EB, entre outras);

- incluir a participação da comunidade local nas diversas fases da sua elaboração, estimulando redes de comunicação e parcerias locais, de modo a ser indubitavelmente uma Carta Educativa Local e não a Carta Educativa Concelhia;

- ser efectivamente um instrumento de planeamento e ordenamento municipal, orientador da PLE (assumido, de facto, pela administração central, autarquia, escolas e restantes agentes educativos, enquanto "guia" orientador da Política Educativa Local e não como "um documento");

- interligar o tecido educativo local às políticas socioeconómicas, por forma a constituir uma alavanca para o desenvolvimento local.

Por tudo o que foi referido, é com muita ansiedade e expectativa que se aguarda a elaboração da Carta Educativa Local.

Conclusão

A investigação desenvolvida incidiu sobre a temática da intervenção de um município no domínio educativo, pretendendo ser um contributo para a reflexão sobre os processos de implementação/dinamização de uma Política Educativa Local. Pretendeu-se conhecer a intervenção educativa municipal e saber de que forma a autarquia, nas suas dinâmicas internas e externas, é promotora de uma Política Local de Educação.

A investigação empírica que realizámos permitiu-nos percepcionar o papel da autarquia nas dinâmicas, parcerias e opções estratégicas que traçou para a sua acção, assim como o papel do Conselho Municipal de Educação na coordenação da Política Educativa Local.

Após termos analisado e discutido os dados recolhidos, onde procurámos evidenciar as interpretações comuns ou parcelares que fomos obtendo, ou, noutras situações, descrever a diversidade e a amplitude de situações enunciadas, enquadrámo-los, posteriormente, no referencial teórico que os suporta, e, neste ponto iremos apresentar as conclusões que nos foi possível tecer, articulá-las e cruzá-las de forma a construir linhas de entendimento e de interpretação. Estamos, no entanto, conscientes de que esta realidade é una, com um tempo, um espaço e um contexto específicos e salientamos, por isso, que as conclusões agora apresentadas dizem respeito somente a esta realidade, devendo a sua generalização revestir-se de procedimentos metodológicos cuidadosos.

Dando cumprimento aos desígnios desta investigação, apresentamos as conclusões numa estrutura composta pelos seguintes eixos: os sentidos da descentralização das políticas educativas e a conceptualização de Política Local de Educação; a Política Municipal de Educação do Concelho de Lilás; o Conselho Municipal de Educação do Concelho de Lilás e os seus contributos para a Política Local de Educação.

- Os sentidos da descentralização das políticas educativas e a conceptualização de Política Local de Educação

Com esta investigação, foi-nos possível confirmar que, no seio dos países europeus de tradição centralizadora, o processo de descentralização do sistema educativo português se assemelha, sobretudo, ao do sistema francês. Assim, e embora preservando traços centralizadores, temos assistido a uma descentralização selectiva que diz respeito principalmente à construção e manutenção dos edifícios, aos transportes escolares e à acção social escolar, ao nível da educação pré-escolar e do 1º CEB. Esta tendência foi reforçada pelo Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 de Janeiro, ao transferir para as autarquias a construção e manutenção das escolas do 2º e 3º CEB. Concluímos também, através do processo de constituição de agrupamentos de escolas e da atitude da administração central em ignorar as propostas da Carta Escolar que, tal como em França, o processo de territorialização das políticas educativas correspondeu a uma vontade e definição do poder central e não a uma conquista e construção do(s) poder(es) local(is).

Genericamente, encontrámos também algumas semelhanças com o processo espanhol, quer na eleição dos órgãos de gestão das escolas pelos seus pares, quer como no facto de os municípios portugueses e os seus congéneres espanhóis assumirem e reforçarem o seu papel na política educativa local, desenvolvendo inúmeras práticas educativas que ultrapassam as competências que legalmente lhes estão atribuídas.

No que concerne, especificamente, ao caso português, concordamos com diversos autores (Barroso, 1996a; Fernandes, 1997, Pinhal, 1997; Taipas, 2002) que afirmam que o processo de descentralização educativa foi lento, pautado por avanços e recuos e regido por lógicas de actuação distintas, foco de tensões e controvérsias díspares e gerador de margens de incerteza sobre as competências acometidas a cada um dos intervenientes.

A este respeito apurámos, nesta investigação, existir uma opinião desfavorável e generalizada a todos os entrevistados sobre o actual modelo de distribuição de competências, que classificam de excessivamente centralizador e burocrático e ao qual atribuem responsabilidades no "desencantamento" da escola, mostrando-se, por

isso, favoráveis a um alargamento de competências para o poder local e ao reforço da autonomia das escolas. Todavia, os professores (EB e JI) remetem para o poder central as competências relativas ao pessoal docente e à definição do currículo nacional. O alargamento de competências preconizado é entendido como um reforço das políticas de territorialização educativa e não como um caminho para a municipalização da educação, pois a maior proximidade à nova "centralidade" permite uma participação local mais efectiva. Também a autarquia se mostra favorável à transferência de competências educativas, mas ressalva a necessidade destas serem acompanhadas pelo respectivo financiamento.

Deste modo, constatámos existir neste Concelho uma convergência de vontades no sentido de acentuar os actuais níveis de descentralização educativa, o que, em comparação com o passado, marca uma evolução no posicionamento dos vários actores educativos em relação ao papel a atribuir à autarquia. Esta opinião não pode ser dissociada da importância que todos os entrevistados atribuem à Política Educativa Local, nem da visão sistémica que dela possuem, nem das potencialidades que lhe reconhecem.

- Política Municipal de Educação do Concelho de Lilás

A educação tem sido uma das prioridades na política deste município e a sua acção é reconhecida e elogiada pelos representantes da comunidade educativa.

Apesar da Divisão de Educação ser a unidade organizacional vocacionada para este domínio, existem outras unidades com intervenção na educação (como, por exemplo, a Divisão de Desporto ou o Departamento de Obras Municipais), sendo este o motivo pelo qual a autarquia desconhece, com exactidão, o orçamento global de todas as acções educativas. O Vereador demonstrou a intenção de reorganizar esta estrutura organizacional, redimensionando-a num Departamento, que concentre e articule todas as iniciativas educativas, o que permitirá à autarquia uma actuação mais eficaz e uma gestão mais eficiente. De facto, não existe ainda um Projecto Educativo Municipal, há, no entanto, uma orientação estratégica de intervenção decidida no seio dos órgãos municipais.

Concluímos que a intervenção da autarquia no domínio educativo é multifacetada e bastante diversificada, abrange dimensões que legalmente não lhe estão atribuídas (por exemplo, toda a dinamização sócio-pedagógica), incorpora complementos às suas competências legais (como nos casos da acção social escolar e dos transportes escolares) e apoia projectos de entidades locais, isto é, fruto da sua proximidade e/ou da sua vontade política, complementa e colmata lacunas que a acção da administração central não cobre. Encontrámos, ainda, indicadores vários da assumpção, por parte da Câmara, do estatuto de representante local e de mediador político dos interesses pois, como a autarquia realça, foram legitimados democraticamente pela comunidade local.

Tendo em vista o desenvolvimento social e local, inferimos que a acção educativa se encontra interage com outras políticas autárquicas, contempla adaptações de acordo com as características locais e expressa intenções de intervir nessa comunidade. Referimo-nos, nomeadamente, à definição de prioridades em domínios de intervenção "tradicional", que visam a promoção do sucesso educativo, a prevenção de situações de abandono e de absentismo escolar, como a área de apoio social escolar e o apoio à família, promovendo, designadamente, condições de apoio à frequência escolar e proporcionando igualdade de oportunidades aos alunos mais carenciados. Esta actuação justifica-se pelas características do Concelho, porquanto os valores das taxas de analfabetismo de 2001, de abandono e a saída antecipada, mencionados no Quadro 5, são mais elevados neste Concelho do que na média dos concelhos da AML.

Esta primazia do domínio educativo está, indubitavelmente, associada à política social da autarquia. O município possui uma elevada percentagem de população imigrante e inúmeros bairros de génese ilegal, factores que justificam e determinam que a intervenção social e a promoção de igualdade de oportunidades sejam objectivos prioritários do município.

Estas preocupações estão também expressas nas áreas de intervenção sócio--pedagógica. O Plano de Desenvolvimento em Educação Cívica integra, entre outros âmbitos, a educação multicultural, a violência *versus* tolerância, o exercício para a cidadania. O que denota uma intencionalidade municipal em adaptar as acções

educativas às características e especificidades locais. É de salientar, também, a intenção da autarquia em apenas definir áreas de intervenção para os apoios que atribui, sendo os agentes educativos a construir, nesses âmbitos, os "seus" próprios projectos de acção.

O Plano de Desenvolvimento em Educação Cívica é direccionado para todos os níveis de ensino e, para além de se encontrar integrado nas políticas municipais, está em consonância com os objectivos educativos, evidencia a preocupação com a transversalidade da educação e pretende incentivar diferentes formas de educar. Desta forma, cria uma perspectiva de participação e intervenção na vida da comunidade, potencia a dinâmica dos espaços disciplinares e educativos. Este Plano é, também, vocacionado para os professores (a autarquia assume, de forma mais evidente, um papel de subsidiariedade), pois integra a realização de acções de formação, encontros, seminários e contempla a disponibilização do centro de recursos, atribuindo assim, outra dimensão à intervenção educativa municipal. Reiteramos, por isso, a convicção já anteriormente expressa de que este é um plano de educação integral e integrador, que se assume como um pilar da política municipal de educação.

Se às características deste plano aliarmos a implementação de um vasto conjunto de outros projectos e dinâmicas locais contextualizadas; iniciativas díspares orientadas para a divulgação e afirmação da identidade e cultura locais; a criação de parcerias com diversos agentes educativos, associativos e culturais; a dinamização de espaços e equipamentos educativos, bem como a promoção de eventos e programas diversificados que visam o desenvolvimento integral de toda a comunidade, podemos concluir que, apesar da política educativa municipal não se encontrar formalizada num projecto educativo, são vários os indicadores que denotam a existência de uma política educativa conceptualmente abrangente e integradora e que demonstram a riqueza das práticas implementadas.

Não obstante, consideramos que a intervenção educativa municipal, é ainda:

- preferencialmente direccionada para os níveis de educação pré-escolar e 1º CEB, embora os restantes níveis de ensino também estejam contemplados;

- maioritariamente orientada para a educação formal, em especial como complemento curricular;
- insuficiente ao nível da componente formativa (formação profissional, orientação profissional e definição de cursos ao nível do ensino secundário), apesar de estar presente;
- um pouco dispersa em termos organizacionais (várias unidades da Câmara Municipal intervêm na educação e promovem iniciativas e projectos educativos sem estarem articulados com a Divisão de Educação);
- deficitária em termos de participação e envolvimento dos agentes educativos na orientação estratégica das suas intervenções.

Relativamente a qualquer um destes aspectos, somos de opinião que o CME tem a possibilidade ímpar de potencializar a Política Educativa Municipal e transformá-la numa Política Educativa Local que, alicerçada na "co-construção" de toda a comunidade, se aproximará da concepção de "*cidade como pedagogia*" (Trilla-Bernet, 1990). Sugerimos, por isso, que o CME assuma uma atitude mais interventiva, e que promova uma maior abrangência da Política Educativa deste Concelho.

- O CME do Concelho de Lilás e seus contributos para a Política Local de Educação

A investigação empírica permite-nos aferir que existe um significativo grau de dissonância entre a percepção que os Conselheiros tinham sobre as competências, finalidades e estatuto deste órgão ("retórica") e a que efectivamente têm sobre o seu próprio papel no CME e mesmo sobre a utilidade deste órgão que integram ("prática"). Em consonância com a sua visão sistémica de uma Política Educativa Local, a maioria dos Conselheiros apresentava inicialmente expectativas "idílicas" e reconhecia inúmeras virtualidades a este órgão, o que os motivou a disponibilizarem-se para o cargo. Contudo, estas foram-se desvanecendo à medida que as reuniões se sucediam. Uma das razões para esta "desilusão", ou "angústia", deve-se ao facto de não terem visto concretizadas as potencialidades identificadas como mais significativas (por exemplo, a aprovação da carta educativa, a elaboração do projecto

educativo concelhio, a coordenação conjunta da política educativa ou serem parceiros) e outra, a forma como a autarquia tem coordenado do funcionamento do órgão e nele se tem posicionado.

Os quatro representantes dos professores e o da Junta de Freguesia consideram que desempenham um papel de "ouvintes" no CME e que a autarquia tem um estatuto "preponderante"; enquanto os representantes da AP e da CS se vêem no estatuto de "parceiros", considerando que a autarquia lhes solicita pareceres. A justificar cada uma destas opiniões regista-se, por um lado, a sensação de que tudo já vem muito orientado e decidido, restando apenas a possibilidade de, no momento, questionar pequenos pormenores e, por outro lado, a convicção de que estão a ser consultados e que os seus pareceres são relevantes e aceites pela autarquia.

Por seu lado, a autarquia avalia muito positivamente o funcionamento do CME e considera que os seus contributos foram bastante válidos, na medida em que aproximou os Conselheiros das decisões da Câmara, deixando-a mais confiante das opções tomadas.

Somos de opinião que a autarquia não se assume como elemento conselheiro deste órgão e que encara o CME como seu conselheiro, o que corrobora as percepções dos representantes ("consulta" e "decide"). Nesse sentido, os trabalhos agendados pela autarquia dizem respeito à divulgação de informação sobre as intervenções que desenvolve (competências legais e "não legais") e à solicitação de pareceres sobre normas que respeitam estritamente às suas competências legais. Considerando que, apesar de serem ouvidos, a intervenção da autarquia se mantém genericamente semelhante à que vinha sendo desenvolvida, alguns Conselheiros sentem que o CME tem falta de utilidade e consideram-no apenas como o "cumprimento de uma formalidade legal".

Detectámos que outro foco de desmotivação dos Conselheiros é acreditarem que não estão a cumprir o seu papel de representantes, pois apesar de todos se terem esforçado por manter contacto com os seus representados, alguns sentem que apenas se representam a si mesmos. Também a inexistente preparação das reuniões do CME, que poderia ser feita através de reuniões preparatórias ou com a criação de grupos de

trabalho, foi outra situação apontada como foco de desmotivação, principalmente porque se sentem "desinformados".

No entanto, apurámos e salientamos o empenho dos Conselheiros e da autarquia em implementar e dinamizar o funcionamento do CME, nomeadamente no processo de criação, no cumprimento do quórum em todas as reuniões, na realização de várias reuniões extraordinárias, na preparação e entrega de documentação por parte do município e no desempenho activo que alguns conselheiros conseguem efectivar. Realçamos, também, a importância significativa da criação de uma dinâmica local para a articulação, concertação e partilha de estratégias e experiências entre os membros dos órgãos de gestão dos agrupamentos de escolas do concelho que, tendo emergido dos mecanismos de contacto entre o representante (EB) e os representados, ganhou uma dinâmica própria e autónoma.

Como súmula de todas estas constatações, concluímos que a contribuição deste órgão para a construção da Política Local de Educação é ainda diminuta e circunscrita. Todavia, é nossa convicção que o contributo mais significativo do CME de Lilás não é "ganhar" acção pelo elevado nível da intervenção municipal, mas sim "ganhar" qualidade de acção, isto é, usufruir da inclusão das várias perspectivas e sensibilidades dos agentes educativos e potencializar a construção de soluções conjuntas, pois para além de acrescentarem valor e significado à política educativa local, incutem-lhe um cariz mais integrador, assumindo-se como expressão e afirmação da identidade local.

Em termos futuros, acreditamos que o CME irá beneficiar do amadurecimento que o tempo e a continuidade do seu funcionamento lhe irão trazer, pois, e adaptando as palavras de Paulo Freire ao contexto, "só se aprende a trabalhar em conjunto, trabalhando".

Esse processo deverá incluir reformulações ao actual funcionamento, mais especificamente, as identificadas pelos Conselheiros. Sugerimos que o posicionamento da autarquia no CME evolua no sentido de deixar de o encarar apenas como seu conselheiro, para se assumir, também ela, como conselheira.

Recomendamos, ainda, que a autarquia viabilize e possibilite um maior envolvimento dos Conselheiros na elaboração da Carta Educativa, porque acreditamos que permitirá consolidar os laços de confiança, será uma premissa para a afirmação do órgão e constituirá uma estratégia de lançamento do Projecto Educativo Local, cujo objectivo final será a edificação da Política Local de Educação. Nesse sentido, deverá ser dada primazia à Carta Educativa, quer enquanto produto (documento orientador e enquadrador de uma Política Educativa Concelhia), quer enquanto processo (dinâmico e pró-activo de toda a comunidade educativa).

Relativamente à Política Educativa Local, o Concelho de Lilás apresenta vantagens promissoras, dado que Conselheiros e autarca possuem elevadas expectativas e convicções sobre a sua importância.

A Política Educativa Local é uma ferramenta estruturante na nova formulação do conceito de cidades/municípios, por contribuir para a sua diferenciação e para a afirmação de uma identidade própria, propiciando uma valorização dos próprios munícipes e do município, pela atracção por novas formas de investimento educativo, cultural, social e económico.

Nos dias de hoje, onde a competitividade entre cidades/municípios é feita a nível nacional e internacional, qualquer factor de atractividade sustentável tem um forte impacto no desenvolvimento local, sendo a formação e a educação factores determinantes neste contexto.

Considerando a importância desta temática e a sua abrangência, várias foram as questões deixadas em aberto e muitas outras não foram objecto de investigação, contudo, importa investigar e sobre elas reflectir. Apresentamos, assim, um conjunto de sugestões para futuras investigações directamente relacionadas com o presente trabalho, nomeadamente:

- proceder a investigações similares - em concelhos com características diferentes, para posteriormente se poder construir um quadro comparativo das Políticas Educativas Locais;

- dar continuidade à presente investigação - acompanhando o Conselho Municipal de Educação numa fase mais avançada do seu funcionamento.

Sugerimos ainda, como temáticas de investigação:

- Política Educativa Local e Projecto Educativo Local ou Carta Educativa e territorialização da educação - questionando as concepções e lógicas subjacentes; analisando a diversidade de situações e experiências; reflectindo sobre os processos de definição, construção e divulgação e aferindo os seus resultados e contributos.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, João e PINTO, José. (1986). Da teoria à investigação empírica. Problemas metodológicos gerais. *In* SILVA, A. S. e PINTO, J. (*Org.). Metodologia das Ciências Sociais.* (5ª Ed.). Porto: Edições Afrontamento, pp. 55 – 79.

- ÁLVAREZ, Manuel. (1995). Autonomia da escola e profissionalização da Direcção Escolar. *Inovação*, Vol. 8, nº 1 e 2. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp. 41-56.

- AMARAL, Diogo Freitas. (1994). Curso de Direito Administrativo. Coimbra: Livraria Almedina.

- AMARO, Rogério Roque. (1996). Descentralização e Desenvolvimento em Portugal – Algumas perspectivas, tendo especialmente em conta a questão da educação. *In* BARROSO, J. e PINHAL, J. (*Org.*). *A administração da Educação. Os caminhos da Descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 15-24.

- AYUNTAMIENTO DE BARCELONA. (1990). La Ciudad Educadora. I Congrés Internacional de Ciutats Educadores. Ayuntamiento de Barcelona: Regidoria d'Edicions.

- BARDIN, Laurence. (1979). Análise de conteúdo. Tradução portuguesa, Lisboa: Edições 70.

- BARROSO, João. (1990). Factores pedagógicos e educativos da carta escolar. *In* GEP/ME. *Carta Escolar do Algarve – Seminário de Vilamoura, Novembro de 1989.* Lisboa: GEP/ME, pp. 80-92.

- BARROSO, João. (1991). Modos de Organização Pedagógica e Processos de Gestão da Escola: Sentido de uma evolução. *Inovação*, Vol. 4, nº 2 e 3. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp 55-86.

- BARROSO, João. (*Coord*) *et al* (1995). A área escolar como unidade de gestão. Relatório do estudo de um caso. Volume 1. Lisboa: Educa.

- BARROSO, João. (*Org.)* (1996a). O estudo da escola. Porto: Porto Editora.

- BARROSO, João. (1996b). O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. *In* BARROSO, J. (*Org*.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, pp. 167- 189.

- BARROSO, João. (1996c). Introdução. *In* BARROSO, J. e PINHAL, J. (*Org.*). *A administração da Educação. Os caminhos da Descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 9-12.

- BARROSO, João. (1997). Autonomia e Gestão das Escolas. Lisboa: Ministério da Educação.

- BARROSO, João. (1998). Descentralização e Autonomia: Devolver o sentido cívico e comunitário à escola pública. *Educação e Sociedade*. Escola e Parcerias Educativas, Colóquio Educação e Sociedade, Nº 4 (Nova série), Out. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.32-58.

- BARROSO, João. (1999a). Regulação e autonomia da escola pública: o papel do estado, dos professores e dos pais. *Inovação*, Vol. 12, nº 3. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp 9-33.

- BARROSO, João. (1999b). A Escola entre o Local e o Global. Perspectivas para o Século XXI – O caso de Portugal. *In* BARROSO, J. (*Org.*). *A Escola entre o Local e o Global. Perspectivas para o Século XXI*. Lisboa: Educa, pp. 129-142.

- BARROSO, João. (2003). Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada. *In* BARROSO, J. (*Org.*). *A escola pública – Regulação, desregulação*, privatização. Porto: Edições ASA, pp. 19-48.

- BARROSO, João e SJORSLEV, Sten com EURYDICE. (1991). Estruturas de Administração e Avaliação das escolas Primárias e Secundárias nos doze estados membros da Comunidade Europeia. Lisboa: GEP/ME.

- BARROSO, João e PINHAL, João. (*Org.*) (1996). A administração da Educação. Os caminhos da Descentralização. Lisboa: Edições Colibri.

- BELL, Judith. (2004). Como realizar um projecto de investigação. Lisboa: Gradiva.

- BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. (1991). Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto Editora.

- BOSCH, Carme, PUJOL, Maria, SAMBOLA, Teresa e SOLER, Joan. (*Coord*) (1998). Pensar la ciutat des de l'educatió. Document del seminari Projecte educatiu de ciutat. Curs 97/98. Diputació de Barcelona. Àrea d'educació.

- BURGUIÈRE, Évelyne. (1994). Les notions de contrat et de partenaire. *In* CHARLOT, B. (*Coord.*). *L'école et le territoire: noveaux espaces, noveaux enjeux*. Paris: Armand Colin, pp. 101-105.

- CABALO-VILLAR, Maria Belén. (2001). A cidade Educadora - Nova perspectiva de Organização Intervenção Municipal. Lisboa: Instituto Piaget.

- CABRITO, Belmiro Gil (1995). Pensar a escola como instrumento de/ao serviço do desenvolvimento local. *In* ESTRELA, A., BARROSO, J. e FERREIRA, J. (*Eds.*). *Actas do V Colloque National de L' AIPELF/AFIRSE. A Escola como objecto de estudo*. Lisboa: Universidade de Lisboa e Association Francophone Internacionale de Recherche em Sciences de L'education, pp.133-147.

- CALDEIRA, Hugo R. P. (2004). Sistema de informação da rede escolar para a autarquia: o caso do município de Torres Novas. *In* COSTA, J.A., NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (*Org.) Políticas e gestão local da educação. Actas do III Simpósio sobre Organização e gestão escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 105-113.

- CANÁRIO, Mª Beatriz. (1998). Construir o projecto educativo local: relato de uma experiência. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- CANÁRIO, Rui. (1996). Os estudos sobre a escola: Problemas e perspectivas. *In* BARROSO, J. (*Org.*) *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, pp. 121-149.

- CANÁRIO, Rui. (1998). Educação e Território. *Noesis*, nº 48. Out/Dez. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp. 18 – 20.

- CARDI, François. (1994). Territoires scolaires et espaces de formation. *In* CHARLOT, B. (*Coord.*). *L'école et le territoire: noveaux espaces, noveaux enjeux.* Paris: Armand Colin, pp. 91-100.

- CARMO, Hermano e FERREIRA, Manuela Malheiro. (1998) Metodologia da Investigação: guia para auto-aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.

- CARNEIRO, Roberto. (1998). Editorial. *Educação e Sociedade.* Escola e Parcerias Educativas, Colóquio Educação e Sociedade, Nº 4 (Nova série), Out. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.5-8.

- CARNEIRO, Roberto. (*Dir. e Coord.*) (2001). O Futuro da Educação em Portugal. Tendências e oportunidades. Um estudo de reflexão prospectiva. IV Volume. Lisboa: Ministério da Educação.

- CATARINO, A. *et al.* (1997). Associação de escolas: um contributo para o conhecimento de diferentes modalidades. *In* LUIS, A., BARROSO, J. e PINHAL, J. (*Eds*). *A administração da Educação: Investigação, Formação e práticas*. Lisboa: Fórum Português de Administração Educacional (Actas do 1º Congresso - Vilamoura), pp. 197-226.

- CHARLOT, Bernard. (1994). L'école et le territoire: noveaux espaces, noveaux enjeux. Paris: Armand Colin.

- CORTE-REAL, Isabel. (2003). Descentralização e Reforma Administrativa. Oeiras: Celta Editora.

- COSTA, António F. (1986). A pesquisa de terreno em Sociologia. *In* SILVA, A. S. e PINTO, J. (*Org.*). *Metodologia das Ciências Sociais.* (5ª Ed.). Porto: Edições Afrontamento, pp. 129 – 148.

- CRSE, Comissão de Reforma do Sistema Educativo. (1988a). Proposta Global de Reforma – Relatório Final. Lisboa: Ministério da Educação.

- CRSE, Comissão de Reforma do Sistema Educativo. (1988b). Documentos Preparatórios II. Lisboa: Ministério da Educação.

- DAPP/ME. (2000). Manual para elaboração da Carta Educativa. Lisboa: DAPP/ME.

- DELORS, Jacques. (*Coord.*) (1996). Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Porto: Edições Asa.

- DEROUET, Jean-Louis. (1998). Autonomie et responsabilité des établissements scolaires en France. *Educação e Sociedade*. Escola e Parcerias Educativas, Colóquio Educação e Sociedade, Nº 4 (Nova série), Out. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.19-31.

- ESTRELA, Albano, BARROSO, João e FERREIRA, Júlia. (*Eds.*). (1994). Actas do V Colloque National de L' AIPELF/AFIRSE. A Escola como objecto de estudo. Lisboa: Universidade de Lisboa e Association Francophone Internacionale de Recherche em Sciences de L'education.

- EURYDICE. (1997a). Dix années de réformes au niveau de l'énseignement obligatoire dans l' Union européenne (1984-1994). Bruxelas: Unité européenne d'Eurydice.

- EURYDICE. (1997b). L' enseignement secondaire dans l' Union européenne: structures, organization et administration. Bruxelas: Unité européenne d'Eurydice.

- FAURE, Edgar. (1972). Aprender a ser. Lisboa. Livraria Bertrand.

- FERNANDES, António Sousa. (1995). Educação e Poder Local *In* CNE, *Comunidade e Poder Local* - Actas do seminário. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação, pp. 43-63.

- FERNANDES, António Sousa. (1996). Os Municípios Portugueses e a Educação: as normas e as práticas. *In* BARROSO, J. e PINHAL, J. (*Org.*). *A administração da Educação. Os caminhos da Descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 113-124.

- FERNANDES, António Sousa. (1997). Descentralização educativa e projecto de regionalização. *Território Educativo*, 1 (Maio), X-XV, reeditado *In* FORMOSINHO, J. *et al*. (1999). *Comunidades Educativas – Novos desafios à Educação Básica*. Braga: Livraria Minho, pp. 181-198.

- FERNANDES, António Sousa. (1999a). Os Municípios Portugueses e a Educação: entre as representações do passado e os desafios do presente. *In* FORMOSINHO, J. *et al*. *Comunidades Educativas – Novos desafios à Educação Básica*. Braga: Livraria Minho, pp. 159-180.

- FERNANDES, António Sousa. (1999b). Descentralização Educativa e Intervenção Municipal. *Noesis*, nº 50, Abr/Jun. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp. 21-25.

- FERNANDES, António Sousa. (2000a). Municípios e escolas: Normalização e contratualização da Política Educativa Local. *In* MACHADO, J., FORMOSINHO, J., FERNANDES, A. S. (*Coord*). *Autonomia, Contratualização e Município*. Braga: Centro de Formação de Associações de Escolas Braga/Sul, pp. 35-46.

- FERNANDES, António Sousa. (2000b). Estado, Municípios e Escolas: O Papel da Associação Nacional dos Municípios Portugueses. (Comentário à intervenção do Presidente ANMP no Seminário "O Papel dos diversos actores na construção de uma escola democrática") Guimarães: Centro de Formação Francisco de Holanda.

- FERNANDES, António Sousa. (2000c). Territorialização Educativa e Conselhos Locais de Educação. Braga: Universidade do Minho (texto policopiado).

- FERNANDES, António Sousa. (2001). Educação em Portugal: 1759-1974. A Construção da Escola Moderna e as Políticas de Igualdade. Universidade do Minho (texto policopiado).

- FERNANDES, António Sousa. (2004). Município, cidade e territorialização educativa. *In* COSTA, J.A., NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (*Org.) Políticas e gestão local da educação. Actas do III Simpósio sobre Organização e gestão escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 35-43.

- FERNANDES, António Sousa. (2005a). Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia. *In* FORMOSINHO, J. , FERNANDES, A.S., MACHADO, J., FERREIRA, F. I. *A administração da Educação – Lógicas burocráticas e lógicas de mediação.* Porto: Edições Asa, pp. 53-89.

- FERNANDES, António Sousa. (2005b). Contextos de intervenção educativa local e experiência dos municípios portugueses. *In* FORMOSINHO, J. , FERNANDES, A. S., MACHADO, J., FERREIRA, F. I. *A administração da Educação – Lógicas burocráticas e lógicas de mediação.* Porto: Edições Asa, pp. 193-223.

- FERNANDEZ-SORIA, Juan e MAYORDOMO, Alejandro. (1993). Política educativa y sociedad. València: Universitat de València. Departamento de Educación Comparada y Historia de la Educación.

- FERREIRA, Fernando I. (1999). O local, o Global e a Territorialidade Educativa. *In* FORMOSINHO, J. *et al*. *Comunidades Educativas – Novos desafios à Educação Básica*. Braga: Livraria Minho, pp. 199-223.

- FERREIRA, Fernando I. (2005). Os agrupamentos de escolas: lógicas burocráticas e lógicas de mediação. *In* FORMOSINHO, J. , FERNANDES, A. S., MACHADO, J., FERREIRA, F. I. *A administração da Educação – Lógicas burocráticas e lógicas de mediação.* Porto: Edições Asa, pp. 265-306.

- FORMOSINHO, João. (1989). De serviço do Estado a Comunidade Educativa: uma nova concepção para a escola portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação*, nº 2(1). Braga: Universidade do Minho, pp. 53-86.

- FORMOSINHO, João. (1990). Concepções de Escola na Reforma Educativa. *In* VVAA. *Ciências da Educação em Portugal: Situação actual e perspectivas.* Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 31-51.

- FORMOSINHO, João. (2005). Centralização e descentralização na administração da escola de interesse público. *In* FORMOSINHO, J.; FERNANDES, A. S.; MACHADO, J.; FERREIRA, F. I. *A administração da Educação – Lógicas burocráticas e lógicas de mediação.* Porto: Edições Asa, pp. 13 - 52.

- FORMOSINHO, João e MACHADO, Joaquim. (2000). A administração das escolas no Portugal democrático. *In* FORMOSINHO, J.; FERREIRA, F. I.; MACHADO, J. *Políticas Educativas e autonomia das escolas*. Porto: Edições ASA, pp. 31-63.

- FORMOSINHO, João, FERNANDES, António Sousa, MACHADO, Joaquim, FERREIRA, Fernando I. (2005). A administração da Educação – Lógicas burocráticas e lógicas de mediação. Porto: Edições Asa.

- FRIEDBERG, Erhard. (1995). O poder e a regra: Dinâmicas de acção organizada. Lisboa: Instituto Piaget.

- GEP/ME. (1990). Critérios de Planeamento da Rede Escolar. Lisboa: GEP/ME.

- GOETZ, J.P. e LECOMPTE, M.D. (1998). Etnografia y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Edições Morata.

- GOMÉZ-GRANELL, Carmen e VILA, Ignacio. (*Coord*) (2001). La ciudad como Proyecto Educativo. Barcelona: Ediciones Octaedro.

- GRILO, Marçal. (1996). Pacto Educativo para o futuro. Lisboa: Ministério da Educação.

- GUEDES, M. Graça. (2002). As políticas educativas municipais na Área Metropolitana de Lisboa. O caso dos Projectos Sócio-Educativos. (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

- ITURRA, Raul. (1986). Trabalho de campo e observação participante em Antropologia. *In* SILVA, A. S. e PINTO, J. (*Org.*). *Metodologia das Ciências Sociais.* (5ª Ed.). Porto: Edições Afrontamento, pp. 149 – 163.

- LESSARD-HÉBERT, Michelle, GOYETTE, Gabriel e BOUTIN, Gérald. (1994). Investigação qualitativa: Fundamentos e Práticas. Lisboa: Instituto Piaget.

- LIMA, Licínio. (1992). A escola como organização e a participação na organização escolar. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia.

- LIMA, Licínio. (1995). Reformar a Administração Escolar: a recentralização por controlo remoto e a autonomia como delegação política. *Revista Portuguesa de Educação*, nº 8 (1). Braga: Universidade do Minho, pp. 57-71.

- LOUIS, François. (1996). A descentralização e a autonomia dos estabelecimentos em França: Balanço e Perspectivas. *In* BARROSO, J. e PINHAL, J. (*Org.*). *A administração da Educação. Os caminhos da Descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 25-51.

- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. (1986). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. S. Paulo: E.P.U.

- MACEDO, Berta. (1995). A construção do projecto Educativo de escola. Processos de definição da lógica de escola. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- MACHADO, Joaquim. (2004). Escola, município e cidade educadora. A coordenação local da educação. *In* COSTA, J.A., NETO-MENDES, A. e VENTURA, A. (*Org.*). *Políticas e gestão local da educação. Actas do III Simpósio sobre Organização e gestão escolar.* Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 161-172.

- MARTINS, Mário R. (2001). As autarquias locais na União Europeia. Porto: Edições ASA.

- MICHEL, Alain. (1999). A Escola entre o Local e o Global. Perspectivas para o Século XXI – O caso da França. *In* BARROSO, J. (*Org.*). *A Escola entre o Local e o Global. Perspectivas para o Século XXI.* Lisboa: Educa, pp. 85-104.

- MINTZBERG, Henry. (1995). Estruturas e dinâmicas das organizações. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

- MOREIRA, Vital. (1997). Administração autónoma e Associações Públicas. Coimbra: Coimbra Editora.

- NOGUEIRA, J. Félix Henriques. (1993). O município no Séc. XIX. Lisboa: Ulmeiro.

- NÓVOA, António. (1991). As ciências da educação e os processos de mudança. *In* VVAA. *Ciências da Educação em Portugal*. Porto : Sociedade Portuguesa da Educação, pp. 17-33.

- NÓVOA, António. (1992). Para uma análise das instituições escolares. *In* NÓVOA, A. *et al*. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, pp. 15 – 43.

- OLIVEIRA, César. (1996). História dos municípios e do poder local – dos finais da Idade média à União Europeia. Lisboa: Círculo de Leitores.

- ORTEGA, Elena M. (1998). A Direcção e a gestão das organizações escolares: reflexões acerca da reforma espanhola. *In* LAFOND, A. C., *et al*. *Autonomia, Gestão e Avaliação das escolas*. Porto: Edições ASA, pp. 25-45. (Comunicação apresentada no Curso de Verão organizado pela editora ASA).

- ORTEGA ESTEBAN, José. (1990). La ideia de ciudad educadora a través de la historia. *In* AYUNTAMIENTO DE BARCELONA. *La Ciudad Educadora*. I Congrés Internacional de Ciutats Educadores. Ayuntamiento de Barcelona: Regidoria d'Edicions, pp. 91-102.

- PACHOT, J. e GAUDEL, Y. (1979). La place de l'enseignement dans la politique de développement régional en France. *In* OCDE. *Education and Regional Development*. Technical Reports. Volume II. Paris: OCDE, pp. 81 – 108.

- PERRENOUD, Philippe. (2002). A Escola e a Aprendizagem da Democracia. Porto: Edições Asa.

- PINTO, F. Cabral. (2001). Prefácio. *In* CABALO-VILLAR, M. B. *A cidade Educadora – Nova perspectiva de Organização Intervenção Municipal*. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 7-11.

- PINHAL, João. (1997). Os municípios e a descentralização educacional em Portugal. *In* LUIS, A., BARROSO, J. e PINHAL, J. (*Eds*). *A administração da Educação: Investigação, Formação e práticas*. Lisboa: Fórum Português de Administração Educacional (Actas do 1º Congresso - Vilamoura), pp. 177-195.

- PINHAL, João e VISEU, Sofia. (2001). A intervenção dos municípios na gestão do sistema educativo local: competências associadas ao novo regime de autonomia e gestão. Relatório Sectorial 6. *In* Barroso, J. (*Coord*). *Programa de Avaliação externa do processo de aplicação do Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

- POSTIC, Marcel e DE KETELE, Jean-Marie. (1988). Observer les situations éducatives. Paris: Presses Universitaires de France (PUF).

- PRATA, Mª Manuela. (2002). Autarquias e Educação: das competências legais às competências morais – uma intervenção emergente (Estudo de caso numa autarquia do Ribatejo). (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Universidade Aberta.

- QUIVY, Raymond e CAMPENHOUDT, LucVan. (1992). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

- RUIVO, Fernando. (2000). O Estado Labiríntico – poder relacional entre poderes local e central em Portugal. Porto: Edições Afrontamento.

- SÁ, Luis de. (2000). Introdução ao direito das autarquias locais. Lisboa: Universidade Aberta.

- SAISI, Louis. (1994). L'État , le «local» et l'école: repères historiques. *In* CHARLOT, B. (*Coord*.). *L'école et le territoire: noveaux espaces, noveaux enjeux.* Paris: Armand Colin, pp. 11-26.

- SARMENTO, Júlio S. (1999). As novas competências dos órgãos municipais. *Revista de Administração Local*, nº 173, Ano 22, Lisboa: Centro de Estudos para o Desenvolvimento Regional e Local, pp. 627-635.

- SARMENTO, Manuel J. e FERREIRA, Fernando I. (1995a). A construção social das comunidades educativas. *Revista Portuguesa de Educação*, nº 8 (1). Braga: Universidade do Minho, pp. 99-116.

- SARMENTO, Manuel J. e FERREIRA, Fernando I. (1995b). Comunidades educativas: a ideia pedagógica e a realidade organizacional. *In* ESTRELA, A., BARROSO, J. e FERREIRA, J. (*Eds*.). *Actas do V Colloque National de L' AIPELF/AFIRSE. A Escola como objecto de estudo*. Lisboa: Univ. de Lisboa e Association Francophone Internacionale de Recherche em Sciences de L'education, pp.349-383

- SILVA, Carlos Nunes. (1996). O Financiamento dos municípios. *In* OLIVEIRA, C. (*Dir*.). *História dos municípios e do poder local*. Lisboa: Círculo de Leitores, pp.433-462

- SILVEIRA e SOUSA, Paulo. (1996). A Literatura, a política e os Municípios no Portugal Liberal. *In* OLIVEIRA, C. (*Dir*.). *História dos municípios e do poder local*. Lisboa: Círculo de Leitores, pp. 222-241.

- SKOVSGAARD, Jorn. (1998). A Direcção e Gestão das escolas: a experiência da participação dos pais na Dinamarca. *In* LAFOND, A. C., *et al*. *Autonomia, Gestão e Avaliação das escolas*. Porto: Edições ASA, pp. 69-97. (Comunicação apresentada no Curso de Verão organizado pela editora ASA).

- STAKE, Robert. E. (1998). Investigación com estudio de casos. Madrid: Edições Morata.

- TAIPAS, Sérgio. (2002). A autarquia na construção da política local de educação. (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Universidade Aberta.

- TAVARES, Luis Valadares. (1990). Objectivos do desenvolvimento do Sistema Educativo e Rede Escolar. *In* GEP/ME. *Carta Escolar do Algarve – Seminário de Vilamoura, Novembro de 1989*. Lisboa: GEP/ME, pp. 70-77.

- TRILLA-BERNET, Jaume. (1990). Introducción. *In* AYUNTAMIENTO DE BARCELONA. *La Ciudad Educadora.* I Congrés Internacional de Ciutats Educadores. Ayuntamiento de Barcelona: Regidoria d'Edicions, pp.13-21.

- TRILLA-BERNET, Jaume. (1993). La educación y la ciudad. *In* TRILLA-BERNET, J. *Otras educaciones – animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos, pp. 177- 203.

- VALA, Jorge. (1986). A análise de conteúdo. *In* SILVA, A. S. e PINTO, J. (*Org.*). *Metodologia das Ciências Sociais* (5ª Ed.). Porto: Edições Afrontamento, pp. 101 - 128

- WOODS, Peter. (1999). Investigar a arte de ensinar. Porto: Porto Editora.

- ZAY, Danielle. (1996). A escola em parceria – conceito e dispositivo. *In* BARROSO, J. (*Org.*). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, pp. 151-165.

Outros:

- O programa para a Educação do XVII Governo Constitucional,
- Carta das Cidades Educadoras, [1990], revisão de 2004

Documentação da CM Lilás

- Plano Director Municipal
- Orçamento 2004 e Grandes opções do plano 2004-2007 (Divisão de Educação)
- Orçamento 2005 e Grandes opções do plano 2005-2008 (Divisão de Educação)
- Relatório anual de actividades – 2004 (Divisão de Educação)
- Relatório de avaliação e Contas de Gerência da Divisão de Educação (2001/2002 a 2004/2005)
- Estatísticas de caracterização da rede escolar
- Boletins Municipais
- Brochuras e material de divulgação de projectos e iniciativas
- Publicações da autarquia (Revista e Jornal Local)
- Agenda do professor (ano 2004/2005 e 2005/2006)
- Ofícios para o ME sobre o processo de constituição de agrupamentos escolares
- Ofícios para as escolas relativos ao processo de constituição
- Documentação diversa entregue aos Conselheiros Municipais de Educação
- Regimento Interno do CME
- Actas das reuniões do CME

Sites consultados:

- http://www.aml.pt/
- http://www.anmp.pt/
- http://www.edcities.org/
- http://www.cm-lisboa.pt/
- http://www.cm-lilás.pt/ (nome fictício)
- http://www.dgaa.pt/
- http://www.eurydice.org/
- http://www.giase.min-edu.pt/
- http://www.ine.pt/
- http://www.dapp.min-edu.pt/

LEGISLAÇÃO

- Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976 (com alterações introduzidas pela Lei Constitucional Nº 1/97de 2 de Setembro)
- Carta Europeia de Autonomia Local (Rectificação: Resolução da Assembleia da República nº 28/90 de 23 de Outubro)

- Decreto-Lei nº 221/74 de 27 de Maio
  (Comissões de Gestão dos estabelecimentos de ensino)
- Decreto-Lei n.º 735-A/74 de 21 de Dezembro
  (Gestão Democrática das Escolas)
- Despacho nº 40/75 de 2 de Outubro
  (Gestão democrática das escolas do 1º ciclo)
- Decreto-Lei nº 769-A/76 de 23 de Outubro
  (Gestão Democrática das Escolas preparatórias e Secundárias)
- Lei nº 5/77 de 1 de Fevereiro
  (Sistema público de educação pré-escolar)
- Lei nº 79/77 de 25 de Outubro
  (Atribuições das autarquias e competências dos respectivos órgãos - Lei das Autarquias).
- Lei nº 1/79 de 2 de Janeiro
  (Lei das Finanças locais)
- Lei nº 3/79 de 10 de Janeiro
  (Eliminação do analfabetismo)
- Decreto-Lei nº 538/79 de 31 de Dezembro
  (Escolaridade obrigatória)
- Decreto-Lei nº 542/79 de 31 de Dezembro
  (Estatuto dos jardins de infância)

- Decreto-Lei nº 77/84 de 8 de Março
  (Regime de delimitação e de coordenação das actuações da administração central e local em matéria de investimentos públicos)
- Decreto-Lei nº 98/84 de 29 de Março
  (Revisão da Lei das Finanças Locais)
- Decreto-Lei nº 99/84 de 29 de Março
  (Criação de Associação(ões) de Municípios)
- Decreto-Lei nº 100/84 de 29 de Março
  (Atribuições das autarquias locais e competências dos respectivos órgãos)
- Decreto-Lei nº 299/84 de 5 de Setembro
  (Transferência de poderes em matéria de organização, financiamento e controlo de funcionamento dos transportes escolares)
- Decreto-Lei nº 399-A/84 de 28 de Dezembro
  (Transferência para os municípios das novas competências em matéria de acção social escolar)
- Lei nº 25/85 de 12 de Agosto
  (Atribuições das autarquias locais e competências dos respectivos órgãos)
- Lei nº 46/86 de 14 de Outubro
  (Lei de Bases do Sistema Educativo)
- Decreto-Lei nº 3/87 de 3 de Janeiro
  (Ordenamento orgânico do Ministério da educação e cultura)
- Lei nº 1/87 de 6 de Janeiro
  (Finanças locais)
- Lei nº 31/87 de 9 de Julho
  (Alteração do DL nº 125/82 de 22 de Abril - Conselho Nacional de Educação)
- Decreto-Lei nº 357/88 de 13 de Outubro
  (Criação do Fundo de manutenção e conservação das escolas)
- Decreto-Lei nº 26/89 de 21 de Janeiro
  (Criação das escolas profissionais)

- Decreto-Lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro
  (Regime jurídico da autonomia da escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário)
- Despacho nº 8/SERE/89 de 8 de Fevereiro
  (Regulamento do Conselho pedagógico e dos seus órgãos de apoio)
- Decreto-Lei nº 361/89 de 18 de Outubro
  (Criação e orgânica das DRE)
- Decreto-Lei nº 172/91 de 10 de Maio
  (Regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário)
- Lei nº 44/91 de 2 de Agosto
  (Criação das Áreas Metropolitanas de Lisboa e Porto)
- Despacho nº 147-B/ME/96, D. R., II Série, de 1 de Agosto
  (Criação dos TEIP)
- Despacho Conjunto nº 73/SEAE/SEEI/96 de 3 de Setembro
  (Regulamentação dos TEIP)
- Lei nº 5/97 de 10 de Fevereiro
  (Lei Quadro da Educação Pré-escolar)
- Decreto-Lei nº 147/97 de 11 de Junho
  (Regime jurídico do desenvolvimento e expansão da educação pré-escolar)
- Lei nº 23/97 de 2 de Julho
  (Atribuições e competências das freguesias)
- Decreto-Lei nº 27/97 de 2 de Junho
  (Criação dos agrupamentos de escolas)
- Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio
  (Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário)
- Lei nº 42/98 de 6 de Agosto
  (Lei das Finanças Locais)

- Lei nº 24/99 de 22 de Abril
  (1ª alteração ao Decreto-Lei Nº 115-A/98 de 4 de Maio)
- Lei nº 159/99 de 14 de Setembro
  (Quadro de transferências de atribuições e competências para as autarquias locais)
- Lei nº 169/99 de 18 de Setembro
  (Quadro de competências e regime jurídico de funcionamento dos órgãos municipais e das freguesias)
- Decreto - Regulamentar nº 12/2000 de 29 de Agosto
  (Criação e funcionamento dos agrupamentos de escolas)
- Lei nº 5-A/2002 de 11 de Janeiro
  (Alteração à Lei Nº 169/99 de 16 de Setembro)
- Decreto-Lei nº 7/2003 de 15 de Janeiro
  (Regulamenta os Conselhos Municipais de Educação)
- Despacho nº 13 313/2003 de 13 de Junho, D. R. II Série, 8 de Julho
  (Ordenamento da rede educativa)
- Lei nº 41/2003 de 22 de Agosto
  (1ª alteração ao Decreto-Lei Nº 7/2003 de 15 de Janeiro)
- Declaração de Rectificação Nº 13/2003 de 11 de Outubro
  (Alteração ao Decreto-Lei Nº 7/2003 de 15 de Janeiro)
- Despacho nº 14 753/2005, D. R. II Série de 5 de Julho
  (Programa de Generalização do Ensino de Inglês nos 3º e 4º anos do 1º ciclo do ensino básico público)

VOLUME II

INDICE

Acesso ao campo da Investigação

1 - Formalização do pedido de colaboração

Técnicas de Recolha de dados

2 – Quadro resumo das observações realizadas
3 – Exemplos de Protocolos de Observação
4 - Guião de Entrevistas:
aos Conselheiros Municipais de Educação
ao Vereador da Educação da Câmara Municipal de Lilás
5 - Listagem das Entrevistas realizadas
6 – Protocolos de Entrevistas
7 – Análise Documental – Documentos Consultados

Tratamento da Informação

8 - Categorização e Análise Conjunta dos dados dos Protocolos de Observação
9 - Categorização e Análise Conjunta dos dados dos Protocolos de Entrevista
10 - Temas Emergentes da análise conjunta dos dados recolhidos
11 - Projectos da Câmara Municipal de Lilás no domínio Educativo

Isabel Marina Santos Ramos da Silva

A autarquia como promotora da Política Educativa Local

O caso de um Município

VOLUME II

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Orientação:

Professor Doutor António Sousa Fernandes

Professora Doutora Maria Manuela Malheiro Ferreira

UNIVERSIDADE ABERTA
LISBOA
2006

VOLUME II

INDICE

Acesso ao campo da Investigação

1 - Formalização do pedido de colaboração 2

Técnicas de Recolha de dados

2 – Quadro resumo das observações realizadas..... 4
3 – Exemplos de Protocolos de Observação..... 7
4 - Guião de Entrevistas:..... **Error! Bookmark not defined.**
aos Conselheiros Municipais de Educação..... 88
ao Vereador da Educação da Câmara Municipal de Lilás..... 90
5 - Listagem das Entrevistas realizadas... **Error! Bookmark not defined.**
6 – Protocolos de Entrevistas..... **Error! Bookmark not defined.**
7 – Análise Documental – Documentos Consultados .. **Error! Bookmark not defined.**

Tratamento da Informação

8 - Categorização e Análise Conjunta dos dados dos Protocolos de Observação..... 244
9 - Categorização e Análise Conjunta dos dados dos Protocolos de Entrevista 283
10 - Temas Emergentes
da análise conjunta dos dados recolhidos 361
11 - Projectos da Câmara Municipal de Lilás
no domínio Educativo..... 368

Acesso ao campo da Investigação

ANEXO

1 - Formalização do pedido de colaboração

Exmo Senhor
Vereador da Educação da
Câmara Municipal de Lilás

Branca, 7 de Dezembro de 2004

Na reunião com V. Exª tive oportunidade de lhe comunicar que me encontro no início da elaboração da dissertação de mestrado em Administração e Gestão Educacional, da Universidade Aberta, com o objectivo de realizar um trabalho de investigação com o título provisório "**A autarquia como promotora da política educativa local – O caso de um Município**", orientado pelos Professores Doutores António Sousa Fernandes e Manuela Malheiro, docentes da Universidade do Minho e Universidade Aberta, respectivamente, e cujos objectivos e questões de investigação já tive o prazer de lhe apresentar pessoalmente.

Nesse sentido, e considerando que este projecto de investigação aborda uma temática emergente, que se reveste de interesse e pertinência, não só ao nível do desenvolvimento local, mas também numa perspectiva nacional, face ao reconhecimento de que o poder local tem um papel fundamental na adequação e promoção das políticas educativas ao seu contexto, venho por este meio solicitar a V. Exª a autorização formal para proceder à recolha de dados indispensáveis à sua realização.

Para a elaboração deste projecto de investigação torna-se necessário proceder a um estudo aprofundado sobre a intervenção desta autarquia na definição e promoção da política local de educação. Deste modo, reveste-se de particular relevância a análise documental e a observação e registo de reuniões do Conselho Municipal de Educação e outras com agentes educativos, bem como de encontros ou iniciativas públicas da autarquia na área da educação e que V. Exª considere pertinentes para este estudo. Prevê-se que o período de observação decorra entre Janeiro e Julho de 2005.

Trata-se de um trabalho de investigação de natureza académica, onde será garantida a confidencialidade e anonimato de todos os factos observados e das informações recolhidas. A validação dos dados será assegurada através da realização de entrevistas complementares e do envolvimento dos sujeitos observados no processo, tanto na fase da observação como na da análise dos dados. Prevê-se ainda que entre Outubro e Dezembro de 2005, será apresentado à autarquia um relatório das conclusões finais do trabalho de investigação.

Agradeço antecipadamente a disponibilidade de V. Exª e restante equipa em colaborar e viabilizar a realização deste estudo.

Com os melhores cumprimentos

Isabel Marina Santos Ramos Silva

Técnicas de Recolha de dados

ANEXO

2 – Quadro resumo das observações realizadas

DATA	INICITIVA	LOCAL	DURAÇÃO	CÓD.
22/10/2004	Apresentação de resultados de um projecto de investigação: "Comportamentos desviantes"	Museu Municipal	16h15 às 18h00	PO.01
07/12/2004	Reunião de apresentação do projecto de investigação e formalização da autorização.	CML / Gabinete Vereador da Educação	15h30 às 16h40	PO.02
10/12/2004	Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h00	PO.03
02/02/2005	Reunião entre a Representante do Ensino Básico no CME e os Órgãos de Gestão dos Agrupamentos de escolas do concelho	Escola EB 2,3 Azul	15h00 às 17h20	PO.04
17/03/2005	Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h05	PO.05
05/04/2005	Seminário: "Qualidade Educativa - Práticas para a melhoria"	Biblioteca Municipal	9h30 às 17h15	PO.06
27/04/2005	Reunião de preparação do Projecto: "Esboços de Arte"	CML/ CR	16h00 às 17h45	PO.07
28/04/2005	Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h10	PO.08

DATA	INICITIVA	LOCAL	DURAÇÃO	CÓD.
09/05/2005	Apresentação do Projecto: "E sobe ao palco a escola…"	Cinema Municipal	9h30 às 13h00	PO.09
19/05/2005	Apresentação do Projecto: "Esboços de Arte"	Parque Municipal do Monte Alto	14h25 às 17h45	PO.10
16/06/2005	Reunião de avaliação do Projecto: "Esboços de Arte"	CML/ CR	16h00 às 17h30	PO.11
06/07/2005	Apresentação da actividade da Divisão de Educação aos agentes educativos	Biblioteca Municipal	15h00 às 17h20	PO.12
11/07/2005	Reunião de avaliação do primeiro ano de implementação do projecto: "Dó, Ré, Mi"	Escola EB 2,3 de Laranja	15h00 às 17h05	PO.13
28/07/2005	Conselho Municipal de Educação	CML/ Paços do Concelho	18h00 às 20h10	PO.14

ANEXO

3 – Exemplos de Protocolos de Observação

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.03

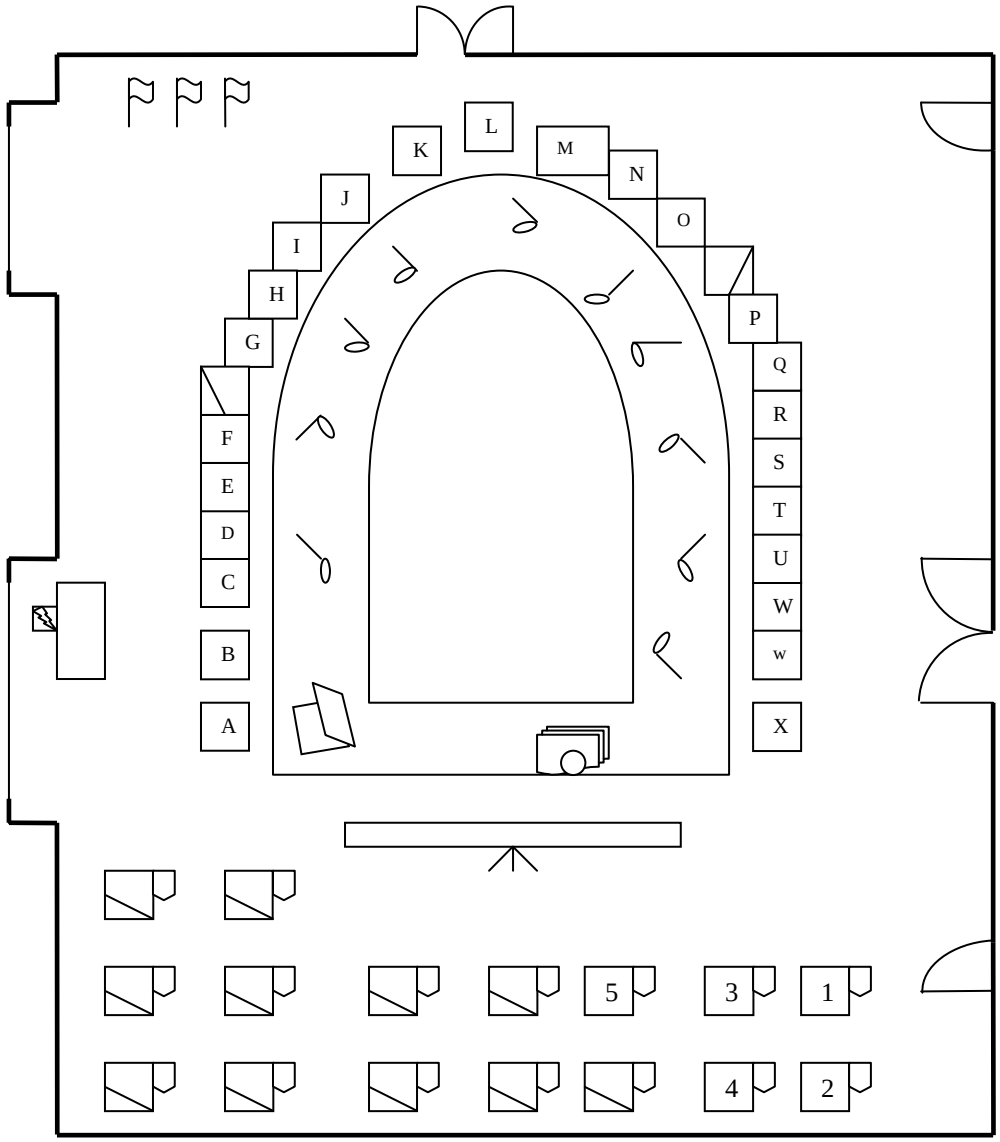
Lilás, 10 de Dezembro de 2004 – Reunião do Conselho Municipal de Educação. (Reunião Ordinária)

Intervenientes – Conselheiros Municipais de Educação, técnicos da divisão de Educação e Juventude.

Local – Salão Nobre dos Paços de Concelho

Duração – 18h00 às 20h00

Planta do local de reunião:



A, B, C, D, U, V, W, X – Técnicos da Câmara Municipal
E – Observadora
F – Representante do Ensino Secundário
G – Representante das IPSS
H – Representante da Saúde
I – Representante das Associações de Pais
J – Representante das Associações de Pais
K – Presidente da Assembleia Municipal
L – Presidente da Câmara Municipal
M – Vereador da Educação
N – Assessor do Vereador da Educação
O – Responsável pela área sócio-pedagógica
P – Representante da Juventude e Desporto
Q – Representante das Juntas de Freguesia
R – Representante da Direcção Regional de Educação
S – Representante do Pré-escolar
T – Representante do Ensino Particular
1, 2, 3, 4, 5 – Técnicos da Câmara
- Técnico da CM (responsável pela gravação da reunião)

Ordem de Trabalhos:

- Informações
- Tomada de posse do Representante da Direcção Regional de Educação
- Aprovação das actas das reuniões de Junho e Julho
- A Autarquia e a sua intervenção na comunidade educativa – As competências e os projectos na Divisão de Educação.

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada e início da reunião	
17.57	Subi a imponente escadaria principal de acesso ao edifício central da Câmara Municipal[1], entrei no hall e identifiquei-me a uma senhora que se encontrava na mesa de recepção. Sorridente[2], indicou-me o acesso ao salão nobre[3]. Subi um pequeno lanço de escadas até um patamar onde nasciam mais dois lanços, um pelo lado esquerdo e outro pelo direito. Optei pelo esquerdo. No final, um corredor permite o acesso às salas e gabinetes do primeiro andar. Uma das portas do salão nobre estava aberta e encontravam-se algumas pessoas na sua entrada e outras no seu interior.	-Ver planta[4 e5]
	A Drª Lara cumprimenta-me e indica-me um lugar[6]. Peço-lhe para ocupar outro, num local mais lateral. Explica-me que hoje vão ser apresentadas as actividades das diversas áreas da divisão de educação[7] por vários técnicos da Câmara[8], o que provoca um número de elementos presentes na reunião acima do normal[9]. Contudo, indica-me um lugar junto aos técnicos da edilidade, colocando a minha pasta de documentação sobre a mesa[10]. Em seguida convida-me para aguardar a chegada dos restantes elementos no lado exterior do salão.	- Organização e preocupação com as reuniões do CMEL. - Entrega de documentação
	Acompanho-a. Encostados no corrimão sobre a escadaria, ou nas colunas contíguas, estavam pequenos grupos de pessoas a conservar e a fumar. Era notável alguma agitação e ansiedade[11]. A Drª Lara comenta que as responsáveis por áreas vão apresentar as actividades desenvolvidas e que, por mais vezes que o façam, é sempre inevitável um formigueirozinho no estômago. Confessa-se desejosa por serem vinte horas e trinta minutos. Um técnico dirige-se à Drª Lara e informa-a que o projector e o computador portátil já estão ligados e operacionais[12]. A Drª Lara agradece, entra na sala e vai indicando aos colegas os lugares a ocupar[13].	- Alguma agitação e ansiedade dos técnicos da CM. - Cuidados na preparação da reunião
	À medida que iam chegando mais pessoas, sucediam-se os normais cumprimentos e conversas de circunstância, sem que no entanto se registassem grandes alterações nos grupos de conversa.	- Ambiente informal: pequenos grupos conselheiros e pequenos grupos de técnicos (havendo apenas uma ou duas excepções)[14]
18.08	Abre-se uma porta no final do corredor, do lado esquerdo e saem os Sr. Presidente da Câmara e o Sr. Vereador da Educação. O primeiro cumprimenta alguns conselheiros com apertos de mão de forma breve e encaminha-se para a sala, enquanto o Vereador com beijinhos e perguntas de circunstâncias, faz os cumprimentos um pouco mais demoradamente.	- Formalidade nos cumprimentos do PCM[15] - Mais informalidade do Vereador[16]
	Os presentes vão-se encaminhando para o interior do salão e ocupando os seus lugares.	

2º Momento – Início da reunião		
18.15	Depois de todos terem ocupado os seus lugares, o Sr. Presidente declarou aberta a reunião. Seguidamente, o Sr. Presidente deu a conhecer ao Conselho a sua satisfação por estar presente nesta reunião, solicitando a compreensão dos mesmos para o facto de nem sempre poder estar presente nestas reuniões. Saudou em primeiro lugar a Srª Presidente da Assembleia Municipal, o Sr. Vereador e em seguida todos os conselheiros[19] e, em especial, o Representante da Direcção Regional de Educação, que pela primeira vez está neste órgão. Referiu que as faltas dos representantes da Segurança Social e do Ensino Básico se encontravam justificadas[20]. Solicitou então ao Sr. Vereador que desse continuidade aos trabalhos[21].	- Formalidade na condução da reunião[17] - PCM não esteve sempre presente nas reuniões (delegação de competências)[18]
3º Momento – A reunião		
18.20	Encontrando-se os Conselheiros munidos de todos os elementos que constituíam a Ordem de Trabalhos, este passou a segui-la, tendo iniciado com as informações. O Sr. Vereador começou por justificar o facto de só agora se realizar esta reunião, quer por terem ocorrido férias, depois pelo processo conturbado de início do ano lectivo, com o concurso nacional de colocação de professores[23], bem como pelo processo de finalização da constituição dos agrupamentos escolares no Concelho[24]. O que conduziu à necessidade de realização de reuniões com todos os agrupamentos com órgãos de gestão já em funções[25], com o objectivo de dar conhecimento sobre as funções que a Câmara desempenha no âmbito do 1º ciclo do ensino básico[26], uma vez que os presidentes dos agrupamentos não estão totalmente familiarizados com as mesmas. Essa acção de sensibilização, importante, contou com o apoio de diversos técnicos do Município, tendo as reuniões sido agrupamento a agrupamento, com a presença das respectivas Juntas de Freguesia das áreas em questão[28]. Justifica com estas acções o facto de só agora se estar a reunir o Conselho. Informou a minha presença, objectivo geral do trabalho de investigação e pedido de autorização para assistir a este Conselho[29]. Perguntou aos Conselheiros se havia algum obstáculo à minha presença. Não se registando nenhuma observação, considerou autorizada a minha presença nos trabalhos deste órgão. Informou o Conselho, que haverá substituição das representantes das Forças de Segurança e da Direcção Regional de Educação, em virtude de terem assumido novas funções[30], dando conhecimento das mensagens de despedida que fizeram chegar a este órgão, onde manifestaram o desejo de continuação do óptimo trabalho realizado[31]	- Fornecimento de documentação - 1ª Reunião ordinária em Dez[22]. - Dificuldades na abertura do ano lectivo - Preocupação com as escolas. - Iniciativa da reunião da CM, dada a percepção de falta de conhecimento[27]. - Necessidade de ouvir as escolas - Envolvimento de outros intervenientes do poder local - Substituição de Conselheiros - Apreço pelo trabalho realizado

18.30	Não havendo mais informações a prestar por nenhum dos presentes, procedeu-se à tomada de posse formal[32] do representante da Direcção Regional de Educação[33]. Seguidamente a Drª Lara, que secretaria este órgão, leu as actas das reuniões dos meses de Junho e Julho. Colocadas a votação, as actas foram aprovadas[34] pelos presentes com oito votos a favor e quatro abstenções. (em resultado dos conselheiros não terem estado presentes nas respectivas reuniões, ou por no momento não ser conselheiro ou ainda em virtude de um conselheiro não ter recebido as mesmas em tempo útil[35]).	- Procedimentos formais
18.40	Iniciando o cumprimento do último ponto da ordem de trabalhos, o Sr. Vereador refere que este ponto tem como objectivo a apresentação do trabalho que a Divisão de Educação desenvolve[36], sendo esta considerada a altura propícia para tal. A apresentação tem por base a informação que já foi passada aos agrupamentos escolares nas reuniões mencionadas anteriormente[37], e aborda as responsabilidades da Câmara no que refere ao pré-escolar e primeiro ciclo[38]. Esta informação irá permitir aos Conselheiros familiarizarem-se ainda mais com estas matérias[39]. A apresentação irá ser conduzida pelas responsáveis das áreas da Divisão[40]: área socio-pedagógica, área de apoio social escolar, área de gestão de transportes escolares e finalmente a área de gestão da rede escolar[41]. Deu então palavra à Drª Lara, responsável pela área socio-pedagógica.	- Apresentação e divulgação do trabalho da divisão de educação. - Valorização do órgão pela CM. - Esclarecimento sobre as competências da CM - Organização da estrutura interna da CM/divisão de educação. - Valorização dos responsáveis técnicos da CM.
18.42	Esta refere que o Conselho Municipal de Educação de Lilás, como é do conhecimento dos conselheiros, resulta da aplicação da Lei Nº 7/2003[42], que regula a sua composição, competências e funcionamento. Pretendendo este ser um órgão autónomo de coordenação e consulta[43], tem como objectivo a articulação da política educativa com as outras políticas sociais municipais[44], pelo que a participação dos diversos representantes, bem como dos agentes educativos locais, é de extrema importância[45]. Entende ser importante a apresentação da intervenção e actividade desenvolvida pela divisão de educação aos vários conselheiros representados no Conselho Municipal[46], pelo que hoje se encontram presentes nesta reunião vários técnicos da Câmara. E prossegue fazendo a sua intervenção auxiliada por uma apresentação em Power Point.	- Enquadramento legislativo do CME. - Reconhecimento da importância dos agentes educativos e locais. - Documento anexo
19.00	Termina a sua apresentação e passa a palavra à responsável pela área de apoio social escolar. Esta inicia a sua apresentação referindo que a grande preocupação e o grande objectivo da divisão de educação tem sido a de proporcionar, facilitar e melhorar as condições de acesso à educação e ensino[47].	- Objectivos da divisão de educação

	Assim sendo, e com vista a uma valorização, tanto quanto possível, e a um maior sucesso educativo, a área de apoio social escolar, como área de competências, engloba três acções prioritárias: os auxílios económicos, o apoio alimentar e o serviço de apoio à família[48]. Continua a exposição, também com a projecção de slides em Power Point. Conclui a apresentação.	- Acções prioritárias dessa área - Documento anexo
19.12	Inicia a sua apresentação, a responsável pela área de gestão dos transportes escolares. A mesma refere que o trabalho desenvolvido resulta de uma competência da autarquia, pois tem competências acometidas, assim desenvolve uma política de transportes escolares de acordo com a legislação em vigor, Decreto-Lei Nº 299/84[49]. Mas para além do legislado, a autarquia intervém por opção própria[50], com o objectivo de melhorar a qualidade de resposta à população. Nesse sentido, tem em simultâneo uma política de iniciativa própria[51], que visa garantir os meios regulares de acesso à escola e dotar a rede de transportes de maior funcionalidade de forma a cumprir as necessidades de toda a população[52]. Prossegue referindo as competências da Autarquia, nesta matéria, socorrendo-se igualmente da apresentação em Power Point. Termina a sua apresentação e passa a palavra à responsável pela área de gestão da rede escolar.	- Competências legais - competências para além das legais, opções da autarquia - Objectivos dessas opções - Documento anexo
19.27	Inicia referindo que esta é outra das áreas com competências municipais[53]. Em termos muito genéricos, esta área detém as responsabilidades na gestão da rede escolar do concelho, escolas públicas, e prossegue como missão fundamental contribuir para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem dos estabelecimentos de ensino e educação da rede pública[54]. Em termos de rede escolar do concelho, esta é constituída por cerca de 40 jardins de infância, cerca de 60 escolas do 1º ciclo do ensino básico e 2 escolas básicas integradas[55]. E continua com as atribuições técnicas desta área, continuando com a projecção de slides em Power Point. Termina a sua apresentação.	- Competências formais - Dimensão da rede escolar concelhia - Atribuições técnicas da área - Documento anexo
19.38	O Sr. Vereador agradece as quatro apresentações e pergunta aos Conselheiros se têm alguma questão a colocar. O Representante da Saúde dá os parabéns às prelectoras pela apresentação, mas fundamentalmente pelo seu conteúdo e pelo que eles representam em execução e trabalho[56]. E formula dois comentários: 1º referente à área socio-pedagógica, agradeceria que a referência feita à Delegação de Saúde Escolar[57], fosse substituída por Programa de Saúde Escolar, Saúde Oral do	- Reconhecimento da importância da actividade desenvolvida - Projecto de saúde oral

	Centro de Saúde de Lilás[58] Pensa que dessa forma se dá ideia mais correcta do que é o projecto 123[59], é essa a forma correcta, dado ser iniciativa do Centro de Saúde e não da Delegação de Saúde. Segundo, em relação aos apoios, dá novamente os parabéns pela evolução absolutamente significativa no nº de refeições servidas[60], sendo de todos conhecidas as dificuldades alimentares dos alunos, é de louvar essa opção política[61]. Depois acrescenta dois comentários: o primeiro relativo ao protocolo estabelecido com o Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge[62] para avaliação microbiológica, quer para os alimentos, quer para os utensílios[63]. A Delegação de Saúde faz sistematicamente essa avaliação, para além da avaliação das condições higiénico-sanitárias do estabelecimento escolar[64]. Faz ainda análises, quer do prato, quer da sobremesa e utensílios, e com resultados[65]. Não sendo alimentar considera importante, complementarmente, a análise da água consumida nas escolas[66]. A delegação e os serviços municipalizados de água já o fazem em forma de parceria[67], uns numas escolas outro noutras. Os dados recolhidos têm sido bons e sente que existem muito melhores resultados nos utensílios, o que significa uma higiene real. Alerta para os problemas mais comuns com as sobremesas e saladas. Têm ainda que ser comportamentos a alterar. É dada sistematicamente informação, quer à autarquia, quer às escolas / agrupamentos e Juntas de Freguesia[68]. A outra questão, que não foi abordada é a qualidade nutricional das ementas. Em reuniões anteriores referiu que não poderia acompanhar as ementas escolares. Contudo, dada a colocação de uma estagiária dietista, que vai completar o trabalho feito no ano passado no estudo das ementas[69], propõe, que logo que o trabalho esteja completo e articulado com o trabalho que a dietista anterior fez, discutido e avaliado, dar não só conhecimento como discutir os contratos com as empresas que prestam esses serviços, caso assim seja entendido, por forma a seleccionar e analisar o que em termos de contratualização pode ser feito[70].	- Evolução significativa da intervenção autarquica - Protocolo com Inst. Ricardo Jorge - Avaliação sistemática da Delegação de Saúde - Alargamento das análises - Bons resultados - Articulação para optimizar os resultados - Possibilidade de maior intervenção do Delegação Escolar[68] - Discussão da avaliação dos resultados e articulação na intervenção.
19.44	O representante das Associações de Pais, questiona se estará na ideia da Câmara o ensino da educação musical, nas escolas de Lilás[71]. O Sr. Vereador responde que importa informar o esforço da Câmara para passar de 50 000 refeições servidas para 400 000, em apenas 3 anos[72]. Tanto ao nível humano (apesar da área respectiva manter grosso modo o nº de recursos humanos), quer ao nível financeiro[73]. Corresponde a um investimento muito significativo, por comparação com outros, refere que esta opção política, é um caso único, dado o ponto de partida e onde se chegou[74]. Após esta questão da quantidade de refeições, a opção agora é no sentido da qualidade, apesar de nunca ter sido descurada agora é prioritária[75]. Nesse sentido, o protocolo com o Instituto Ricardo Jorge vai permitir reforçar mais os laços de parceria com a Delegação de Saúde.	- Reforço da Câmara nos apoios alimentares - Investimento muito significativo - Valorização das parcerias com outras entidades[76]

	Relativamente às questões nutricionais, a Câmara tem um técnico que está disponível para colaborar com a Delegação de Saúde[77].	
	Relativamente à questão do ensino da música, o projecto "dó, ré, mi"[78], em parceria com uma colectividade local[79], envolve 3 escolas do 1º ciclo, e é desejo da Câmara que seja expandido a outros equipamentos escolares[80], mas neste momento é específico para as escolas daquela freguesia. Noutra freguesia, existe um pólo do Conservatório de Música[81], e também se pode avaliar a possibilidade de expansão[82]. Contudo a Câmara necessita de encontrar mais parceiros para o desenvolvimento destes projectos[83], pois, tal como acontece neste segundo exemplo a Câmara financia quase tudo, desde a cedência das instalações, à aquisição de bancos e instrumentos, enquanto o Conservatório garante os técnicos[84].	- Projecto "dó, ré, mi" - Pólo do Conservatório de Música - Necessidade de encontrar outros parceiros - Apoio da CM
	O Presidente da Câmara, complementa afirmando que nessas freguesias não existiam entidades a desenvolver o ensino da música. Na cidade de Lilás existe uma Sociedade Filarmónica, os Bombeiros Municipais e escolas de música, a que todos os cidadãos têm acesso. Daí a opção de distribuir os recursos existentes e debelar a pobreza neste ponto da área cultural[85]. A freguesia de Lilás encontra-se numa posição privilegiada, pois além das referidas, a Junta de Freguesia apoia ainda outra escola de música de muita qualidade e a um custo muito reduzido. Conclui referindo que as suas prioridades neste momento são as freguesias que não têm qualquer oferta a este nível e não dotar uma com muitas mais possibilidades[86].	- Escolas de música existentes - Critérios subjacentes às opções políticas da autarquia
	O Representante das Associações de Pais refere que apresentou, por carta ao Conselho, uma proposta para discussão deste assunto[87], e que foi informado que um dia será analisado[88]. Só fez essa proposta na base do protocolo assinado com o Conservatório, não se refere às escolas de música, mas sim à abertura de um pólo do Conservatório Nacional em Lilás, uma vez que já existe um protocolo com uma outra freguesia do concelho e que uma Escola Secundária da freguesia de Lilás já disponibilizou espaço para esse efeito.	- Papel activo do Conselheiro
	O Sr. Vereador da Educação afirma que o que está em questão não é a formalização de um protocolo puro e simples, mas sim o que esse acto envolve. Refere também que quando tomou conhecimento do seu pedido, informou-o de que se tratava de uma questão que não estava trabalhada de forma a ser presente ao Conselho[89]. Informa-o ainda que a escola onde funciona o pólo do Conservatório é de 1º ciclo, as aulas são para alunos de 1º ciclo e que o Conservatório apenas disponibiliza os técnicos, tudo o mais é suportado pela autarquia. E repete a opção política de distribuição de recursos, referida pelo Presidente.	- Agendamento de temas a debater

	O Sr. Presidente menciona que o Conservatório apenas estabeleceu protocolos de parceria com dois municípios e Lilás foi um deles. São protocolos para a iniciação à música e não para prosseguimento de estudos em música. A Representante do Ensino Pré-escolar público, menciona ter algum conhecimento na matéria e afirma não ser premente a questão do Conservatório em Lilás, pois os mesmos professores do Conservatório leccionam em escolas localizadas em bairros vizinhos. Na realidade pertencem a outro município, mas ninguém lhes fecha as portas por isso. Desse modo, os alunos não necessitam de se deslocar ao Bairro Alto (Lisboa) para ter aulas de música com professores do Conservatório, eles estão ali bem perto. Os alunos deste concelho até têm facilidades nos horários das escolas públicas, desde que aderiram aos regimes articulados.	- Papel activo da autarquia no estabelecimento de protocolos - Desvalorização da questão de instalar o Conservatório de Música no Concelho.
19.50	O Representante da Saúde menciona o facto de não existirem planos de evacuação e de sinalização de emergência. Para o qual pede alguma atenção, pois só cerca de 50% das escolas têm plano de evacuação e emergência[90]. Para além disso, considera ainda mais importante a existência de um plano de evacuação que a escola conheça[91]. Pois se existir e ninguém o conhecer não vale de muito. Aquando das visitas de avaliação das condições dos estabelecimentos de ensino, tem-se observado que não existem ou existem e não o conhecem. Por isso é importante que na ligação existente com as escolas, façam notar às mesmas a existência do plano, bem como a capacidade de o pôr em prática e os aspectos da sinalização[92]. Aproveita ainda para colocar uma questão, relativamente aos jardins de infância e IPSS, sobre a capacidade dos edifícios receberem cidadãos portadores de deficiência, bem como ao cumprimento da legislação sobre mobilidade[93], agradecia também uma atenção especial a essas matérias. A Representante das Juntas de Freguesia, diz aproveitar a sua presença para lhe colocar a seguinte situação: dado que a representação da Câmara na Assembleia das Escolas de 1º ciclo e Jardins de Infância é uma competência delegada nas juntas de freguesia[94], teve oportunidade de ter conhecimento que um aluno sofria de uma doença grave[95]. A escola foi informada, a título humanitário pela Encarregada de Educação. Ficou muito surpreendida por o médico não ter informado a escola sobre a doença e os cuidados e medidas a tomar. A escola só teve conhecimento porque a Encarregada de Educação achou que deveria comunicar à escola. Pergunta-lhe se em casos graves o Centro de Saúde ou a Equipa de Saúde Escolar não tem que informar a escola.	- Planos de evacuação e de emergência dos estabelecimentos escolares: a situação ainda é preocupante - Articulação na sensibilização e resolução do assunto - Acessos a alunos deficientes e legislação sobre a mobilidade - Troca de informações e esclarecimentos sobre competências de diferentes instituições e sua articulação - Qual o acompanhamento que a autarquia faz em relação às competências que delega?

	O Representante da Saúde afirma que em caso algum um médico pode revelar o estado clínico de um doente, se não ao próprio, ou no caso de menores ao seu Encarregado de Educação. Declara que o estado clínico de um aluno não é assunto da escola. A escola tem que admitir que todos os alunos têm todas as doenças graves e contagiosas, é a única maneira de agir e de se proteger. É assim, partindo desse princípio que os próprios médicos actuam. Reconhece que é uma afirmação muito dura, mas é dessa forma que a questão deve ser colocada para bem de todos.	- Explicitação de comportamentos e sugestão de atitudes a adoptar pelas escolas[96]
4º Momento – Encerramento da reunião		
19.58 **20.00**	O Presidente toma a palavra e não havendo mais questões a colocar, agradece a todos, aos prelectores das apresentações e conselheiros, deseja boas festas e encerra a discussão deste ponto[98]. Seguidamente foi lida e aprovada a acta em minuta e concluída a reunião[99]. Os presentes levantam-se despedem-se e vão abandonando o salão. Fim da observação	- PCM valoriza e reconhece o papel dos técnicos da autarquia[97].

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.04

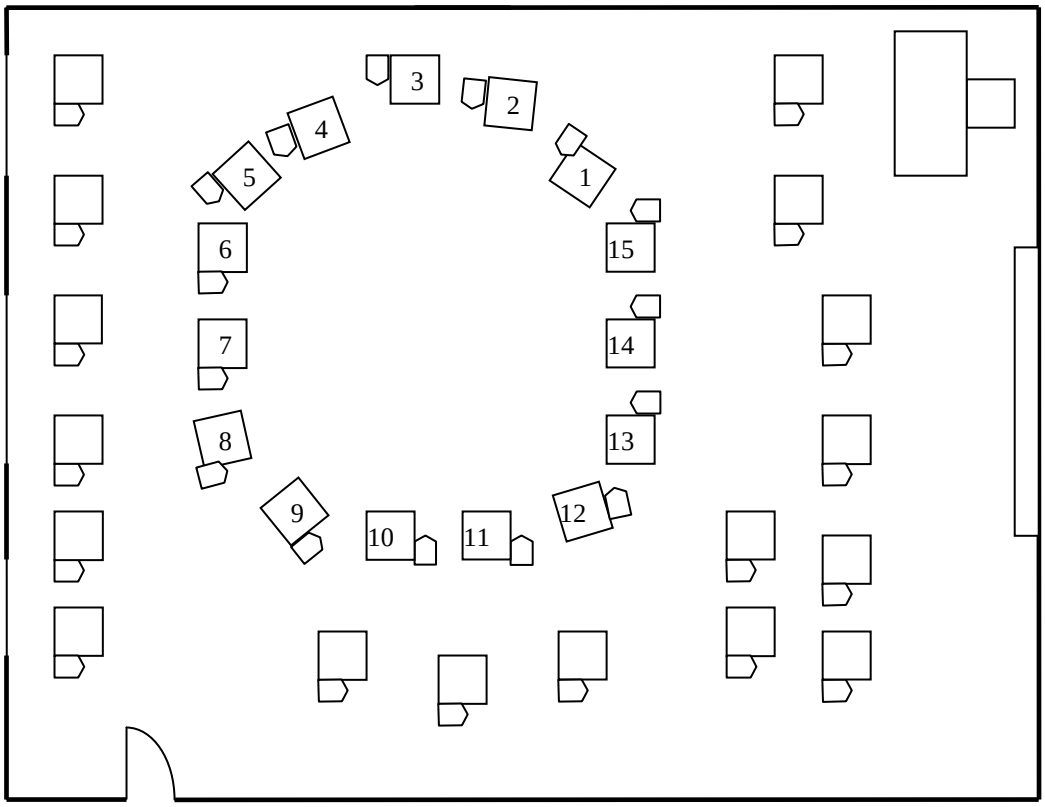
Lilás, 2 de Fevereiro de 2005 – Reunião entre a Representante do Ensino Básico no Conselho Municipal de Educação e os Órgãos de Gestão dos agrupamentos de escolas do concelho. (Reunião Informal)

Intervenientes – Representante do Ensino Básico no Conselho Municipal de Educação, Órgãos de Gestão dos agrupamentos de escolas do concelho.

Local – Uma sala da Escola EB 2,3 Azul

Duração – 15h00 às 17h20

Planta do local de reunião:



1 – Representante do Ensino Básico no Conselho Municipal de Educação
2 a 15 – Elementos de Órgãos de Gestão dos agrupamentos de escolas

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
14.57	Identifiquei-me na portaria da Escola EB 2,3 Azul e uma senhora encaminhou-me para a sala de professores. Aí pude aguardar alguns momentos pela chegada dos restantes elementos. Alguns professores sentados em mesas redondas conversavam, outros trabalhavam. Iam chegando professores, sentavam-se nos sofás azuis ou nas mesas.	
15.05	Uma senhora identifica-se, cumprimenta os presentes e em seguida pede para nos dirigirmos a uma sala. Em grupo vamos abandonando a sala e aquele pavilhão. A sala de aula onde vamos reunir é no pavilhão ao lado deste. Entramos e rapidamente todos começamos a arrumar a sala para esta reunião, criando uma forma oval (clareira), sentando-nos em volta[1].	- Informalidade
	2º Momento – Início da reunião	
15.10	A representante do Ensino Básico, inicia a reunião, apresentando-se uma vez mais. Explica que é uma reunião informal de trabalho[2]. Clarifica que não se trata de uma convocatória, pois também não tem poderes para tal, mas sim de um convite[3] para um encontro de partilha de experiências, troca de dúvidas, procura de soluções conjuntas[4], etc, portanto com um carácter eminentemente informal[5].	- Reunião informal de partilha de experiências
	Afirma que na qualidade de Representante do Ensino Básico no Conselho Municipal de Educação, sente necessidade de promover estes encontros[6], onde possa informar as escolas sobre os trabalhos e actividades desenvolvidas nesse órgão, bem como ouvir as escolas para que efectivamente possa ser sua representante[7]. Na impossibilidade de contactar com todos os docentes, pensa ser mais exequível as reuniões com os órgãos de gestão dos agrupamentos de escolas[8].	- Percepção do seu papel de Representante do Ensino Básico - Ouvir as escolas
	Relembra que todas as escolas têm o seu contacto (enviou para os Conselhos Executivos, mas pediu para ser afixado na sala de professores) e que frequentemente envia e-mails com as informações saídas desse órgão e pede sempre opiniões e sugestões para levar[9].	- Comunicação com as escolas
	Antes de se alongar em mais assuntos pede aos presentes para se apresentarem[10], uma vez que nem todos se conhecem, referindo o nº de alunos matriculados no respectivo agrupamento de escolas e também o nº de professores em actividade.	

	Faz a apresentação do agrupamento de escolas que representa e em seguida, um a um, os intervenientes vão-se apresentando.	(Os quinze elementos presentes, representam 11 agrupamentos de escolas do concelho)
3º Momento – A Reunião		
15.30	Após as apresentações, a Representante do Ensino Básico agradece a presença de todos e afirma estar muito contente por estarem representados quase todos os agrupamentos escolares. (apenas faltam representantes de 3 agrupamentos) [11]. Refere que a razão desta reunião também se deve à sua percepção sobre a constituição de agrupamentos escolares[12]. Como é sabido, é um concelho onde muitos dos agrupamentos só entraram em funcionamento agora, e tem tido várias informações sobre diversas complicações que se estão a colocar[13]. Assim, uma vez que estão presentes órgãos de gestão de agrupamentos em funções há mais tempo e outros que só agora tomaram posse é uma boa oportunidade para fazer perguntas, partilhar experiências, tentar encontrar soluções conjuntas[14]. Da sua experiência pessoal e dos contactos já estabelecidos parece-lhe que as questões mais problemáticas são: - elaboração do Regulamento Interno do agrupamento, que entre outras questões traz à tona a representatividade no Conselho Pedagógico dos colegas de 1º ciclo e dos jardins de infância, relativamente à representatividade dos colegas de 2º e 3º ciclo. Portanto a questão da definição da composição do Conselho Pedagógico[15]; - relação escola sede–escolas diversas do agrupamento, sabendo que no concelho existem agrupamentos de dimensões muito diferenciadas, reconhece que esta questão afecta mais profundamente os agrupamentos de maiores dimensões. Contudo, nos de pequena dimensão também existem problemas de comunicação, designadamente nesta primeira fase de articulação entre a escola sede e as restantes escolas[16]; - A gestão das verbas: as escolas do primeiro ciclo que já tinham autonomia ressentem-se agora com a perda de autonomia financeira, o que tem trazido alguns atritos entre colegas. Agora é a escola-sede a única entidade com capacidade de gestão financeira. As escolas de 1º ciclo continuam a receber as verbas da autarquia, por exemplo, mas enviam-nas para a escola sede. Como fazer em termos de escrituração contabilística e de atribuição de verbas? [17] - A gestão de pessoal: considera ser uma questão que tem trazido imensos aborrecimentos, pois o pessoal não docente	- Dificuldades na constituição de agrupamentos de escolas - Processo de constituição de agrupamentos muito atrasado no Concelho - Composição do Con. Pedagógico / representatividade dos diferentes ciclos - relação escola sede – restantes escolas - gestão de verbas do agrupamento - gestão de pessoal não docente

	colocado pela autarquia, quando lhes é conveniente dizem ser da autarquia e colocados naquela escola, pelo que não podem desempenhar funções noutros estabelecimentos de ensino, outras vezes já lhes dá jeito beneficiarem das mesmas regalias e bónus concedidos ao restante pessoal não docente[18]. O Conselho Executivo do agrupamento deve gerir o pessoal não docente de todos os estabelecimentos de ensino, não fazendo sentido uma escola ter falta de pessoal, devido a doenças, consultas médicas, etc, quando em outra escola não está a faltar ninguém. Como fazer essa mobilidade do pessoal não docente? - o acesso dos alunos aos diversos equipamentos, por exemplo os alunos do 1º ciclo podem usufruir do Centro de Recursos ou do refeitório da Escola sede? Como? Em que condições? [19] - a articulação curricular entre escolas, uma das grandes vantagens da constituição de agrupamentos verticais de escolas prende-se com a maior possibilidade de articulação curricular entre os diversos níveis e ciclos de ensino. Considera que na prática estamos todos a trabalhar na nossa "casinha" e ainda se fala muito pouco. Os horários diferenciados e pouco compatíveis entre os ciclos têm sido um grande obstáculo. [20]	- acesso dos alunos aos diversos equipamentos - articulação curricular entre escolas
15.50	Lança estas questões para debate e reflexão. Os membros dos órgãos de gestão vão-se pronunciando sobre as suas dificuldades, a forma que encontraram para a resolução de determinados aspectos: Um dos agrupamentos de escolas refere a dificuldade sentida na recepção e aceitação das colegas do 1º ciclo, por parte do corpo docente da escola sede. Alguns dos outros elementos presentes, teceram algumas considerações, conselhos e pistas de actuação. Posteriormente, os membros presentes relataram as formas encontradas para a composição do Conselho Pedagógico, sendo diversas as soluções descritas, que variam em função do crédito horário atribuído a cada agrupamento de escolas e ao número de escolas que compõem os respectivos agrupamentos: em alguns casos apenas têm assento em Conselho Pedagógico os coordenadores de estabelecimento, noutros casos as coordenadoras de estabelecimento e uma coordenadora de ciclo.	- Dificuldades de aceitação das colegas de 1º ciclo e do JI. [21] - Percepciona-se um clima de tranquilidade relativamente à composição do Con. Pedagógico encontrada por cada agrupamento[22].
16.10	Em seguida, uma professora referiu as dificuldades de comunicação entre a escola sede e as restantes escolas do agrupamento, dado que o seu agrupamento integra 15 escolas de 1º ciclo e Jardins de Infância, par além da escola sede (de 2º e 3º ciclo)[23]. Inicialmente tinham previsto que um elemento do Conselho Executivo ia às escolas duas vezes por mês. Chegaram à conclusão que era impraticável acabando por ser uma vez por mês. Para além do esforço despendido, não se conseguia dar resposta às necessidades das escolas, que continuavam a procurar a escola sede no momento de necessidade, que usualmente não coincidia com a visita da vice-	- Agrupamentos de grande dimensão: dificuldades de comunicação

	presidente a essa escola. Os presentes reconheceram que o facto da escola sede centralizar as informações e as comunicações é bastante benéfico, mas tem como consequências a necessidade de ter um esquema organizativo "bem oleado" e por outro lado, o aumento das despesas mensais de comunicações (telefone e fax)[25].	- Avaliação da "centralização" da comunicação na escola sede[24]
16.30	Sobre a gestão das verbas, a maioria dos elementos refere que a entidade de gestão financeira é o Conselho Administrativo do Agrupamento, estando este sempre em posse de todos os recursos e despesas. Contudo, cada escola "gere" as suas verbas: nas reuniões entre o Conselho Executivo e as Coordenadoras de Estabelecimento, estas apresentam as suas solicitações, de acordo com as suas dotações específicas, competindo ao Conselho Administrativo fazer uma supervisão financeira. No entanto, dois elementos de órgãos de gestão de agrupamentos anteriormente constituídos, confessam que numa primeira fase também funcionaram dessa forma, pois pareceu-lhes ser um procedimento mais transparente, mas com o passar do tempo constataram que desse modo não estavam a ser coerentes com a filosofia subjacente à constituição de um agrupamento. Tratava-se de várias "contabilidadezinhas", inseridas numa global [26]. No entanto, muitas professoras rapidamente alegaram que essa actuação é injusta, pois podem existir escolas que não se interessam em concorrer a projectos e portanto não contribuem com verbas para o orçamento geral enquanto outras escolas "vão a todas" e dessa forma a distribuição de recursos financeiros é injusta. Debate-se durante algum tempo a obrigatoriedade ou não de concorrer a projectos, tendo-se concluído que tal obrigatoriedade não existe, devendo sempre prevalecer o bom senso e a capacidade de influência do órgão de gestão[27]. Alguns presentes lamentam o facto das escolas de 1º ciclo terem deixado de receber verbas da autarquia para repor materiais diversos (equipamentos) e didácticos[28]. Solicitam à Representante do Ensino Básico para transmitir esse lamento à autarquia, explicando a situação complicada que algumas escolas vivem[29].	- Gestão das verbas: integrada e globalizante ou como "somatório" de contabilidades - Obrigatoriedade de contribuir para o orçamento do agrupamento
16.50	Relativamente à articulação curricular todos os presentes reconheceram ser uma das grandes vantagens da constituição dos agrupamentos verticais de escolas. Confessam, contudo, que a prática ainda não permite alcançar esse objectivo. As incompatibilidades de horários, a pesada tradição de muitos	- Articulação curricular: Objectivo ainda pouco alcançado[30]

	anos de trabalho isolado, as culturas profissionais distintas, foram algumas das dificuldades apontadas pelos presentes para justificar a tendência de isolamento que ainda continua a persistir nas diversas escolas[31].	
17.00	A Representante do Ensino Básico mencionou que faz parte das competências do Conselho Municipal de Educação a elaboração da Carta Escolar e a definição da Rede Escolar[32], acrescentando que deve ser um assunto a discutir em próximas reuniões desse órgão. Desse modo propôs-se levar as sugestões que as escolas considerem pertinentes[33], bem como discutir as orientações / sugestões que o Conselho Municipal vá produzindo[34]. Nesse sentido, sugeriu a realização periódica destes encontros[35]. Todos os presentes concordaram com a sugestão e marcou-se a data e o local do próximo encontro[36].	- Carta escolar e Rede Escolar - Percepção do papel de Representante
	Um dos membros solicitou à Representante do Ensino Básico[37], que a autarquia defina/esclareça melhor as suas competências[38], dando o exemplo da acção social escolar, nomeadamente o pagamento de senhas do almoço; a colocação de auxiliares de acção educativa; a manutenção dos edifícios, entre outros aspectos. Explicita mencionando as dificuldades sentidas com a falta de pagamento das senhas de almoço dos alunos carenciados[39]. O que fazer? Não permite que os alunos almocem? Não consegue obrigá-los a trazer o dinheiro e depois as contas não dão certo. Qual o procedimento da Câmara relativamente à manutenção dos edifícios? [40] Delegou esse assunto nas Juntas de Freguesia, mas nem todas as Juntas deste concelho actuam de igual modo[41]. E nas escolas de primeiro ciclo que tinham autonomia, a manutenção é com a autarquia ou com a Direcção Regional? [42]	- Confusão da definição de competências entre a DRE e a autarquia
	Outros elementos referiram ainda dificuldades em saber exactamente qual o sector (área, divisão ou serviço) da Câmara que devem contactar para a resolução do seu problema[43]. A resposta mais frequente é: "Pois isso não é da nossa competência, tem que telefonar ao sector...".	- Dificuldades de comunicação com os respectivos sectores da autarquia
	Os elementos dos Conselhos Executivos pedem à representante do Ensino Básico para sugerir à autarquia[44] a alteração da calendarização na atribuição de apoios aos projectos, uma vez que os apoios financeiros são recebidos em Abril/Maio, estando já as escolas no final do ano lectivo. Os subsídios deveriam ser entregues mais cedo. Se para isso as candidaturas aos projectos tiverem que ser entregues mais cedo, sugerem como prazo o mês de Outubro[45]. Após algum debate sobre o assunto foi consensual a confusão de competências entre a autarquia e a Direcção Regional[46], parecendo que não existe rumo, mas sim um vazio enorme entre as competências da Direcção Regional e as acometidas à	

	autarquia[47].	
4º Momento – Encerramento e despedida		
17.18 **17.20**	Alguns professores pedem licença para se ausentar, dado o adiantado da hora. A Representante do Ensino Básico, dá por concluída a reunião apesar de algumas questões ainda não terem sido reflectidas, o que na sua opinião é um bom sinal: "pois houve muito a dizer e a discutir sobre os outros assuntos e assim teremos matéria para futuros encontros." Agradece uma vez mais aos professores a sua presença e considera que esta reunião foi muito positiva[48]. Relembra a data do próximo encontro e dá por encerrada a reunião. Alguns professores vão saindo, outros vão arrumando os seus papéis enquanto continuam a trocar impressões até que abandonam a sala. Fim de Observação.	- avaliação muito positiva do encontro

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.05

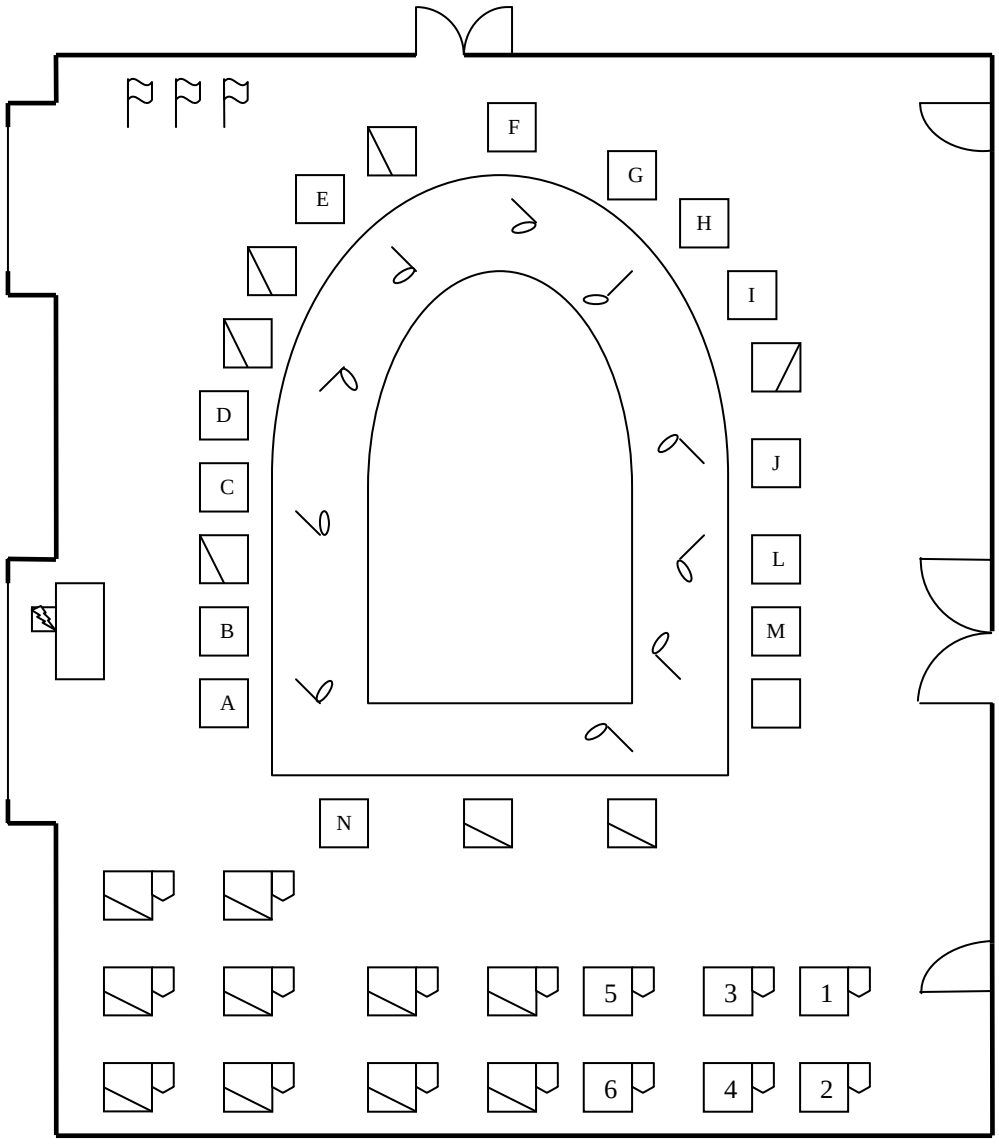
Lilás, 17 de Março de 2005 – Reunião do Conselho Municipal de Educação. (Reunião Ordinária)

Intervenientes – Conselheiros Municipais de Educação, técnicos da divisão de Educação – área de acção social escolar.

Local – Salão Nobre dos Paços de Concelho

Duração – 18h00 às 20h05

Planta do local de reunião:



A – Representante da Segurança Social
B – Representante do Ensino Secundário
C – Representante da Saúde
D – Representante das Associações de Pais
E – Presidente da Assembleia Municipal
F – Vereador da Educação
G – Assessor do Vereador da Educação
H – Responsável pela área sócio-pedagógica
I – Responsável pela área de Acção Social Escolar
J – Representante do Ensino Básico
L – Representante do Pré-escolar
M – Representante do Ensino Particular
N – Observadora
1, 2, 3, 4, 5, 6 – Técnicos da Câmara Municipal
↘ - Técnico da CM (responsável pela gravação da reunião)

Ordem de Trabalhos:

- Informações
- Tomada de posse da Representante da Segurança Social
- Aprovação da acta da reunião de 10 de Dezembro de 2004
- Acção Social Escolar – ano lectivo 2005-06:
    - Auxílios económicos para alunos do 1º ciclo
    - Apoio alimentar a crianças e alunos do pré-escolar e do 1º ciclo.
    - Normas de funcionamento do serviço de apoio à família.

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
17.58	Entrei nos Paços do Concelho, identifiquei-me e subi a escadaria de acesso ao primeiro andar[1]. Tal como na reunião anterior, alguns elementos já se encontravam à porta da sala e conversavam sobre futebol, acontecimentos ocorridos nas escolas, entre outras conversas de circunstância[2].	- ambiente descontraído e amigável entre os Conselheiros
18.04	O Sr. Vereador da Educação surge de uma sala a meio do corredor, distribui os habituais cumprimentos por todos[3] e entra no salão nobre[4]. Os restantes elementos seguem-no.	- Cumprimento informal do Vereador
	2º Momento – Inicio da reunião	
18.07	Os Conselheiros foram entrando e ocupando os seus lugares[5]. O Sr. Vereador parece estar a aguardar alguns momentos pela chegada de mais elementos.	- Planta da sala
18.15	O Sr. Vereador[6] informa o Conselho que o período de tolerância inicial se esgotou e nesse momento não está garantido o quorum suficiente para a realização da reunião[7]. Pelo facto, questiona se os Conselheiros presentes[8] pretendem aguardar alguns minutos mais, uma vez que a chegada de mais um elemento é suficiente para garantir o quórum ou pelo contrário, se consideram que se deve agendar nova data para a realização da reunião. Os presentes são unânimes em aguardar mais alguns momentos[9].	- Falta de quórum
	Entretanto, o Representante do Ensino Secundário sugere a alteração do Artº 13º do regimento do Conselho Municipal, de modo a garantir a realização da reunião com o número de elementos presentes[10]. À semelhança das convocatórias das reuniões de condóminos, trinta minutos após a verificação da falta de quórum, o Conselho reúne, com poderes deliberativos, com os elementos presentes. O Sr. Vereador compromete-se agendar essa questão para a próxima reunião. Contudo, a Drª Lara, que secretaria este órgão, consulta a legislação e o Regimento, levanta dúvidas sobre a possibilidade dessa alteração e informa o Sr. Vereador. Uma vez que a legislação refere "50% dos seus membros" o regimento não pode contrariar a legislação[11]. O Sr. Vereador reconhece a legitimidade da sugestão apresentada pelo Representante do Ensino Secundário e diz então ao Conselho que vai pedir um parecer ao gabinete jurídico sobre a	- Alteração do regimento - Pedido de

	possibilidade de alteração do regimento[12].	parecer jurídico
	Continua, comentando os diversos problemas sentidos pelas Câmaras Municipais sobre o funcionamento dos Conselhos Municipais de Educação, que foram abordados numa reunião de Vereadores da Educação das Câmaras Municipais da Área Metropolitana de Lisboa[13]: a grande maioria das Câmaras faz uma avaliação muito negativa do funcionamento deste órgão[14]. Mencionaram a falta de vontade[15], a falta de participação das pessoas[16]. Informa que apenas seis municípios da AML têm os CME a funcionar[17].	- Problemas com o funcionamento dos CME das autarquias da AML - avaliação muito negativa - existem apenas 6 CME na AML.
	O Representante do Ensino Secundário refere que por um lado é a vontade e a iniciativa própria que faltam[18], por outro as Câmaras Municipais não querem que se entre nas suas competências[19], logo o arranque e o normal funcionamento deste órgão e duplamente difícil[20]. Continua, argumentando que o facto das competências legais da autarquia serem só para o 1º ciclo, também condiciona essa participação[21]. Conta, que enquanto Representante do Ensino Secundário sentiu necessidade de fazer um inquérito a todas as escolas secundárias do Concelho[22], sobre as suas dificuldades e sugestões para debater neste órgão[23] e foram raríssimos os inquéritos respondidos e aquelas que o fizeram, enviaram respostas vazias de conteúdo[24]. Não os trouxe consigo, tem os inquéritos arquivados no dossiê do CMEL em casa, mas pode trazer numa próxima reunião. Por isso, é de opinião que tudo deve ser redefinido[25], é vazio em relação ao ensino secundário[26].	- Perspectivas diferentes mas que constituem obstáculos aos CME. - Percepção do papel de Representante
	O Vereador e a Representante do Ensino Básico, afirmam que tudo deve ser redefinido, mas com calma, pois trás grandes problemas[27]. A Representante do Ensino Básico ainda prossegue, referindo que com os agrupamentos ainda é mais complicado[28] e exemplifica com as senhas de almoço dos alunos carenciados[29]. O Vereador afirma que parte da situação se deve à "manta de retalhos" que é a legislação anterior[30].	- Necessidade de redefinição mais generalizada - Legislação "manta de retalhos"
	O Representante da Saúde menciona que as competências formais da comunidade educativa[31] e a sua capacidade de intervenção[32], provavelmente não interessam muito ao 2º e 3º ciclos, porque implica uma comunidade maior e mais dilatada[33]. De tal modo que não existe outra "pressão" para decidir nesse sentido[34], até as associações de pais estão desmotivadas[35]. Nestas coisas o Conselho pode pressionar mais[36], mas depois as verbas, as comparticipações financeiras são iguais e as autarquias preferem estar caladas[37].	- Alargamento das competências da autarquia: falta de vontades
18.30	Chega mais um elemento, o Representante das Associações de Pais.	

	O Vereador afirma que já estão garantidas as condições para iniciar a reunião[38].	
3º Momento – A reunião		
18.30	O Vereador transmite as seguintes informações[39]: Foram aprovados em reunião de Câmara os apoios propostos para apoios escolares de diversos graus de ensino e a diferentes Associações de Pais[40]. Os projectos apresentados pelas IPSS serão alvo de deliberação da próxima reunião de Câmara[41]. Foi enviado ofício/convocatória sobre o projecto "Esboços de Arte" [42] para todas as escolas e Associações de Pais para reunião de preparação da iniciativa[43] no próximo dia 27 de Abril. Realizar-se-á um forúm/seminário sobre a qualidade escolar, no próximo dia 5 de Abril, na Biblioteca Municipal[44]. Considerando a iniciativa de interesse muito relevante convida todos a assistir ao mesmo. A Representante do Ensino Básico, pede a palavra pois tem informações a transmitir ao Conselho[45]. Refere então, que está a realizar reuniões periódicas com os Conselhos Executivos para partilhar informações sobre o CMEL e sobre o funcionamento dos agrupamentos de escolas[46]. Assim tem questões a colocar: A 1ª diz respeito à atribuição de apoios aos projectos. A CM deve pensar em alterar a sua calendarização, pois os subsídios chegam às escolas em Abril/Maio quando o ano lectivo já está no seu final e pressupõem-se que o projecto já esteja em execução. Por outro lado, o corpo docente é bastante instável e os professores não permanecem na mesma escola, pelo que o projecto não deve transitar de ano lectivo. Assim, sugere a atribuição de subsídios no início do segundo período e a entrega das candidaturas no mês de Outubro[47]. Sobre a 2ª questão, afirma que a CM dá muito apoio à educação, especialmente com os já referidos apoios a projectos[48], mas não há nada que obrigue a escola a trabalhar com projectos. Quem tiver essa opção, que é legítima (recorda que existem correntes de educação que advogam a não existência de projectos), vive da mendicidade. Exemplifica com uma escola de dois lugares, as verbas de 180€ não chegam para o expediente e limpeza e 160€ não chega para a assinatura do telefone (já não fala em pagar as chamadas). Por isso, acredita que se deve repensar a retoma de verba, de repor material didáctico[49], tal como já existiu, dado que o tempo de sobreviver à conta de rifas e feiras é passado[50]. Sobre a 3ª questão, pergunta como está a Carta Escolar? Em que fase está o processo? [51] Sugere a constituição de um grupo de trabalho com dois ou três Conselheiros que acompanhassem a sua elaboração[52], o que também permitia outra dinâmica diferente do que vir só às reuniões[53].	- Aprovação dos apoios propostos - Projecto "Esboços de Arte" - Fórum promovido pela autarquia - Papel activo da Representante do Ensino Básico[1] - alteração nas datas de atribuição de apoios a projectos - reforço de verbas para expediente e limpeza - Metodologia de trabalho - Envolvimento e participação mais activa

18.45	O Sr. Vereador responde que a atribuição de apoios aos projectos só pode ocorrer depois da sua aprovação em reunião de Câmara, que por sua vez só pode acontecer depois do orçamento estar aprovado e o plano de actividades também, para além do facto da autarquia se gerir por anos civis e não lectivos[54]. Contudo, pensa que não é uma grande dificuldade e compreende a posição das escolas, pelo que se compromete a estudar a viabilidade da alteração[55].	- desarticulação no funcionamento entre autarquia e escolas (ano civil/ ano escolar - Vontade de resolver os problemas - compreensão para com as escolas
	Sobre a segunda questão, alega que esta CM é pioneira na descentralização de competências para as Juntas de Freguesia, dentro da AML[56]. Esse apoio só foi cortado um ano, actualmente já está reposto e as Juntas de Freguesia têm muita disponibilidade financeira a esse nível[57]. A CM não deu dinheiro às escolas. Foi uma decisão sua[58], pois têm que aprender a ser bons gestores públicos. O que se fez foi uma avaliação, um inquérito rigoroso das necessidades existentes. Compraram-se esses bens, podendo usufruir de uma economia de escala com outra capacidade de negociação, e entregaram-se esses bens nas escolas[59]. O que acontecia, era o pedido de verba para comprar uma fotocopiadora, exemplifica, mas depois o dinheiro era gasto noutras coisas e no ano seguinte o pedido repetia-se. Assim, assegura a satisfação das necessidades das escolas e ao mesmo tempo a autarquia poupa dinheiro[60].	- Descentralização de competências - Gestão racional das verbas - satisfação das necessidades
	Sobre a Carta Educativa informa que houve uma reunião com os Vereadores da Educação da AML e com a DREL sobre este assunto[61]. A Direcção Regional assumiu o pagamento de 50% dos custos da sua elaboração[62]. A comparticipação do Ministério ainda não está decidida, porque o trabalho ainda não foi quantificado[63]. Por outro lado, a legislação é vaga e confusa[64]. Por isso a DRE ficou de enviar uma carta modelo/carta tipo às autarquias. (Ri). Afirma ironicamente, "Provavelmente vai ser essa a sua contribuição" [65] Continua acrescentando que o prazo de conclusão é omisso, porque quando a legislação saiu já tinha sido ultrapassada a data[66]. Informa ainda que esta Câmara está a elaborar a Carta Escolar internamente, ou seja utilizando os técnicos da divisão de educação e da divisão de planeamento estratégico[67]. Apresenta como vantagens sair mais barato e com melhor qualidade, pois os técnicos são tão bons ou melhor que os externos e ainda têm a vantagem de conhecer muito bem o terreno[68]. A maioria das autarquias da AML está a "comprar" as Cartas Escolares, ou seja estão a recorrer à colaboração externa[69]. Também por esse facto, sentiu-se muito orgulhoso na referida reunião.	- Articulação autarquias/ME sobre a elaboração da carta escolar - Elaboração da Carta escolar internamente
	A Representante do Ensino Básico menciona que a questão da	

	atribuição de subsídios prende-se com a organização interna das escolas, pelo que pede a melhor atenção na resolução desse problema. Sobre as verbas de expediente e limpeza, reconhece o muito bom funcionamento com as Juntas de Freguesia[70], mas as escolas não podem ficar dependentes da vontade da Junta de Freguesia[71]. Informa ainda que existem problemas muito graves em alguns agrupamentos do concelho[72], afirma que na realidade não são agrupamentos são aglomerados de escolas[73], escolas de 2º e 3º ciclo que não reconhecem as colegas do 1º ciclo. Acredita que tudo funcionaria melhor se fossem mais pequenos[74].	- Insuficiência e dependência das escolas em relação às juntas de freguesia
19.05	O Representante da Saúde informa[75] que o projecto Saúde Oral foi muito bem recebido e foi um trabalho referenciado como boas práticas num boletim do ME[76].	- Projecto saúde oral
	O Sr. Vereador acrescenta ainda que sobre os agrupamentos de escolas, a Câmara tomou a opção correcta, não permitindo a constituição dos mega–agrupamentos de três freguesias[77]. Refere que outras Câmaras dizem hoje perante os problemas que não é nada com elas, uma vez que não foram elas que decidiram. Informa que esta autarquia foi a última a dar parecer sobre a constituição dos agrupamentos[78], mas foi a primeira a sugerir soluções[79], reuniu com todos os agrupamentos, arranjou mecanismos para arranjar soluções[80].	- oposição à constituição de mega-agrupamentos - Sugestão de soluções, reunião com os agrupamentos
19.10	Segue-se a tomada de posse formal da Representante[81] da Segurança Social como conselheira[82]	- Procedimentos formais
	Após a leitura da acta da reunião de Dezembro, a mesma é aprovada por maioria de votos. (2 abstenções em virtude de não terem estado presentes) [83]	
19.17	O Sr. Vereador pede à responsável[84] pela área de Acção Social Escolar para apresentar[85] as propostas de atribuição de subsídios de auxílios económicos a alunos carenciados do 1º ciclo do ensino básico[86], explicando que esta proposta irá posteriormente a aprovação em reunião de Câmara, mas antes gostaria de consultar este órgão[87] sobre as mesmas[88]. A responsável pela área apresenta as propostas (documentos incluídos na pasta de documentação)[89].	- Função consultiva
	A Representante do Ensino Básico questiona o critério de não incluir alunos carenciados de escolas que tenham refeitório[90]. Afirma que o facto de existir refeitório na escola não acaba com a fome e apesar, da contenção financeira imposta a todos, certamente essa verba não irá pesar no orçamento da Câmara. Não consegue conceber desenvolvimento, onde persistem situações de fome.	- questionamento de critérios adoptados

	A responsável explica que é esse o critério[91]. Mas que este ano existe um nº muito maior de pedidos de isenção de pagamento, e que quando são devidamente comprovados pelas escolas[92], vão a aprovação em reunião de Câmara e foram todos aprovados[93]. Sugere que nas escolas que têm refeitório possa ser feita uma melhor gestão das "sobras" de comida, para fazer face a algumas carências. Conclui afirmando que este serviço tem imensas dívidas e as crianças não são prejudicadas, a questão não é a Câmara poupar dinheiro, é sim a Câmara não gastar tanto.	- aprovação de mais pedidos de isenção
	O Sr. Vereador refere a evolução verificada em três anos: passou-se de 3 refeitórios para 41, ou seja de 7.500 refeições para 500.000 no final de 2006[94]. Preocupado com a qualidade das refeições, a autarquia contratou um técnico de alimentação[95]. Na última reunião da Câmara foram aprovadas mais 45 isenções de pagamento[96]. "O que era feito destas crianças há 3 anos? Onde comiam? Não nos devemos esquecer de onde partimos."	- Evolução em termos de acção social escolar - Contratação de técnico
	A Representante do Ensino Particular afirma que não é só uma questão de falta de dinheiro, todos os dias na sua escola existem crianças que lhes falta algo (perdem, dão aos colegas), outras têm uma alimentação muito má, só comem porcarias, porque é mais fácil para os pais[97]. E congratula a autarquia pelos esforços nesta área[98].	
	O Representante do Ensino Secundário pergunta se existe alguma estimativa de quantos alunos se encontram nessas condições. Acredita serem poucos, logo a autarquia poderia atribuir-lhes logo a isenção.	
	O Sr. Vereador diz que não existem dados concretos sobre esses alunos. Coloca a questão da decisão política sobre a distribuição de recursos: neste momento é prioritário cobrir toda a rede escolar com refeitórios, uma vez que existem alunos que não têm nada, depois melhorar as condições daqueles que já têm algo[99]. Enfatiza a responsabilidade dos pais na alimentação dos seus filhos e na correcta gestão dos orçamentos familiares[100].	- princípios subjacentes à opção política
19.48	O Representante da Saúde informa que os resultados do estudo desenvolvido pela estagiária nutricionista estão quase prontos. Já reapreciaram as ementas, em termos económicos e nutricionais e fizeram um estudo sobre os lanches escolares[101]. Os resultados são impressionantes: em escolas que têm leite há alunos que levam leite achocolatado, os seus lanches são preferencialmente croaissants, bolicaos, batatas-fritas, entre outras coisas.	- Estudo sobre as ementas e os lanches (parceria com a delegação de saúde)

	A Representante da Segurança Social pergunta se têm o documento de verificação de rendimentos[102]. Se se trata de crianças acompanhadas pela Segurança Social, sugere a inclusão de uma cláusula de obrigatoriedade de levar lanche para a escola e caso os pais não a cumpram perdem o rendimento de inserção[103]. Clarifica ainda que o valor de rendimento social de inserção é muito oscilante, varia de mês para mês e pode ser cancelado por não cumprimento[104]. Breve diálogo sobre a existência desses documentos e onde se poderiam encontrar[105].	- Sugestão de articulação de serviços, para resolução de problema
	O Sr. Vereador submete então o documento a votação[106]. A Representante do Ensino Básico questiona porque motivo o documento tem que ser votado. O Sr. Vereador afirma que vai ser apresentado à reunião de Câmara e deve ser acompanhado de um parecer favorável ou desfavorável deste órgão[107]. O documento é colocado a votação, tendo sido aprovado por maioria e com uma abstenção.	- questionamento da metodologia - Função consultiva
19.59	Procedeu-se à leitura e aprovação da acta em minuta[108]. O Representante da Saúde pede a assiduidade de todos, pois por apenas dois minutos esta reunião poderia não se ter realizado[109]. Comentários confirmando a situação. O Vereador deu por encerrada a reunião.	- Apelo à participação no CME
20.05	Fim de Observação.	

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.06

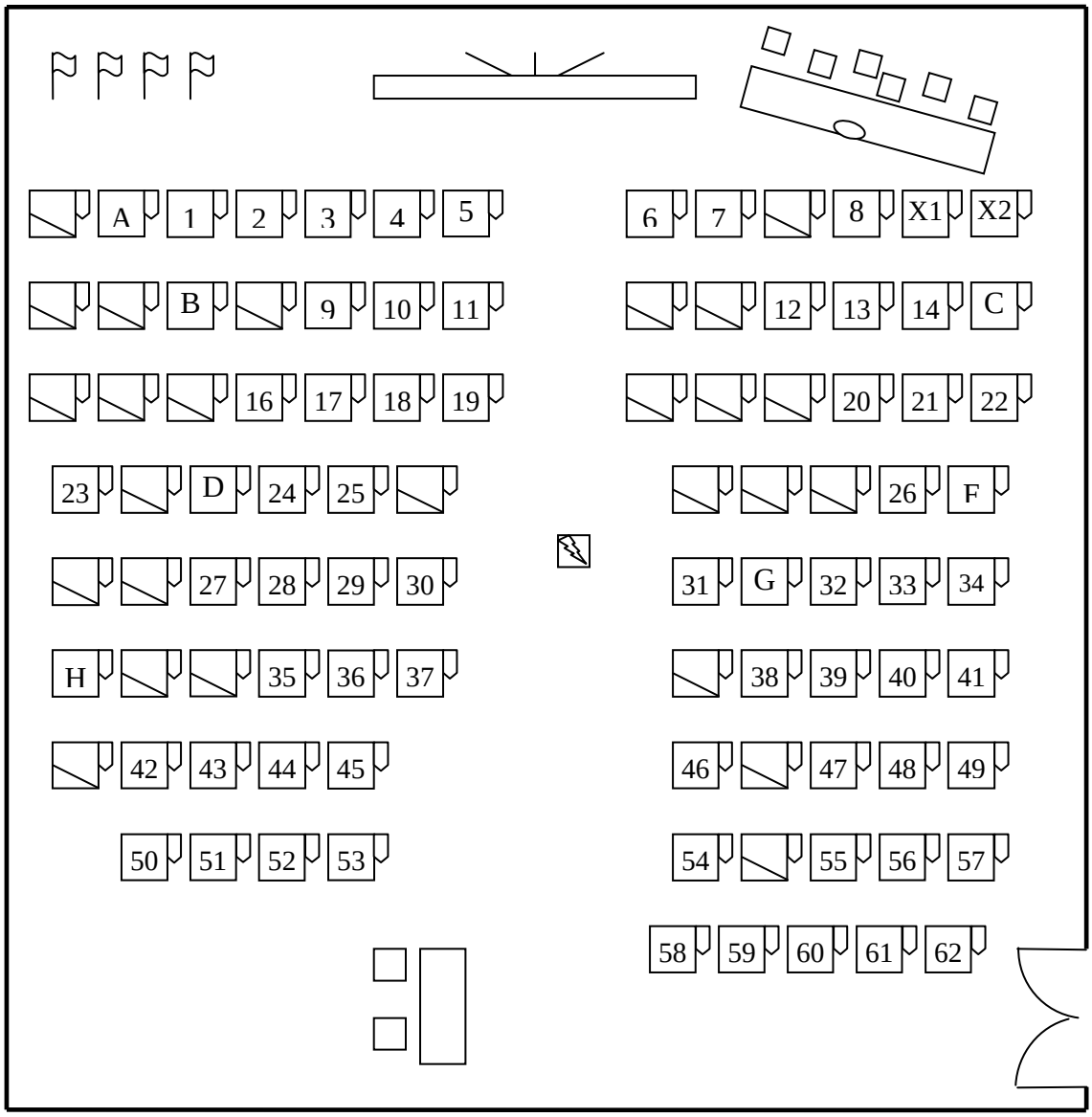
Lilás, 5 de Abril 2005 – Seminário: "Qualidade Educativa – Práticas para a Melhoria"

Intervenientes – Professores e educadores, Associações de Pais e Encarregados de Educação, IPSS, técnicos de educação da divisão de Educação da CM, Centro de Formação de Associação de Escolas de Lilás, Especialista em Ciências da Educação.

Local – Auditório da Biblioteca Municipal

Duração – 9h30 às 17h10

Planta do local de reunião:



De A a H – Senhores presentes

De 1 a 62 – Senhoras presentes

15 – Observadora

X1, X2, – Técnicas da Câmara Municipal

- Técnico da CM (responsável pela projecção)

Programa:

9h30 – Sessão de Abertura

10h00 – Comunicação das escolas:

EB1 verde

Escola Secundária Vermelha

11h00 – Intervalo

11h15 – Continuação das comunicações

Escola EB 2,3 Azul

EB1 de Branca

12h30 – Debate

13h00 – Almoço

14h30 – Intervenção de especialista convidado

15h15 – Comunicação das escolas:

EBI de Amarelo

Agrupamento de escolas de Castanho

16h15 – Intervalo

16h30 – Debate

17h00 – Conclusões

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
09.28	Percorri a passagem área de acesso à Biblioteca Municipal, de soalho em ripado de madeira, que me conduziu ao interior do moderno edifício. Após atravessar um detector de metais, vislumbrei um amplo espaço, com iluminação natural, que permitia o acesso a diversos locais. Algumas pessoas encontravam-se a conversar em pequenos grupos, permitindo localizar com rapidez a porta de acesso ao auditório. Entrei e dirigi-me para a mesa de recepção onde se encontrava a Drª Lara, a Drª Rute e mais duas técnicas da divisão de educação.	- Edifício novo[1] - Arquitectura moderna[2]
	Após os cumprimentos iniciais, a Drª Lara agradece a minha presença na iniciativa[3] e entrega-me uma pasta em papel reciclado com a documentação relativa ao Seminário[4]. Seguem-se alguns momentos de conversa de circunstância. Ocupei um lugar, estrategicamente situado nas primeiras filas do lado esquerdo, uma vez que as duas primeiras filas do lado direito se encontravam para apoio às técnicas da autarquia e aos comunicadores[5].	- Técnica da Câmara agradece a minha presença - Organização/ Entrega de documentação
	Fui tomando as primeiras notas: é um auditório moderno[6], de paredes claras e cadeiras em plástico azul, distribuídas em filas de sete, seis e quatro lugares, num total de 96 lugares, organizados em duas alas, permitindo a existência de um corredor central onde se encontra a mesa de projecção[7]. Na frente é à direita do painel de projecção está a mesa dos oradores, com seis lugares, adornada com um bonito arranjo de flores naturais[8]. No lado oposto encontra-se o suporte das bandeiras de Portugal, da União Europeia, do Município de Lilás e da Biblioteca Municipal[9]	- Organização/ formalidade na iniciativa
	Os professores iam chegando e ocupando lugares, animados e conversando em pequenos grupos.	- Participação significativa[10]
09.50	Mais de metade dos lugares disponíveis já se encontrava ocupado, quando o Assessor do Sr. Vereador da Educação ocupa o lugar central da mesa dos oradores ladeado pela Drª Rute e por outra senhora de idade um pouco mais avançada. Aguardam alguns instantes, enquanto os presentes se preparam para o início dos trabalhos.	- Assessor do Vereador da educação faz a abertura da reunião
	2º Momento – Inicio dos trabalhos	
10.00	O Assessor do Sr. Vereador da Educação inicia a sessão de abertura dos trabalhos[11], em delegação do Sr. Vereador da Educação, que não pôde estar presente[12]. Enquadra o Seminário	- Vereador não pode estar presente

	num conjunto de iniciativas de promoção do Centro de Recursos Educativos[13], que tem contado com um leque de iniciativas e de encontros[14], bem como de parceiros[15]. Referindo-se aos objectivos deste seminário, realça que a iniciativa de hoje visa promover reflexões sobre as boas práticas[16] e a partilha de experiências que promovam a criação e a produção de saberes adaptados ao contexto escolar[17]. Apesar do Seminário se inserir nas actividades do Centro de Recursos Educativos, a escolha do local recaiu no auditório da Biblioteca Municipal por ser um espaço agradável, moderno, bem equipado e maior, que permite acolher a vasta plateia presente. Refere que o município, contando com a parceria do Centro de Formação[18], se apresenta como facilitador e promotor da ocasião[19], desejando que a mesma constitua um espaço de partilha e reflexão de práticas promotoras da qualidade educativa[20]. Salienta ainda a promoção da cultura de avaliação nos espaços educativos[21]. Nesse sentido, o programa conta com experiências educativas diversas, com a visão de um professor convidado, especialista em Ciências da Educação[22], e ainda com o relato de experiências de avaliação[23] e auto-avaliação interna de escolas[24]. Explica novamente a ausência do Sr. Vereador da Educação e compromete-se a transmitir-lhe as conclusões deste encontro[25].	- Mais uma de várias iniciativas do C. Recursos - Objectivos do seminário - Necessidade de um espaço maior dada a grande participação - Parceria com o C. Formação de Professores - Especialista convidado
10.05	Toma a palavra a Presidente do Centro de Formação da Associação de Escolas de Lilás. Refere a articulação entre o CFAE e a Câmara Municipal, em diversas iniciativas, de que este é mais um exemplo, dado que ambas as instituições se assumem como agentes educativos intervenientes[26]. Menciona a tradição na realização de seminários sobre temáticas educacionais[27], e lembra que no ano anterior o objectivo do seminário foi ouvir os diversos parceiros sociais: professores universitários, escolas profissionais, Encarregados de Educação, escolas, centros de formação, entre outros. Este seminário tem o mesmo tema, a qualidade educativa, mas tem objectivos diferentes: pretende-se reflectir e divulgar as práticas implementadas nos estabelecimentos de ensino do concelho[28], portanto parte-se do reconhecimento das boas práticas que se desenvolvem em muitas escolas[29]. Realça em seguida o carácter formativo do seminário e estabelece a relação entre os objectivos definidos e o programa do governo[30], que prevê a promoção e divulgação das boas práticas e atribui um papel mais activo às autarquias[31]. Encerra, afirmando que este seminário é também uma boa prática.	- Articulação do CFAE com a CM - Tradição na realização de seminários educacionais - Carácter formativo da iniciativa - Objectivos do seminário: enquadrados no programa de governo - Reforço do papel da autarquia

3º Momento – As comunicações da manhã		
10.10	A técnica superior da divisão de educação, Drª Rute, moderadora da mesa, apresenta as primeiras comunicações: A Escola EB1 verde[32] e a Escola Secundária vermelha[33].	
10.12	As professoras da Escola EB1 verde iniciam a sua apresentação, auxiliadas pela projecção em Power Point. Este projecto partiu do estágio curricular de uma docente[34] que em colaboração com a escola pretendeu fazer do "Professor o Actor da sua Formação". Conciliando a integração nas actividades da escola, o principal objectivo da intervenção foi a "criação e desenvolvimento de um dispositivo de formação, no ecossistema de trabalho dos professores" [35], tendo como recursos a utilização do Centro de Recursos nomeadamente a Biblioteca Escolar e de Turma e a criação do Clube de Informática[36], "com vista à realização de uma colectânea de textos onde todos os alunos participaram, assim como todos os docentes." A Drª Andreia faz um breve resumo da comunicação e apresenta a próxima intervenção.	- Utilização das novas tecnologias - Partiu de estagiários - Formação na escola - rentabilização dos recursos existentes - envolvimento de todos
10.45	Os professores da Escola Secundária vermelha iniciam a sua apresentação, também através da apresentação de slides em Powr Point. O projecto implementado ao longo de dois anos lectivos, surgiu numa reunião de Conselho de Turma, quando o corpo docente se encontrava desesperado e bastante angustiado com o desempenho dos alunos da turma de nono ano. Estes caracterizavam-se por comportamentos disruptivos, com diversos procedimentos disciplinares, desinteresse generalizado pela escola, relacionamento interpessoal muito problemático, acentuado insucesso escolar[37]. Uma estagiária em exercício na escola, sugeriu então a implementação do projecto[38], que consiste na promoção de competências sociais, designadamente em três vertentes: comunicação interpessoal, comportamentos assertivos e resolução de problemas[39].	- surgiu de uma necessidade - comportamentos disruptivos - colaboração de estagiários
11.15	Após a finalização da apresentação, a Drª Rute propôs fazer um pequeno intervalo de 15 minutos e convidou os presentes a beber um café na cafetaria, localizada atrás do auditório. Os professores foram saindo e conversando animadamente em direcção à cafetaria. Esta, é um espaço amplo e moderno, composto por uma parede integralmente em vidro, que permite desfrutar de uma magnífica vista e usufruir de iluminação natural. Ao fundo da sala fica o balcão da cafetaria. Hoje estavam colocadas mesas junto à entrada da cafetaria com alguns salgados, bolos em miniatura, sumo de laranja, chá, café e água servidos por duas senhoras de farda branca. Os presentes vão conversando em pequenos grupos, enquanto comem algo.	- Entrada grátis e café também[40] - espaço muito bonito - Os presentes mostravam-se animados[41]

	Os presentes vão regressando ao auditório e ocupando os seus lugares.	
11.45	A Drª Rute procede à reabertura dos trabalhos, com a apresentação das comunicações das escolas EB 2,3 Azul[42] e EB1 de Branca[43].	- A partir de um estágio
	O projecto da escola EB 2,3 Azul também se desenvolveu a partir do estágio de uma técnica de Acção Social[44] naquela escola. Este estágio foi uma parceria entre a sua instituição de ensino, a CM e a Escola[45].	- Técnica de Acção Social na Escola - Parceria entre a Instituição ensino /CM/Escola
	O projecto está em implementação há dois anos lectivos e consistiu na criação de um gabinete de atendimento aos alunos e às suas famílias, através da mediação escolar[46], tendo como objectivos "resolver e minimizar problemas de absentismo, insucesso e abandono escolares, exclusão social, problemas familiares diversos, ... ; promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais do aluno; promover iniciativas para fomentar a relação entre agentes da comunidade educativa[47]; criar e dinamizar a Rede de Apoio Social (RAS)" [48].	- Gabinete de atendimento aos alunos e famílias mediação escolar
	Nesse sentido foi necessário estabelecer uma parceria com o Instituto de Apoio à Criança (entidade promotora e financiadora deste projecto). Integrou também como parceiros da comunidade o Centro de Saúde, a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (Seg. Social), Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, Instituto de Reinserção Social, Associações Locais. Ao nível interno da escola contou com a colaboração do Conselho Executivo, dos Professores, Directores de Turma, Serviço de Psicologia e Orientação, Apoios Educativos, SASE, pessoal não docente[49].	- Rede de Apoio Social - Instituto Apoio à Criança/ C. Saúde / SCML/ CPCJ/ IRS/ Ass locais / colaboradores internos da escola
	Para além da criação do Gabinete de Atendimento, estabeleceu diversas visitas domiciliárias aos alunos e suas famílias e promoveu sessões de formação de competências parentais, para os Pais ou Encarregados de Educação, em colaboração com a Associação de Formação de Pais.	- Visitas domici-liárias e acções de formação sobre competências parentais com a ASS Formação de Pais
12.15	A Escola de 1º ciclo de Branca caracteriza-se por receber uma elevada percentagem (87%) de alunos provenientes de áreas de realojamento, de origem marcadamente multicultural[50]. Os principais problemas diagnosticados são: ao nível do domínio da língua, dificuldades de integração, necessidades educativas especiais não documentadas (por falta de documentação respectiva), nível etário elevado, insucesso e abandono escolar.	- áreas de realojamento e origem multicultural
	Neste sentido, a escola apostou na reformulação do Centro de Recursos Educativos da Escola[51], em parceria com a Câmara Municipal, Biblioteca Municipal, a Junta de Freguesia, CERCI, IPO, ARISCO, entre outras[52]. No início deste ano lectivo foi re-inaugurado, passando a possuir um fundo documental mais completo e espaços reformulados, dando maior apoio às acções	- Parceria entre CM/ Biblioteca Municipal/ JF/ CERCI/ IPO/ ARISCO/ escola

	dinamizadas com as diferentes entidades. Assim, o projecto apresentado pela Escola (desfile de máscaras de Carnaval) é apenas um exemplo dos vários que estão a ser desenvolvidos na escola, ou daqueles que poderão vir a ser implementados.	- Necessidade de equipas multidisciplinares
12.45	A Drª Rute faz um pequeno resumo das duas comunicações e abre o período de debate.	
	Um Encarregado de Educação (avô) pede a palavra e começa por agradecer o relato de experiências tão interessantes e distintas. Lamenta que muitos projectos não tenham continuidade em anos lectivos subsequentes, dada a mobilidade de professores.	- EE (avô) muito participativo e preocupado[53].
	Questiona o Concurso Nacional de Colocação de Professores[54], nomeadamente no presente ano lectivo, por ter criado uma grande confusão e situações de grande injustiça. Exemplifica com o caso de uma professora que leccionava há diversos anos na mesma escola, apenas conseguiu colocação numa escola mais distante e foi substituída por uma colega muito mais nova que mora muito longe e por isso tem necessidade de faltar diversas vezes.	- Colocação de Professores - Critica às regras do Concurso.
	Pede desculpa por estar a ser mais demorado, mas questiona também a validade e utilidade da constituição de agrupamentos de escolas[55]. Na sua opinião o facto de estas escolas estarem integradas num conjunto mais vasto de escolas vai ser inibidor destas práticas. Facto que diz entender mas lamenta profundamente.	- Questiona a validade e utilidade dos agrupamentos
	Uma professora questiona o modo como a escola EB 2,3 Azul consegui ser contemplada com o estágio de uma técnica de Acção Social.	- Como conseguir colocação de técnica de Acção social na escola
12.58	A Drª Rute agradece as questões colocadas e explica ao Encarregado de Educação que as suas perguntas não serão respondidas neste Seminário, pois na realidade consistiram em opiniões pessoais, e de grande amplitude. Por outro lado, os presentes são técnicos de ensino e não decisores políticos.	
	Relativamente à questão colocada pela professora, explica que se deveu a uma iniciativa e parceria da CM com a Instituição de Ensino e a Escola, na medida em que a situação já havia sido diagnosticada, era do conhecimento da CM e a escola havia pedido auxílio para a sua resolução[56].	- Iniciativa e parceria da CM com a Inst. Ensino e escola
	Duas professoras perguntam, quase em uníssono, se é possível estabelecer essa parceria para as suas escolas. E em caso afirmativo quais os procedimentos a adoptar.	- Pedidos de alargamento da parceria[57]
	A técnica de Acção Social esclarece que o Instituto de Apoio à Criança está aberto a auxiliar as escolas com necessidades, pelo que devem contactar a instituição.	- Abertura do Inst Apoio à Criança
	Gera-se algum burburinho entre os presentes.	
	Uma outra técnica da divisão de Educação da Câmara, esclarece que no início dos anos lectivos a autarquia é frequentemente contactada por diversas instituições e estabelecimentos de	- Conjugação de interesses de

	ensino, que procuram locais de estágio para os seus alunos e outro tipo de parcerias. Dessa forma, sugere que as escolas interessadas, se organizem, elaborem um levantamento das suas necessidades e o enviem à CM[58], para que esta possa pedir respostas junto das escolas superiores e de outras instituições[59]. Esta sugestão foi muito bem acolhida pelos presentes, que entusiasmados comentavam entre si.	várias instituições - Sugestão e atitude pró-activa da CM
13.15	A Drª Rute determina a conclusão dos trabalhos no período da manhã e o encerramento para almoço.	
4º Momento – As comunicações da tarde		
14.40	O moderador da painel da tarde é um Professor do CFAE de Lilás. Declara a abertura dos trabalhos e apresenta a Professora Doutora Convidada.	
14.44	A Professora Doutora inicia a sua intervenção, pedindo desculpa por não ter assistido às comunicações do período da manhã. Contudo já lhe foi entregue a documentação do seminário e pôde ler os resumos das mesmas. Elogia as experiências relatadas, que considera serem de grande interesse e constituírem exemplos de boas práticas, que por isso devem ser divulgadas e incentivadas. Sobre a sua comunicação, esclarece que a orientou de forma a responder à seguinte questão "Que desafios se colocam aos professores de acordo com uma educação de qualidade?" Na sua perspectiva, os professores deparam-se com três grandes desafios: O primeiro grande desafio consiste em dar ênfase ao papel do professor enquanto organizador da aprendizagem. A esse respeito, menciona as diversas problemáticas colocadas aos jovens, questionando qual é o actual papel da escola e dos professores, quais são as suas actuais funções. Estes diversos apelos colocados aos professores, provocam nestes profissionais desmotivações e frustrações de ordem diversificada, que assim se vêem obrigados a menosprezar o seu principal papel: o de organizador das aprendizagens. Para que se centrem no seu papel, pedem auxílio a outras entidades. Considera que os professores devem realmente pedir esses auxílios. Desse modo, devem-se definir as responsabilidades de cada um dos actores, na criação de parcerias com técnicos diversos: estagiários, Câmara Municipal, etc. Realça ainda, que a necessidade de estabelecer responsabilidades partilhadas, pois a parceria não é só dar apoios, mas sobretudo dividir as responsabilidades[62]. O segundo desafio colocado aos professores e apresentado pela Professora, diz respeito à aprendizagem estratégica. Para tal é necessário alterar os métodos de ensino-aprendizagem, ou seja	- Experiências muito interessantes, são boas práticas, devem ser divulgadas e incentivadas[60] - Enquadramento teórico dessas iniciativas - Desafios colocados aos professores numa educação de qualidade - Fomentar as parcerias[61] - Responsabilidades partilhadas

	urge proceder a mudanças no plano normativo, nas práticas de ensino dos professores, nas concepções dos alunos sobre o que é aprender, nas concepções dos professores. Contudo, tem-se perpetuado a forma de ensinar, de avaliar... Assim, têm surgido diversas divergências e conflitos. Tem que se mudar o binómio ensino-aprendizagem/avaliação, pois é aqui que se deve intervir. Tem que se alterar estas concepções, mudar a perspectiva de compartimentação do saber. Deve ser fomentada a aprendizagem docente a partir da prática, da partilha, com vista à construção de teoria. É por aí que se constrói a mudança. Em suma, ainda estamos muito centrados no ensino, mas devemos centrar-nos mais na aprendizagem. Temos que pensar mais em quem aprende. Devemos caminhar para sermos um "professor estratégico". Ou seja aquele que toma decisões, lê os contextos onde estão inseridos. Esclarece que estratégia é diferente de técnica, dado que esta última insere-se em algo mais repetitivo, sem propósito. Os projectos apresentados neste seminário são disso óptimos exemplos, evidenciam consciência, intenção e auto-regulação. Em termos de conceptualização teórica, objectiva-se o professor como aprendente e como ensinante. Em seguida, questiona ainda os presentes sobre "Qual a sociedade que vamos ter a médio/longo prazo? Que competências" Da leitura das comunicações apresentadas neste encontro anotou as seguintes: - Ensinar a aprender a pensar (reflexão) - Aprender a ensinar a cooperar - Aprender a ensinar a comunicar (Promoção de grupos de auto e hetero-avaliação) - Aprender a gerir as emoções - Aprender a ensinar a ser critíco - Aprender a ensinar a auto-motivar-se Relativamente ao terceiro desfio, a Professora salienta a necessidade de existir uma cultura de indagação na escola, de questionamento, de reflexão e indagação constante. Esta postura deve ser comum a todas as problemáticas, desde o currículo à organização. Pretende-se uma boa prática, que permita a sua reflexividade, mas com boas bases e referentes teóricos. A investigação deve ser encarada como uma estratégia de formação e reflexão (por exemplo na tipologias de investigação-acção, em observação participada, colaboração). A investigação e a prática estão intimamente relacionadas, ambas implicam reflexão crítica e indagação constante.	- Alteração na concepção ensino -aprendizagem[63] - Centrar na aprendizagem - Professor estratégico - Professor como aprendente e como ensinante - Questionamento e reflexão constante
15.25	Tendo dada por encerrada a sua comunicação, o Presidente da mesa agradece-lhe e declara aberto o período de debate.	

15.30	Uma professora pergunta à professora qual é o motor de evolução / desenvolvimento? E explica que a sua pergunta parece estranha à primeira vista, mas gostava que a investigadora exprimisse a sua opinião sobre os motores de evolução, internos e externos. Muitas vezes as pessoas esperam que o motor seja externo à escola, mais formais ou informais.	- Qual o motor de desenvolvimento?
15.35	A Professora sorri e responde à questão referindo que obviamente podem existir ou até coexistir as duas situações. Não devemos é adoptar uma postura conformista ou derrotista e utilizar esse argumento para resistir à mudança. Pela sua exposição anterior, considera que qualquer que seja o motor, interno ou externo, formal ou informal, deve constituir uma opção estratégica, uma mudança efectiva. Que portanto deve ser consciente, com intenção, auto-regulada e sempre que possível implicar parcerias, com partilha de responsabilidades.	- Qualquer que seja o motor deve ser uma opção estratégica de mudança efectiva
15.45	Uma vez que não foram colocadas mais questões, o Presidente da mesa apresenta a próxima comunicação: da escola EBI de Amarelo[64]. A professora começa por caracterizar a escola e a comunidade educativa: a maior parte dos alunos são de etnia africana e cigana, com baixas condições socio-económicas, onde os baixos escalões de rendimentos e de níveis de instrução, precaridade nos vínculos laborais[65]. A Câmara Municipal de Lilás e a Junta de Freguesia de Amarelo apoiam um Centro Comunitário, (de ocupação de tempos livres) que é um dos poucos locais onde os jovens podem encontrar algum tipo de entretenimento, sendo manifestamente insuficiente. "Este contexto tem gerado situações problemáticas no interior da escola, as quais são também um reflexo dos conflitos e da violência que existe no bairro. (...) Por tudo isto a Escola sentiu necessidade de oferecer alternativas aos alunos, projectando e realizando actividades de enriquecimento pessoal que pudessem, de alguma maneira, colmatar essas dificuldades familiares e sociais." Deste modo, nasceu em 2000/2001 um projecto que visa combater a exclusão, a violência e o abandono escolar, que ao mesmo tempo motive os alunos para a sua integração escolar e social[66]. Este projecto consiste na realização de uma viagem de estudo a realizar no final do ano lectivo, durante alguns dias, para os alunos que revelem um bom comportamento ao longo do ano lectivo[67]. A selecção dos alunos envolve toda a comunidade escolar, passa pela permanência no Quadro de Mérito da escola, pela ausência de procedimentos disciplinares e pela avaliação sistemática em reuniões de Conselho de Turma. Para esta iniciativa, a escola conta com a colaboração da Câmara Municipal, a Junta de Freguesia de Amarelo, o Centro Comunitário, fornecedores diversos do bar da escola,	- Alunos de etnia africana e cigana - Centro Comunitário de ocupação de tempos livres - Projecto que surgiu da necessidade de oferecer alternativas - envolve toda a comunidade escolar - Parcerias com a CM /JF C. Comunitário/

	hipermercado localizado na freguesia, Caixa Geral de Depósitos e outras pequenas empresas[68]. Este projecto tem alcançado com muito êxito os objectivos previstos. No ano lectivo de 2002/2003 verificou-se a necessidade de proporcionar à população escolar actividades de enriquecimento curricular, que promovessem mais facilmente a integração na vida activa[69], assim surgiu o Clube de Arraiolos. Tem como objectivos contribuir para a prevenção de comportamentos de risco, fomentar o gosto pela arte e sua valorização, divulgação do património histórico e cultural português, desenvolver a criatividade e imaginação. Este projecto permitiu ainda desenvolver competências motoras em alunos com necessidades educativas especiais de carácter prolongado e a articulação com outras áreas curriculares[70]. Contou com o apoio da Câmara Municipal, de pequenas empresas fornecedoras de lãs e telas e com a ligação a um lar de terceira idade[71].	fornecedores do bar/ CGD /empresas - Projecto que promovesse a integração na vida activa - Alunos com NEE e articulação com áreas curriculares - Apoio da CM, empresas e ligação com lar de 3ª idade
16.20	O presidente da mesa agradeceu a exposição efectuada e apresentou a oradora do agrupamento de escolas de Castanho[72], subordinada à temática da avaliação interna das escolas. A professora do agrupamento de escolas de Castanho inicia a sua apresentação referindo o enquadramento legal do tema e seus pressupostos/objectivos. Prossegue, fazendo referência às práticas de avaliação nas escolas[73], constatou "que algumas vezes, a informação recolhida serve apenas para verificar uma situação, não sendo utilizada para investigar as causas de resultados pouco satisfatórios, nem serve para definir estratégias para os melhorar." Afirma que o processo de avaliação de uma escola deve ser organizado e sistemático. "Para tal, é fundamental definir ou escolher o modelo ou plano de avaliação que vai guiar a actividade do grupo encarregado de levar a cabo essa tarefa. Tendo em consideração que a avaliação interna deve obedecer a padrões de qualidade devidamente certificados práticas de avaliação nas escolas[74], é conveniente a escola optar por um modelo de avaliação que garanta essa certificação." Nesse sentido, este agrupamento de escolas em colaboração com o CFAE de Lilás, promoveram acções de formação/informação sobre os modelos de avaliação de escolas certificados[75]. Conclui explicitando o modelo de avaliação adoptado pelo agrupamento, modelo europeu de excelência, e relatou o caminho já percorrido e as perspectivas para o futuro próximo.	- Práticas de avaliação das escolas - Processo de avaliação deve ser organizado e sistemático - A avaliação interna deve obedecer a padrões de qualidade certificados - Parceria com o CFAE
17.00	O presidente da mesa agradece a comunicação às oradoras e dá a palavra ao Assessor do Vereador da Educação para fazer o encerramento dos trabalhos.	- Assessor do Vereador faz encerramento

	Este congratula-se com o trabalho desenvolvido ao longo do dia[76] e agradece a presença e colaboração de todos os presentes. Em jeito de conclusão, enfatiza as parcerias estabelecidas e aqui divulgadas[77], uma vez que as escolas não podem estar isoladas fechadas sobre si mesmo. Relembra que o trabalho articulado e em parceria entre os diversos agentes educativos, está contemplado no(s) programa(s) de governo e nos diversos estudos de investigação realizados, devendo ser uma prática cada vez mais utilizada pelas escolas. É neste contexto que a Câmara Municipal de assume como um parceiro. A Câmara está disponível para colaborar com os diversos agentes[78] e foi também nesse sentido que decidiu organizar este seminário. Agradece a todos a colaboração prestada e determina o encerramento dos trabalhos. Os professores vão-se levantando, acabando as conversas e despedindo, abandonando o recinto em pequenos grupos.	- Ênfase nas parcerias - Escolas não podem estar sozinhas e isoladas - Cm assume-se cada vez mais como parceiro - CM está disponível
17.10	Fim da observação.	

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.08

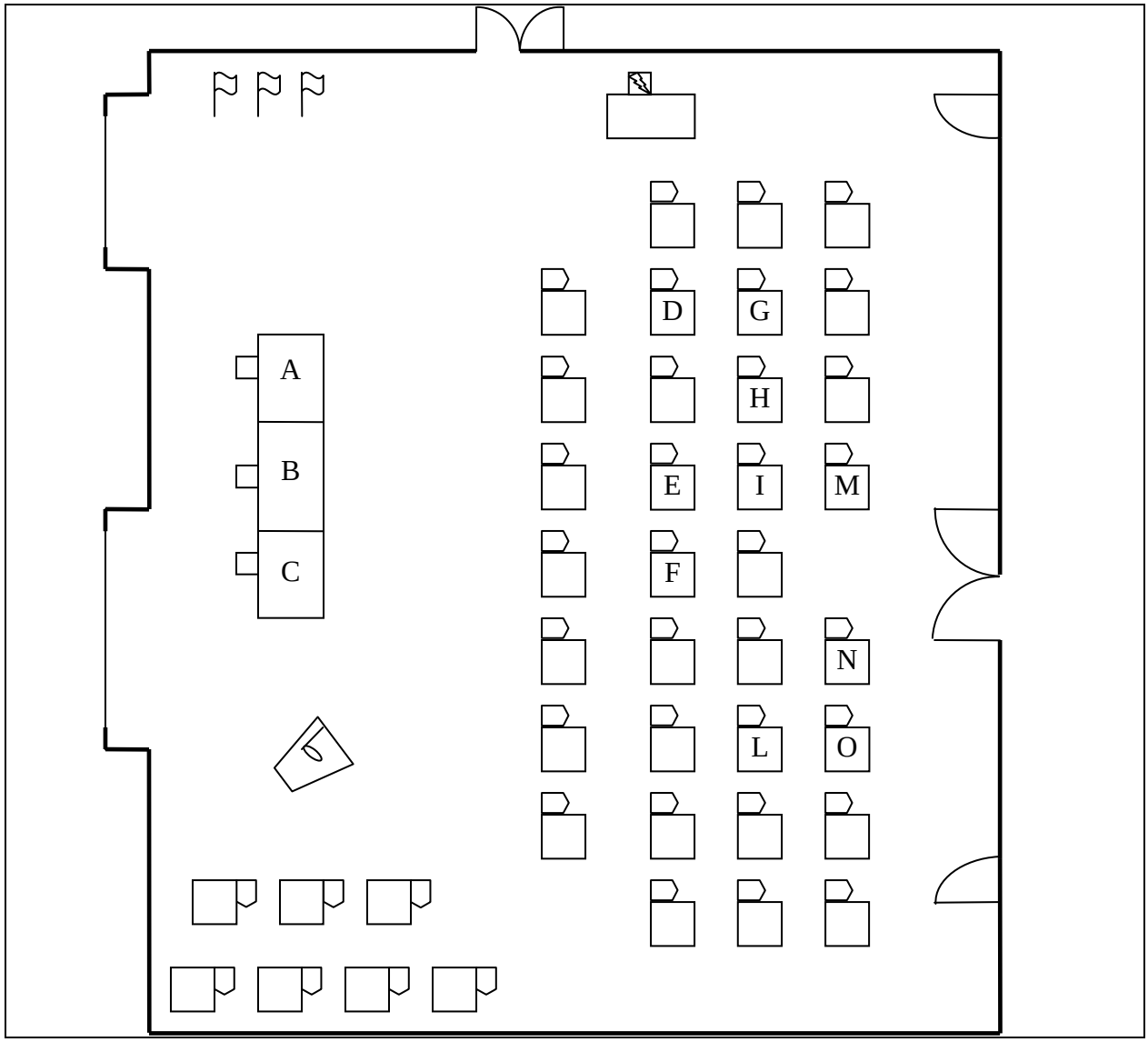
Lilás, 28 de Abril de 2005 – Reunião do Conselho Municipal de Educação (Reunião Extraordinária)

Intervenientes – Conselheiros Municipais de Educação, técnicos da divisão de Educação e Juventude.

Local – Salão Nobre dos Paços de Concelho

Duração – 18h00 às 20h10

Planta do local de reunião:



A, C – Técnicos da Câmara Municipal

B – Vereador da Educação

D –Observadora

E – Representante das Associações de Pais

F – Representante das Associações de Pais

G – Representante do Ensino Secundário

H – Representante das Juntas de Freguesia

I - Representante do Ensino Básico

J – Representante da Segurança Social

L – Representante do Pré-escolar

M – Representante da Direcção Regional de Educação

N – Representante da Saúde

1, 2, 3, 4, 5 – Técnicos da Câmara

↯ - Técnico da CM (responsável pela gravação da reunião)

Ordem de Trabalhos:

- Plano de Transportes Escolares para o ano lectivo 2005/06
- Apresentação da Actividade da Divisão de Desporto Desenvolvida com as escolas:

  Projecto Inter-escolas

  Projecto “Nadando”

  Projecto “Jogando”
- Informações

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
17.58	Entrei e subi a escadaria de acesso ao primeiro andar onde se localiza o salão nobre. Como é habitual concentravam-se à entrada algumas pessoas, poucas, que já tinham chegado e aí aguardavam o seu início. Procedi aos cumprimentos habituais e fui entrando na conversa de circunstância. Os Conselheiros juntavam-se ao grupo à medida que iam chegando[1]. Como o tempo vai passando e a reunião não começa, uma conselheira espreita para dentro da sala (uma das portas esteve sempre aberta) e com espanto comenta com os restantes conselheiros a arrumação diferente da sala[3]. Outra conselheira espreita também e diz que a sala ainda não está arrumada para a reunião do Conselho Municipal. Uma das técnicas de educação que entretanto se aproximara, esclarece que não, que a sala já está pronta para a Assembleia Municipal que se realizará em seguida[4].	- Clima agradável e descontraído[2] - Arrumação da sala diferente - Sala arrumada para a Assembleia Municipal
18.07	O Vereador surge vindo de uma sala no fundo do corredor, procede aos cumprimentos habituais e entra da sala[5]. Os restantes conselheiros seguem-no.	- Informalidade nos cumprimentos
	2º Momento – Início da reunião	
18.15	Depois de todos terem ocupado os seus lugares e feito comentários sobre a arrumação da sala[6], da técnica superior da educação ter entregue as respectivas pastas de documentação[7], o Sr. Vereador da Educação[8] declara aberta a reunião[9]. Inicia, precisamente com um pedido de desculpas pela arrumação da sala não ser a mais adequada à realização deste Conselho, mas esta disposição de cadeiras deve-se à realização da Reunião da Assembleia Municipal após esta reunião[10]. Pede ainda aos Conselheiros que queiram intervir que se dirijam à tribuna, visto não ser possível distribuir microfones pelos lugares e a consequente gravação, dada a disposição do espaço[11]. Pede igualmente desculpa por não ter havido condições técnicas para a elaboração da acta da última reunião, de dia 17 de Março, a qual deveria ser submetida à aprovação do plenário de hoje[12]. Refere as ausências dos Representantes do Ensino particular e da Assembleia Municipal, cujas faltas estão devidamente justificadas[14]. Em seguida apresenta a Ordem de trabalhos para esta reunião[15]. E no cumprimento do ponto um passa a palavra à técnica	- Comentários à arrumação da sala - Entrega das pastas de documentação - Pedido de desculpas pela disposição da sala - Pede para se dirigirem à tribuna - Falta acta da reunião anterior - Pedidos de desculpa também formulados por escrito (pasta de documentação)[13] - Aspectos formais na

	superior da Divisão de Educação[16] que irá apresentar[17] a proposta do Plano de Transportes escolares para o próximo ano lectivo[18].	reunião
	3º Momento – A reunião	
18.20	A técnica superior de educação começa a destacar os pontos do regulamento que sofreram alterações em relação ao regulamento actual[19], pedindo aos conselheiros para acompanharem a sua exposição atrás do Documento respectivo inserido nas pastas de documentação[20] onde estas alterações estão sublinhadas. Destaca os seguintes aspectos: Ponto 3) No ano anterior os alunos repetentes eram logo excluídos e só com ponderação especial em reunião de Câmara eram incluídos. Este ano está diferente: podem beneficiar deste subsídio desde que façam prova da sua situação de carência social[21]. Esta proposta justifica-se pela situação especial dos alunos da escola da Santa Casa da Misericórdia, que se encontram à partida numa situação de exclusão social. Podendo assim permitir-lhes adquirir o mínimo de apetências para uma boa integração social futura. Ponto 4) Estabelece critérios mais abrangentes para os alunos matriculados em cursos de currículos alternativos[23]. Ponto 6) Ensino Técnico-Profissional Oficial: até aqui só se pagava caso fosse um aluno com NEE, agora também inclui os alunos carenciados que frequentem escolas reconhecidas pelo Ministério da Educação[24]. Ponto 7) Essas escolas profissionais têm que sinalizar os alunos. Ponto 8) Procedimentos dos agrupamentos/escolas: alteração do modelo e distribuição das senhas de passe pelas escolas do seu agrupamento[25]. Ponto 9) Alteração de datas: houve necessidade de prolongar um mês a data de entrega ao nível do ensino secundário[26]. Ponto 10) É proposta a criação do modelo de cartão de Identificação dos alunos autorizados a utilizar os Circuitos especiais. Esta proposta resulta de uma reflexão conjunta com as escolas, a empresa adjudicatária e a Câmara[27]. Não sendo um factor de impedimento deve ser sempre apresentado para facilitar a identificação do aluno. Ponto 11) Acrescenta-se uma nota de esclarecimento, que em caso algum a autarquia deixará um menor de 12 anos sozinho, salvo se o Encarregado de Educação proceder à elaboração de uma declaração responsabilizando-se por essa opção. Esta situação é complexa, tornando-se urgente esclarecer até que idade é necessário o acompanhamento por parte de um adulto[28]. Pois verificou-se que devido a um conjunto de situações, frequentemente os Encarregados de Educação não elaboravam a respectiva declaração, facto que resultou na entrega de alunos no posto da PSP, ou a permanecerem na autarquia até chegada da	- Documento em anexo - Proposta mais abrangente - Necessidade de não excluir os alunos com dificuldades acrescidas[22]. - Critérios mais abrangentes - Inclusão dos alunos dos técnico-profissionais - Aspectos práticos - Onde entregar os alunos? A quem?

	Encarregada de Educação[29]. Ponto 14) Boletins: reformulação dos boletins, quer ao nível gráfico quer ao nível da inclusão de outras informações que se revelaram importantes e estavam omissas[30]. Finaliza assim o conjunto de alterações propostas pela autarquia e pergunta aos conselheiros se têm alguma questão a colocar[31].	- Reformulações necessárias
18.35	O Representante do Centro de Saúde diz que quer colocar uma observação[32]. O Vereador pede-lhe para se dirigir à tribuna para fazer uso da palavra. A sua questão é sobre o ponto 11, que diz "menor de 12 anos", sugere que seja "inferior ou igual a doze anos". Contudo questiona se vão deixar jovens de 6 anos sozinhos. Afirma que é um risco, mesmo com a declaração dos Encarregados de Educação[33]. Sugere que se consulte a Comissão de Protecção de Jovens e Menores em risco[34]. A técnica da Câmara informa que o problema é que muitas vezes não está lá ninguém para os receber e o motorista fica numa situação de difícil resolução. Na prática tem-se visto que é muito complicado. Os alunos têm sido trazidos para a autarquia, onde lhe dão o lanche e ali estão até alguém os vir buscar, porque ninguém está em casa para os receber nem os pais nem os vizinhos[35]. O representante do Centro de Saúde afirma não aceitar que um Encarregado de Educação diga para deixar um jovem de 4, 5 ou 6 anos sozinho. Também não sabe qual é o limite de idade, será 11, ou 12 anos? Não sabe. Contudo diz que a autarquia não pode aceitar a declaração sob pena de estar a ser conivente com a atitude irresponsável dos pais. Como conselheiro não pode ser conivente com esse facto[36]. A técnica da Câmara sugere que[37] os alunos com idade inferior a 8 anos, não são em caso algum deixados sozinhos. Mas entre os 8 e os 12 anos já podem ficar sozinhos desde que haja declaração assinada pelos pais. Ouvem-se vários comentários, entre os conselheiros. O representante das Associações de Pais diz que deveria ser até aos 10 anos. Contudo considera que se deve forçar os Encarregados de Educação a arranjar outra solução, pois os transportes escolares não são responsáveis pela criança[38]. A técnica da Câmara informa que o problema é colocado com mais frequência com alunos do 1º ciclo e do agrupamento de castanho em especial. Inclusivamente uma criança já diz em casa com satisfação que na Câmara se lancha muito bem! A mãe está a trabalhar e a avó esquece-se dela com muita frequência.[39] A Representante do Ensino Básico diz que o papelinho não resolve, porque a mãe ou a avó dessa aluna também se vai esquecer de o assinar. Sugere que[40] na zona norte do concelho se possam deixar os alunos, mas só os do 2º ciclo, na mercearia ou no café do Sr. X e com a dita declaração. Quanto aos alunos do 1º ciclo considera que é uma situação muito complicada, mas	- Alerta para risco de deixar crianças sozinhas - Não está ninguém para os receber, vão para a CM ou PSP - Aceitar a declaração é ser conivente com a situação - Sugestão da CM - EE são responsáveis e não os transportes escolares - "Na CM lancha-se muito bem!" - Arranjar outros adultos que fiquem com as crianças

	nunca deixar os alunos sozinhos. A técnica da Câmara informa que nunca deixam, ou deixaram os alunos sozinhos. A inclusão deste critério nas normas é precisamente porque se aperceberam que existia este risco, vendo-se forçados a incluir este princípio[41]. Após consulta aos serviços jurídicos da autarquia[42], esta proposta pareceu-nos razoável, contudo está à consideração dos conselheiros. Contudo pensa que esta é uma solução intermédia. Pois no transporte escola – casa, há casos em que os Encarregados de Educação ficam à janela e os alunos têm que atravessar a rua sozinhos. Isto não pode acontecer, por isso o acompanhante nestes casos tem que sair e vai buscar o aluno. O representante do Centro de Saúde, diz que na sua opinião esta medida não é aceitável para os alunos do 1º ciclo, desresponsabiliza todos: Encarregados de Educação, autarquia. Considera que tem que se arranjar uma solução: responsabilizar os Encarregados de Educação que devem arranjar um adulto para tomar conta dos seus filhos. Porque menores são todos os jovens com idade inferior a 18 anos! Acha que é muita responsabilidade e que a Câmara não a deve assumir, pois na realidade não é sua. A técnica da Câmara informa estão a falar de alunos com percursos especiais, onde não há transportes colectivos, porque se houvesse eles compravam passe e iam sozinhos para casa. Este percurso envolve um total de 300 a 350 alunos, sendo apenas 40 do 1º ciclo[43]. Seguem-se várias intervenções. O Vereador toma a palavra para fazer um ponto da situação, dizendo que são duas as questões que se colocam: a 1ª - é uma função do Encarregado de Educação e a 2ª - a Câmara tem este serviço e a declaração é para fazer o complemento da ausência de responsabilidade dos Encarregados de Educação.	- Consulta aos Serviços jurídicos - Está à consideração dos conselheiros - Atitudes de grande irresponsabilidade dos Pais - A responsabili-dade não é da CM - Se houvesse transportes públicos eles iam sozinhos - Declaração para complementar a responsabilidade dos pais
18.57	A representante do pré-escolar diz que concorda que é uma questão muito complicada, nomeadamente para o 1º ciclo. Pois os alunos do 2º ciclo já podem ficar sozinhos, o que até faz parte da educação para a cidadania. Portanto sugere acrescentar uma clausula sobre esses frequentes esquecimentos. Os Encarregados de Educação têm que assumir e ser penalizados em caso de se esquecerem[44]. O representante das Associações de Pais apresenta a seguinte proposta[45]: alunos com idade superior a 14 anos podem ficar sozinhos e sem declaração; alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos só ficam sozinhos com a respectiva declaração assinada; e os alunos com idades inferiores a 10 anos devem sempre ser deixados com outro adulto, que por sua vez também deve assinar a declaração de concordância. Só em casos extremos e sempre com a declaração é que os alunos são deixados sozinhos. Porque aí a responsabilidade é dos Encarregados de Educação e não da autarquia. Esta não pode	- Inclusão de uma clausula penalizante - Sugestão de proposta - Responsabilida-de é dos pais e não da CM

	pretender substituir as responsabilidades e competências que são dos pais. Devemos chamá-los à responsabilidade quando não as estão a cumprir. A técnica da Câmara relembra a proposta apresentada pela Câmara e a apresentada pelo Representante das Associações de Pais e coloca-as a votação. É aprovada por unanimidade a que foi sugerida pelo Representante das Associações de Pais[46]. O Vereador informa então que após a inclusão desta alteração fará chegar a todos os Conselheiros o plano de transportes completo, para o próximo ano lectivo. Enfatiza o facto de ter sido aprovado por unanimidade[47]. Por forma dar início ao ponto dois da Ordem de trabalhos, esclarece que não é só a divisão de educação que trabalha com e para as escolas, também trabalham muitas outras divisões[48]. Como já foi apresentada, em reuniões anteriores a actividade desenvolvida pela divisão de educação, inicia-se hoje a apresentação das outras divisões. Contudo na pasta que foi entregue, foram incluídos mapas e grelhas síntese da intervenção da divisão de educação[49]. Mas hoje é a divisão de Desporto que vai dar uma imagem resumida do seu trabalho[50]. Informa que há uma pequena alteração à ordem de trabalhos, e passa palavra ao responsável pela divisão.	- Chamá-los à responsabilidade - Proposta aprovada por unanimidade - Várias divisões intervêm na educação - Documentação entregue - Divisão do Desporto
19.12	O responsável faz uma pequena apresentação da organização da divisão e passa a palavra a uma professora a exercer funções nesta divisão. Esta inicia a sua exposição utilizando uma apresentação em Power Point. Começando por mencionar os seus principais objectivos e realçando a importância e contributos da Educação Física no desenvolvimento da criança. Prossegue fazendo um breve historial, desde o seu início em 1987 até 1990. Após essa data passa a detalhar cada uma das áreas de projectos: - Área de Projectos Desportivos: iniciou-se em 1991/92 até 1994/95, quando deu origem à área de Desporto na Escola[51], dado o grande número de escolas e de projectos envolvidos. Inclui entre outras iniciativas o projecto "Nadando" [52], que se iniciou em 1993/94. Esta área em 1991/92 envolvia 5 escolas, em 98/99 eram já 19 e este ano lectivo são 27[53]. Inclui também o projecto "Jogando" [54] desde 2002/2003 e o apoio a Projectos de Expressão Físico Motora[55]. Este último, não prevê a atribuição de subsídios, mas sim disponibilizar material e equipamento, interceder junto da DREL, CAE ou outras entidades no sentido de fornecerem formação e darem um maior apoio técnico-pedagógico e também na integração de alunos na escola. O Projecto "Jogando" nasceu em 2002/2003 e como as actividades decorrem sempre nos equipamentos desportivos municipais, um dos seus objectivos é a divulgação dos equipamentos desportivos do concelho. São multiactividades como futebol de rua, exploração da natureza, caminhadas ao ar	- Objectivos - área de projectos desportivos e área de desporto na escola - Projecto "Nadando" - Apoio a projectos de expressão Motora - Projecto "Jogando" - Rentabilização dos equipamentos existentes[56]

	livre entre outras modalidades. O número de participantes actualmente é de 1219 jovens de 54 escolas[57].	
	O Projecto "Nadando" desenvolve-se em tempo curricular, para os alunos de 3º e 4º anos das escolas que aderiram voluntariamente. Prevê a realização de um convívio, um festival subordinado a uma temática, com os Encarregados de Educação[58] no final do ano lectivo e conta com a parceria da empresa municipal que gere as piscinas municipais que é co-responsável pelo projecto[59]. Também neste caso são sempre utilizados os equipamentos desportivos municipais. Este projecto foi sempre muito apreciado, tendo envolvido 1320 alunos de 18 escolas no seu 1º ano de funcionamento (93/94) e actualmente conta com 1785 alunos de 27 escolas[60]. Sendo o apoio logístico e financeiro totalmente suportado pela Câmara Municipal[61].	- Parceria com a empresa municipal de gestão das piscinas - Totalmente suportado pela CM - Torneio Inter-escolas
19.30	Passa a palavra ao colega para fazer a apresentação do Torneio Inter-escolas[62], que também está integrado nesta divisão. Utilizando também um Power Point, refere que a verba atribuída a esta valência direccionada para os 2º e 3º ciclos e secundário, não foi inferior à verba das iniciativas que a colega acabou de expor e que se destinam a alunos de 1º ciclo. Menciona os principais objectivos e as modalidades envolvidas na iniciativa. Passando a quantificar o número de alunos envolvidos nas últimas edições – no presente ano lectivo envolve já cerca de 45 a 50% da população escolar do Concelho[63]. A edição deste ano tem um novo modelo que apresenta como pontos-chave a participação na competição (que pretende valorizar a organização e participação das escolas e não só os resultados da competição); as parcerias estabelecidas; a arbitragem (desde as equipas de árbitros até aos cursos de árbitros ou a criação de uma bolsa de árbitros municipais); Ranking das escolas (cujo sistema de pontuação foi alterado).	- Envolve 45 a 50% da população escolar do Concelho - Alterações do novo modelo
19.52	Após a conclusão da apresentação, o Vereador diz aproveitar a presença da DRE para expressar a sua opinião sobre a notória falta de critérios ou regras na legislação no âmbito do desporto[64]. Uma vez que é Vereador da Educação e do Desporto esta articulação neste concelho é mais fácil[65], por isso a Câmara faz todos estes projectos, talvez porque também estão mais susceptíveis às pressões populacionais[66]. Contudo vê com apreensão que na Câmara vizinha, por exemplo consigam colocar professores e conseguem fazer uma quantidade de outras coisas. Assim, pergunta quais são os critérios utilizados, porque lhe parecem ser critérios diferentes, existem recursos mal gastos, etc[67]. É com grande esforço que a Câmara consegue dar desporto aos seus alunos da forma que foi apresentada, suporta tudo sozinho. Se não fossem estes projectos os alunos do 1º ciclo não tinham nada. Considera ser importante legislar ou definir regras claras e iguais[68]. A representante do Ensino Básico faz uma correcção às	- Critica aos critérios da DRE e à omissão normativa - "Tratamentos" diferenciados - "rentabilizar" / "poupar" - Agrupamentos

	afirmações anteriores: não é só "rentabilizar", leia-se "poupar", mas sim articular melhor as escolas do 2º e 3º ciclo com as do 1º ciclo. Afirma que o agrupamento é uma unidade de gestão autónoma. Contudo reconhece que a autarquia tem tradição no apoio prestado[69]. Sugere se eventualmente o Ministério/DREL não poderiam apoiar mais os agrupamentos, até transferindo os recursos que pouparam com a constituição dos agrupamentos de escolas , por exemplo mais 2 ou 3 professores por escola[70].	são unidade de gestão autónoma - CM tem tradição no apoio prestado - ME/DREL deve apoiar mais
20.00	O Vereador informa já existe um ou dois casos de agrupamentos com optimização de recursos de 2º e 3º ciclo no 1º ciclo, neste concelho[71]. Lembra que na reunião de Vereadores de Educação da AML foi sugerida a elaboração de regulamentos/guiões de constituição de agrupamentos e do seu funcionamento[72]. Termina dizendo que os agrupamentos foram criados para optimizar recursos. O representante do Centro de Saúde expressa as suas felicitações pela ocasião, pois como médico valoriza todas as formas de contrariar o sedentarismo, sendo o desporto uma das formas de incutir hábitos de actividade física, que devem ir mais longe do que só a escola[73]. Informa que sobre o projecto 123, no dia 21 será a cerimónia de entrega de prémios[74]. Conclui que há dados de inversão da tendência de aumento das cáries dentárias, considerando-os muito bons[75]. Termina fazendo votos de uma boa e salutar continuação dos trabalhos neste órgão, onde infelizmente vai deixar de participar[76], devido a uma alteração de emprego. O Sr. Vereador passa então ao último ponto e informa os presentes que o projecto "Esboços de Arte" vai decorrer no Parque Municipal do Monte Alto entre os dias 19 e 25 de Maio, não incidindo propositadamente sobre o Dia da Criança, devido a vários pedidos das escolas e das Juntas de Freguesia[77]. Após a leitura da minuta da acta e sua aprovação, o Vereador deu por encerrada a reunião.	- Casos de optimização de recursos - Felicitações pelo trabalho e intervenção - Bons resultados no projecto 123 - Despedida do Representante da Saúde - Calendarização de actividade para satisfazer outros agentes
20.10	Fim de observação	

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.10

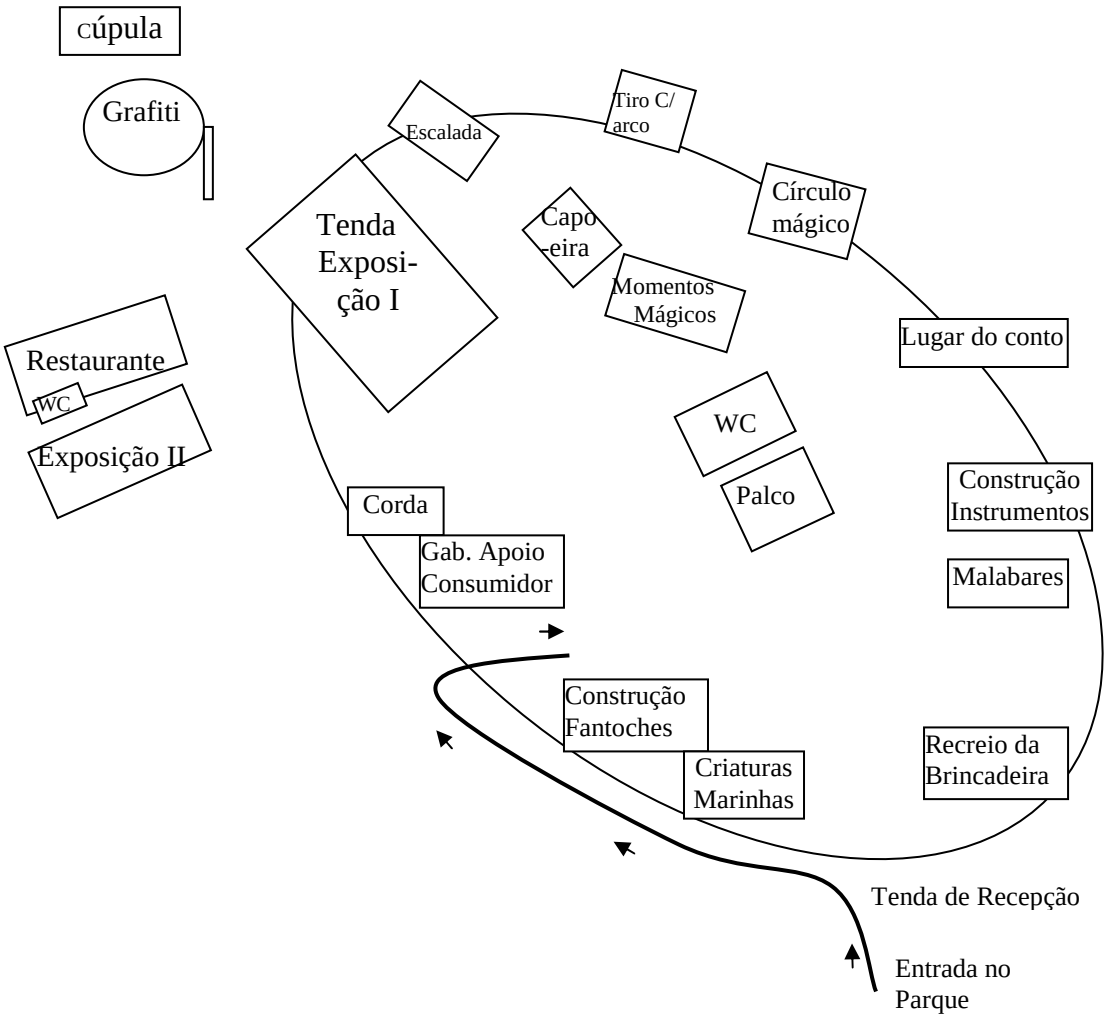
Monte Alto, 19 de Maio de 2005 – Apresentação do Projecto: "Esboços de Arte"

Intervenientes – Técnicos da CM; Animadores diversos; Professores e alunos de algumas Escolas e Jardins de Infância do Concelho.

Local – Parque Municipal de Monte Alto

Duração – 14h30 às 17h45

Planta do local de reunião:



HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
14h25	Cheguei à entrada do Parque Municipal, onde dois guardas me indicaram o local de estacionamento: um descampado em terra batida devidamente circunscrito com fitas brancas e vermelhas. Estacionei ao lado de inúmeras camionetas e vários carros ligeiros. Dirigi-me para a entrada, por um carreirinho de terra batida até apanhar o caminho principal que vem da entrada do Parque. Este apresenta-se como uma zona enorme de vegetação, verde e natural, com as sombras densas existentes por entre os arvoredos a convidarem a descansar um pouco e respirar ar puro. O caminho principal é todo ele debaixo de grandes sombras. Logo no início desse caminho encontro a primeira tenda: é a recepção aos visitantes deste projecto. Identificam os grupos e entregam-lhes e seu itinerário de visita[2]. Junto a esta tenda está um painel com um esquema do parque assinalando os locais onde decorrem as diversas actividades[3]. Um pouco mais à frente, agora do lado esquerdo, encontro outro painel com um castor e um coelho, sem cabeça, para os alunos tirarem fotografias ou brincarem. Do lado direito começo a ver tendas e alguma agitação, mas a um nível um pouco mais abaixo. Como não encontro uma passagem "explícita" resolvo continuar. Mais à frente surge então a passagem. È um descampado enorme. Em frente e no centro desse terreno, vejo um palco[5], ligeiramente atrás um edifício em tom de salmão, são as casas-de-banho[6] e as zonas laterais são preenchidas por diversas tendas[7]. No fundo consigo ver a entrada para uma tenda enorme, é a tenda de exposição de trabalhos escolares[8]. Em frente ao palco[9] estavam aglomeradas bastantes crianças. Pareceu-me que seriam umas cem, contudo eram cerca de 350 crianças que ali estavam. O espaço é realmente grande, o que provoca uma relativização ao nível visual, e também porque outros grupos se encontravam mais dispersos, um pouco mais atrás, desfrutando da sombra que algumas árvores proporcionam. Os grupos dos mais pequeninos distinguem-se facilmente pela cor dos seus chapéus: os amarelos, os azuis e os verdes. Enquanto os mais velhinhos já têm chapéus ou bonés, de diferentes formatos e cores. Junto a esta entrada encontro as Drªs Lara e Rute, juntamente com outra técnica da Câmara. Vestiam roupas claras, dado o calor que se faz sentir, mas por cima tinham vestido um colete kaki, na frente tinha dois grandes bolsos na cintura, no peito do	- Zona enorme de muita vegetação[1] - Primeira tenda: recepção dos visitantes - Painel informativo - Diversões espalhadas pelo local[4] - Terreno onde se concentram muitas das actividades - Tenda de exposição de trabalhos - Só nesta tarde, a iniciativa envolveu 350 crianças[10] - No final da iniciativa terão visitado o Parque cerca de 3000 crianças, excluindo as visitas realizadas no fim-de-semana[11] - Colete

	lado direito mais um pequeno bolso e do lado esquerdo um pequeno logotipo da Câmara Municipal, atrás do colete podia-se ver o mesmo logotipo, mas estampado em letras grandes. Este adereço, por um lado, dava-lhes um ar de equipa, vestida de igual e por outro lado, tornava-as facilmente identificáveis[12].	identificativo das técnicas da CM
	Cumprimento-as. Estavam animadas e explicam-me que o espectáculo de animação dinamizado pelas Escolas vai começar[13]. Agora será a apresentação da escola de 1º ciclo e Jardim de Infância de Laranja no âmbito do projecto "Dó, Ré, Mi" [15]. A Drª Lara relembra-me o projecto e explica melhor outros aspectos. Indica-me também o local onde estão a decorrer as várias actividades. Tecemos mais alguns comentários sobre a iniciativa e o bom tempo que se prevê para estes dias. Este facto preocupou os técnicos da Câmara dadas as chuvadas que ocorreram no final dos dias 16 e 17. A Drª Lara conta que o seu colega esteve ligado à internet a consultar insistentemente as previsões meteorológicas, para poder antecipar a necessidade (ou não) de cobrir um espaço do terreno, ou pelo menos reequacionar a organização[16].	- Apresentação de animações das escolas[14] - Projecto "Dó, Ré, Mi" - Preocupação com as condições atmosféricas
14h40	Inicia-se a apresentação. As crianças vão tocando vários instrumentos musicais e outras vão representando uma pequena peça de teatro[17]: é a história de uma árvore. Ela cresce, vê as crianças brincarem debaixo dos seus ramos grandes, assiste ao nascimento e crescimento de outras árvores até estar inserida numa bonita floresta. Depois, assiste também ao abate de árvores pelo Homem e sofre um grande incêndio, que a deixa muito queimada, quase morta. As crianças que usualmente brincavam ali choram[18]. Os adereços utilizados para esta representação são muito simples, mas conseguem compor muito bem o cenário e ajudar a contar a história: são predominantemente cartolinas coloridas que os alunos vestem, colocam na sua frente ou na cabeça. Integrou e representou também nesta peça um aluno com necessidades educativas[19] especiais que viu a sua cadeira de rodas ser enfeitada com cartolinas, permitindo-lhe representar os tractores que derrubam e levam as árvores.	- Temas interessantes abordados na apresentação - Representação e actuação musical - Adereços simples mas que funcionaram muito bem - Inclusão na peça de um alunos com NEE
14h55	A peça termina e os grupos vão-se organizando e encaminhando para diferentes locais. Inicio a minha exploração pelos diferentes locais, começando a descer pelo lado esquerdo. A primeira tenda que encontro é do Gabinete de Apoio ao Consumidor, um serviço que a Câmara tem activo[20]. As duas senhoras que lá estão dentro encontram-se neste momento desocupadas.	- Gabinete de Apoio ao Consumidor
	Mais em baixo, está a tenda de exposição dos trabalhos. É uma	- Uma grande tenda para expor

	tenda enorme[21]. Entro e aprecio os trabalhos expostos. Na sua maioria são de escolas de 1º ciclo, no entanto os Jardins de Infância e os ATL também têm vários expositores, as escolas de 2º e 3º ciclo têm muito poucos expositores e de escolas secundárias encontrei apenas dois[22]. Os temas dos trabalhos expostos são diversos[23], havendo no entanto uma grande predominância para a higiene oral e os dentes[24]. Os materiais utilizados são de uma enorme diversidade: caricas, sacos de plástico coloridos, embalagens vazias, garrafas de plástico, molas de roupa, cartolinas, papel de seda, papel cenário, papel crepon, esferovite cortada pelos alunos ou pequenas "meias-luas" (utilizadas nas embalagens postais), barro, plasticina, cartão, jornais, retalhos de tecidos, pedaços de lãs, entre outros. Parecia uma oficina de reciclagem de materiais, de aproveitamento de "lixos" [25]. Os trabalhos eram também eles em formatos de grande diversidade, desde cartazes (de diferentes temas, formatos e materiais), passando por objectos construídos pelos alunos, relatórios de visitas de estudo até pequenas maquetas[26].	os trabalhos - Diversidade de escolas, de níveis de ensino, de temáticas, de objectos e materiais utilizados
15.40	Saí da tenda e dirigi-me para um edifício localizado à esquerda, que foi também utilizado para exposição de trabalhos escolares. No fundo dessa sala, algumas técnicas da Câmara assistiam à projecção de uma entrevista a uma professora[28]. Depois de observar os trabalhos expostos, aproximei-me e pude verificar que a professora contava histórias de épocas passadas. Era uma simpática senhora de idade que foi Directora de uma escola primária antes do 25 de Abril[29]. A Drª Lara, apresenta-me às restantes colegas: todas técnicas da divisão de educação[30]. Informa-me que uma delas foi a anterior directora da divisão de educação e que neste momento está a desenvolver um projecto de investigação/ intervenção que visa a criação de um Centro de Memória da Educação do Concelho[31]. Nesse sentido está a apresentar algumas das entrevistas que já constituem o espólio desse Centro, bem como a exposição de diverso mobiliário e materiais utilizados. No final da entrevista pude observar os mapas antigos (de Portugal Continental, ilhas e colónias), as réguas de madeira, o livro de leitura, as unidades de medida, de peso e de capacidade, as ardósias individuais, as cadeiras pequenas ainda com o "buraco" para o tinteiro, os livros de sumários e de actas, entre muitos outros objectos[32]. Achei a ideia muito interessante e de imediato me pediram para a divulgar e para doar alguns objectos que tivesse dos tempos da escola primária. Prossegui a minha visita, agora na parte mais longínqua da entrada. Ao lado do restaurante/café e em frente a um campo de ténis[33], estava "colocada" uma parede para mais uma actividade. Um cartaz anunciava "Grafiti", as latas de tintas e os rabiscos já inscritos na parede confirmava a actividade. O	- Segundo espaço para exposição de trabalhos[27] - Projecto de investigação: Centro de Memória da Educação do Concelho - Já conta com um espólio magnífico - Parede de Grafiti[34]

	animador estava momentaneamente sem nenhum grupo.	
16.03	Mais no fundo vejo um grupo de chapéus amarelos encostados a um pequeno muro à entrada de mais um edifício. Aproximei-me e espreitei para dentro da sala. Lá dentro encontrava-se uma cúpula insuflável de cor preta. Numa mesa à entrada estavam umas brochuras de divulgação da iniciativa e retirei uma de cada. Um senhor jovem saí do seu interior e pede às professoras para aguardarem com os alunos dentro da sala nos bancos de corridos de madeira alinhados no lado esquerdo da sala, pois aí estava mais fresco, enquanto prepara a sessão para estes alunos. A grande maioria dos alunos estava a comer uma peça de fruta. Os apelos às educadoras eram constantes, "não quero mais", "toma", "onde ponho?". Pude inclusivamente receber duas maças com algumas dentadinhas. Quando o Senhor saiu novamente pedi-lhe para assistir ao espectáculo, tendo em seguida repetido o mesmo pedido às educadoras. Prontamente me responderam que sim. O dinamizador dá as instruções de entrada e sobre a forma de se sentarem quando estiverem no seu interior de uma forma muito divertida e animada, colocando todos os pequenitos a rir, mas cumprindo exactamente o que lhes havia sido pedido. Uma vez no seu interior, deu ordem para nos sentarmos no chão, com as costas encostadas à almofada de ar que circundava a cúpula. A posição é bastante confortável e permite olhar para o "tecto" (o semi-círculo formado pela cúpula, que imita o planetário). O dinamizador coloca-se no centro, onde está o equipamento de projecção e onde vai sobrepondo slides com imagens ou com formas que através de um interessante jogo de luzes recriam o céu, o sistema solar, a lua, paisagens terrestres ou objectos diversos. A interacção do animador com as crianças é interessantíssima. O espectáculo conta a história de uma menina que viaja pela Terra, encontra os oceanos, as florestas, as cidades e um dia sonha em viajar à lua. Termina com a sua festa de aniversário, onde os alunos lhe cantam os parabéns, ajudam-na a apagar as velas e comem bolo e depois vão todos jogar basquetebol.	- Mini-Planetário: cúpula insuflável[35] - Início do lanche (oferta do patrocinador)[36] - Atitude muito positiva do animador (simpatia e linguagem indicada para esta faixa etária) [37] - Projecto muito interessante - Programa interessante
16.35	Os alunos adoraram e eu também. Enquanto vão saindo o animador pergunta-me se gostei, explica-me que este programa é o mais simples pois é para os alunos mais pequeninos, mas tem vários programas para alunos do 1º e 2º ciclos: como o corpo humano, os descobrimentos, o mundo submarino, a primeira viagem à lua, ciclo da água, os oceanos, a aventura de uma gota de água, as estrelas e planetas, o baile dos astros, etc. Indica-me as brochuras e diz para eu levar para a minha escola. Agradeço a simpatia e vou embora. O animador vai rapidamente para dentro da cúpula: tem outro grupo a chegar e agora são um pouco mais velhinhos.	- Interacção e participação activa dos alunos - Vários programas didácticos, de acordo com as idades e temas seleccionados[38]

	Passo novamente pela parede de grafiti e vejo uns "artistas" muito empenhados a preencher uns desenhos que o animador acabara de fazer.	- Parede de grafiti
	Ao descer umas escadinhas de acesso ao terreno descampado de maior concentração de actividades, deparo com um grupo de chapeús azuis todos sentados e alinhados nos bancos corridos de madeira. Era a hora do seu lanche[39]. Somente as professoras estavam de pé.	- Hora do lanche
	Contorno parte da tenda grande, de exposição de trabalhos e vou visitar as actividades colocadas no seu lado direito. A primeira que encontro é a escalada[40]. Uma estrutura vertical muito alta, com cerca de 3 metros, está a ser escalada por um aluno enquanto os colegas gritam e saltam cá em baixo. Ele consegue atingir o topo e o animador rapidamente começa a dar-lhe as instruções de descida. Esta dura apenas cerca de um minuto. O aluno vem cansado mas exuberante. Outros começam logo a gritar: "Agora sou eu!"	- Escalada
	Continuo e vejo um segundo palco[41]. Lá em cima estão uns dez alunos e um animador que irá ensinar-lhes capoeira[42], mas neste momento faz exercícios de aquecimento e concentração. Ouvem-se protestos dos alunos: "Isto é que é dançar capoeira!" O animador rapidamente lhes responde e eles continuam motivados. Poucos momentos depois diz que já estão em condições para ir ouvindo a música, liga um gravador com a respectiva música e prevendo a reacção dos alunos. Pede para pararem e fecharem os olhos. Estes que já estavam aos saltos e a simular pontapés, param de imediato e fecham os olhos. O animador pergunta: "Tão sentindo a música? Tão? Aí bem dentro de vocês?" Após algumas respostas positivas, ele pede para relaxarem e começa a ensinar-lhes pequenos passos de capoeira.	- Aula de Capoeira: associa a expressão motora, à dança e à música[43]
	Atrás ouvem-se gritos de alegria. A actividade é o tiro ao alvo[44] e o aluno conseguiu acertar no centro do alvo. Esta actividade está cercada nos dois lados e por trás dos alvos por uma rede de protecção[45]. São cerca de doze alunos que se dividem pelos dois animadores e pelos dois alvos. Os animadores vão-lhes corrigindo a posição por forma lhes melhorar a pontaria[46].	- Tiro ao alvo - Segurança
	Ao lado está o circulo mágico, mas de momento sem alunos. Contudo pode-se perceber que é o hip-hop[47], o arco que devem manter na cintura ou o Streat-dance[48]. As animadoras vão juntando os arcos.	- Círculo mágico
	Mais atrás e beneficiando de uma agradável sombra vejo uma "esplanada" ocupada com alunos que se deliciam com a história	- Hora do conto[49] - Animadora é

	que ouvem. A animadora segura um livro na mão esquerda e de pé vai recriando a história. É o lugar do conto.	técnica da Biblioteca Municipal[50]
17.00	No outro lado, estão os momentos mágicos[51]. De momento sem ninguém, mas pelos apetrechos que consigo observar trata-se de uma actividade onde aprendem truques de magia.	- Momentos mágicos
	Continuo e deparo-me com uma tenda de construção de instrumentos musicais[52], utilizando materiais recicláveis[53]. Uns alunos batem nas ripas de madeira, outros enfiam caricas num suporte, outros colocam pedrinhas e areia num tubo, entre outros.	- Construção de instrumentos musicais, com materiais recicláveis
	Ao lado duas criaturas circenses, completamente vestidas com um fato justo uma cor-de-rosa e outra verde, ensinam malabares[54] a um grupo de alunos. Utilizam bolas, massas e arcos. Estas criaturas circenses existentes em várias cores, azul, amarelo, verde e cor-de-rosa, circularam sempre pelo recinto interagindo com os alunos[55].	- Malabares - Animação itinirante: Criaturas às cores
	No outro lado do palco principal estão cordas verticais com nós[56], para os alunos subirem por elas, seguido do gabinete de apoio ao Consumidor que agora está com um grupo de alunos a fazer trancinhas em lã, para prender no cabelo, ou a colocar "tatuagens" nos braços.	- Corda vertical - Animadores são os técnicos da CM, Divisão de Desporto[57]
	Na tenda ao lado, constroem-se fantoches[58] com pedacinhos de lãs e de tecidos coloridos. As animadoras fazem uma pequena tarefa para demonstrar e em seguida eles repetem. Alguns estão já na fase final e os fantoches ficaram bem bonitos, outros pedem ajuda pois está mal ou ficou torto.	- Construção de fantoches - Utilização de materiais recicláveis[59]
	Na tenda seguinte a actividade é semelhante, constroem-se criaturas marinhas[60] com sacos de plástico coloridos[61]. Este grupo fez um "cardume de peixes-balão", mas de várias cores. A animação é uma constante.	-Criaturas marinhas - Utilização de materiais recicláveis
	Já em direcção à saída do recinto, encontra-se ainda o recreio da brincadeira[62], onde têm vários jogos tradicionais que podem desfrutar: jogar ao peão, à macaca, ao berlinde, andar em andas, entre outros.	- Jogos tradicionais - Animadores são os técnicos da CM, Divisão de Desporto[63]
	Volto para trás em direcção à Drª Lara, que se encontrava com mais três técnicas da câmara na zona central do terreno. Expresso-lhe a minha opinião sobre a iniciativa, as valências que envolve e a alegria das crianças durante a sua realização. Ela agradece e comenta algumas reacções dos alunos. Enquanto fala comigo, é visível o seu ar de cansaço físico, mas	- Atenta supervisão das actividades[64]

	os olhos brilham e não deixam de observar as várias actividades. Diz-me em tom de quase último suspiro "e correu tudo bem!" Ficamos mais um pouco a conversar sobre o trabalho que é necessário desenvolver, articular e organizar para montar toda esta iniciativa, até que alguns grupos começam a encaminhar-se para o parque de estacionamento. Pede-me desculpa mas vai acompanhar a sua saída[65]. Despedimo-nos e agradece-me a vinda à iniciativa[66]. Eu volto a agradecer o convite e atenção prestada. Observo ainda dois grupos de alunos a entrar nas camionetas (cuja organização é da responsabilidade da CM)[67] e saio.	- Quantidade de trabalho que envolve a realização desta iniciativa -Acompanhamento de todas as etapas
17.45	Fim de Observação.	

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.11

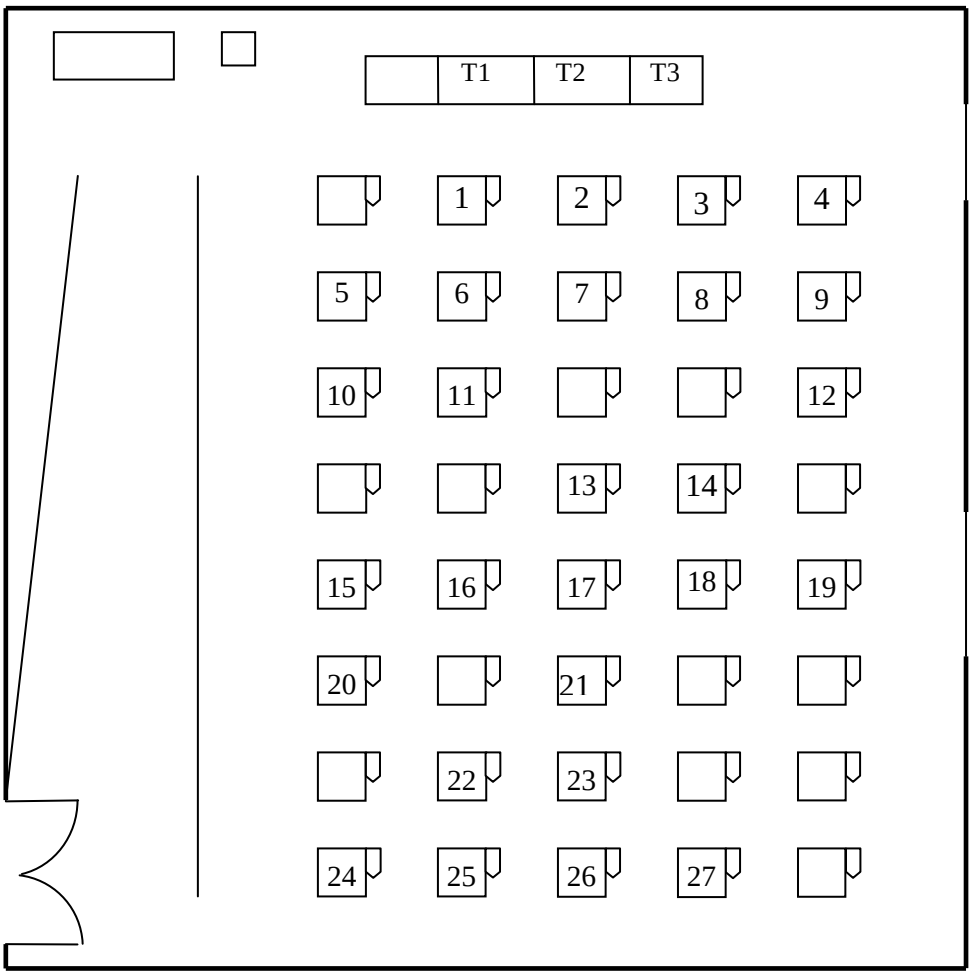
Lilás, 16 de Maio de 2005 – Reunião de Avaliação do Projecto:
"Esboços de Arte"

Intervenientes – Técnicos da Divisão de Educação da Câmara Municipal, Professores de diversas escolas do concelho.

Local – Centro de Recursos Educativos na Câmara Municipal de Lilás

Duração – 16h00 às 17h30

Planta do local de reunião:



De 1 a 27 – Professoras presentes

12 – Observadora

T1, T2, T3 – Técnicos da Câmara Municipal

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada e início da reunião	
15.57	Entrei e dirigi-me à senhora da portaria. Informei-a que vinha à reunião e perguntei-lhe se se realizava no Centro de Recursos. Com a sua habitual simpatia, respondeu-me que sim[1]. Fui entrando em direcção à sala. Quando lá cheguei encontrei a Drª Lara. Cumprimentamo-nos. Diz-me que ainda não chegaram professores mas para entrar e ocupar um lugar e despede-se pois não vai poder ficar a participar nesta reunião. Agradeço e entro na sala. Cumprimento os técnicos que lá se encontravam, que amavelmente voltam a dar-me a mesma sugestão[2]. Sento-me. Momentos depois, começam a chegar professores.	- Simpatia
	2º Momento – A reunião	
16.07	O técnico inicia a reunião, apesar de não estarem muitos professores presentes, diz não querer penalizar aqueles que chegaram a horas. Constata que as reuniões de avaliação usualmente são menos participadas[3], pois as pessoas não se dão conta da importância da avaliação. No ano anterior foi exactamente igual, a reunião de preparação do projecto foi muito participada mas a de avaliação interna foi bastante menos[4]. O que na sua opinião é pena, porque muitas das alterações e melhoramentos que introduziram ou podem vir a introduzir, resultam precisamente destas reuniões de avaliação[5], da opinião de todos, em especial dos professores que participam e sentem as coisas[6]. Brinca, dizendo que com este compasso de espera já chegaram mais professores por isso vai iniciar com a opinião dos técnicos da Câmara sobre a iniciativa deste ano.	- Reuniões de avaliação interna pouco participadas - Importância de fazer a avaliação do projecto
16.15	Na sua opinião o espaço onde decorreu a actividade ainda não é o ideal[7], contudo registou ganhos em relação ao do ano anterior[8]. O espaço é muito maior[9], permite ter todas as actividades no mesmo local[10], o facto dos alunos estarem em contacto com a natureza[11], a quantidade de bebedouros e as instalações sanitárias, são os aspectos que este espaço garantiu[12]. Contudo, algumas professores queixaram-se na falta de sombras junto à zona das tendas e do palco[13], especialmente as professoras que lá estiveram na parte da tarde, devido ao calor que se fez sentir e também, à com a grande quantidade de pó[14]. Sobre a exposição dos trabalhos houve algumas melhorias[15], mas também há aspectos... Como as professoras querem transmitir as suas opiniões, o	- Espaço - Contacto coma natureza - Equipamentos de apoio - Falta de sombras e muito pó

	técnico interrompe a sua avaliação e sugere que sejam as escolas a exprimir a suas avaliações. Nesse sentido, sugere a ordem dos lugares para ouvir todos e ninguém ficar prejudicado[16]. Nesse sentido pede a uma professora sentada na fila da frente para identificar a escola que representa e fazer a sua avaliação.	
	Esta identifica a sua escola e refere como aspectos positivos ter reunido um leque muito diversificado de actividades, quer para o primeiro ciclo quer para o Jardim de Infância[17], os monitores mostraram-se sempre muito solícitos, souberam falar com os mais pequeninos[18] e ela e as colegas receberam sempre a ajuda que solicitaram[19]. Como aspectos negativos realça de facto o excesso de sol[20] e de pó[21]. Acrescenta que "calhou" num dia muito quente. Relativamente à exposição é que tem muitas queixas: caiu água nos trabalhos, tendo danificado alguns[22], desapareceram alguns trabalhos e objectos[23], havia muita luminosidade dentro da tenda o que também provocou estragos em alguns trabalhos[24]. Pensa que é de saber se a tenda reúne as condições de funcionamento para esta actividade. Facto que deverá ser ponderado nos próximos anos[25].	- Reuniu um leque diversificado de actividades - Monitores - Prestação de ajuda - Excesso de pó - Trabalhos molhados, estragados devido à luminosidade e desapareceram
	O técnico agradece e explica que vai tentar responder a algumas questões no final de todas as escolas se pronunciarem, por ser uma metodologia mais expedita e menos repetitiva. Pede, então a outra professora para fazer a sua apreciação.	
	A professora refere o nome da sua escola e diz ter opinião igual à da colega anterior, quer nos aspectos positivos quer nos aspectos negativos.	
	O técnico passa então palavra a outra escola. A professora refere que em relação à exposição achou o espaço muito bem dividido e aproveitado[26]. Contudo, ela e as suas colegas sentiram dificuldades na sua montagem, pois o piso estava móvel[27]. O técnico acena afirmativamente com a cabeça. Prossegue referindo que os alunos gostaram muito mas queriam participar em todas as actividades[28]. Por um lado isso é um bom sinal, significa que estão bem conseguidas. Na opinião das professoras, acrescenta que fala em nome de todas pois na reunião de Conselho de Docentes fizeram a avaliação da actividade[29], outro aspecto muito bem conseguido foi a inter-ligação teoria-prática[30]. No seu caso levou alunos com mais de 10 anos que igualmente adoraram participar, o problema foi mesmo controlá-los[31].	- Espaço bem dividido e aproveitado - Montagem: piso móvel - Alunos gostaram muito - Avaliação em Cons. de Docentes - Interligação teoria-prática
16.30	A escola seguinte afirma que o único aspecto negativo a destacar é o pó[32]. Diz que os alunos ficaram incomodados por se sentar na terra[33]. Sugere que na zona em frente ao palco seja colocada uma espécie de carpete de plástico[34], devido ao pó, e à	- pó, alunos muito sujos - sentaram-se no

	lama caso tivesse chovido. A professora seguinte começa por agradecer à Câmara a disponibilidade do espaço[35], porque considera que é um espaço óptimo, que privilegia o contacto com a natureza, o ar puro, os animais, etc, que nos nossos dias e com o modo de vida urbano todas essas iniciativas são de louvar e de aproveitar[36]. Na sua opinião os alunos sentarem-se no chão não é problema, até é bom, faz parte da sua educação integral[37]. Como aspecto a melhorar, não o classifica de negativo porque é uma mera sugestão de pormenor, considera que faltou colocar um balde água na actividade de magia, para que de imediato os alunos pudessem lavar as mãos[38]. Sobre as actividades considera que estavam adequadas para as idades dos alunos[39]. A escola que se seguiu, também fez a avaliação da sua participação na actividade em reunião de docentes[40] e consideraram que o espaço é o ideal[41] e as actividades eram muito divertidas e estavam bem conseguidas[42]. A lamentar têm apenas a montagem da exposição: sentiram dificuldades na indicação do local que lhes tinha sido atribuído, depois pediram mais um painel e disseram que sim, quando estavam a acabar de colocar os trabalhos nos painéis que tinham inicialmente disseram-lhes que afinal não podiam dispensar mais nenhum[43]. Depois também ficaram com trabalhos molhados[44]. Os alunos ficaram muito sujos e como comeram lá foi complicado. Portanto o pó em excesso foi um aspecto negativo[45]. Relativamente às actividades adoraram[46]. A próxima professora afirma que gostaram muito muito[47]. Também fizeram a avaliação conjunta[48] e consideraram-na muito positiva. Os alunos participaram muito, estavam muito motivados[49]. Como aspectos negativos refere o pó[50] e o facto de alguns trabalhos terem ficado estragados[51]. A escola seguinte, informa que também fez a avaliação em Conselho de Docentes[52] e que destacaram como positivo, ou seja como muito positivo o espaço[53], as actividades que considera ter sido fantásticas, muito indicadas para as crianças[54]. Como aspectos negativos realça o espaço da tenda[55] e o encerramento do projecto 123, pois os pais não levaram os alunos e estavam muito poucos alunos presentes[56]. É de questionar se se deve continuar a apostar em abrir no fim-de-semana[57]. A professora da próxima escola afirma terem adorado todas as actividades, quer as professoras quer os alunos[58], que queriam participar em mais[59]. Aspectos negativos apenas a montagem da	chão - espaço - contacto com a natureza, ar puro, que são de valorizar mais -Educação integral - Actividades adequadas - Avaliação em reunião de docentes - espaço ideal - actividades muito divertidas e bem conseguidas - montagem: Local e nº de painéis - Trabalhos molhados - Pó , alunos sujos - Avaliação da escola muito positiva - alunos motivados - pó - trabalhos estragados - Avaliação feita também na escola - espaço - actividades fantásticas e indicadas - Tenda exposição - Pouca participação no final do "123 - actividades muito apelativas - montagem: em dois momentos
16.45		

	exposição: quando lá foram a primeira vez tiveram que ir rebuscar cadeiras e painéis e como não fizeram tudo, tiveram que lá voltar[60]. O que é um grande transtorno pois a escola fica longe e só puderam regressar lá depois das aulas desse dia, o que foi muito cansativo. Contudo a opinião global que ficou registada em reunião de Conselho de Docentes[61] é que é uma iniciativa muito positiva que deve continuar[62].	diferentes - Avaliação da escola é muito positiva e deve continuar
	A escola seguinte também concorda que a iniciativa é muito interessante e positiva[63]. Em relação ao ano anterior este espaço é muito melhor[64]. O tempo para cada actividade e as visitas a três actividades também resolveram alguns dos problemas do ano anterior[65]. Sobre o encerramento do projecto 123, sugere que se faça nos mesmos moldes do encerramento dos prémios de natação, em que a Câmara disponibiliza um autocarro para transportar os alunos, mesmo que seja num sábado[66].	- Muito positiva e interessante - espaço - organização - sugestão de alteração no projecto "123"
	A última escola afirma que a actividade foi muito positiva[67]. Contudo para os alunos do Jardim de Infância ter três ateliês e a visita à exposição é muito cansativo e complicado[68]. Para estes alunos era mais indicado ter dois ateliês e a exposição de trabalhos[69]. Acrescenta que outro aspecto negativo, foi o transporte, numa das escolas do agrupamento apareceram dois autocarros de 60 lugares e a escola levava apenas 40 alunos. Foi difícil explicar aos outros porque motivo não iam[70]. Na sua escola, surgiu um autocarro de carreira normal, com lugares colocados paralelamente ao corredor, portanto muito aberto. Esse facto não é nada indicado para transportar alunos de jardim de infância[71] e a agravar a situação os pais e Encarregados de Educação presentes no local não queriam deixar os seus filhos entrar no autocarro. As professoras tiveram que insistir e assumir as responsabilidades. Questiona se o deveriam ter feito. Ela informa ainda que os pais e Encarregados de Educação escreveram uma carta para a Câmara a demonstrar a sua indignação pelo ocorrido[72].	- Muito positiva - Sugere menos actividades para os JI - Transporte: Lugares a mais, autocarros sem as condições de segurança exigidas - Carta de reclamação dos pais
16.55	O técnico da Câmara afirma que já teve conhecimento da carta, mas vai começara a responder por partes e consulta os seus apontamentos. A técnica que está ao seu lado, pergunta em jeito de resumo, se em relação ao espaço as opiniões são favoráveis à continuidade da utilização do Parque Municipal? A resposta foi unanime: Sim[73].	- Unanimidade quanto ao espaço
	O técnico prossegue e explica o que aconteceu com a exposição. Começa pela montagem, relembrando que na segunda-feira anterior ao início da exposição choveu muito, o que atrasou todas as tarefas (carregar cadeiras, mesas e painéis) em cerca de 24 horas. As colegas da divisão de educação telefonaram para todas as escolas que tinham agendado montar a exposição na tenda, avisando que os trabalhos estavam atrasados[75].	- Atrasos (por parte da CM) na montagem[74] - Preocupação em avisar as escolas

	A professora, interrompe e afirma que não foi avisada. O técnico afirma peremptoriamente que todas as escolas foram avisadas, sugerindo uma falha de comunicação dentro da escola. Continua, agradecendo a colaboração das professoras na desmontagem da exposição, que foi muito boa e rápida[76]. Agradece a todos pois para a autarquia era mesmo necessário retirar todo o material num período de tempo muito curto devido à aproximação do feriado[77]. Sobre a água que danificou os trabalhos, esclarece que foram surpreendidos pelo nível de condensação existente dentro da tenda[78]. Os materiais são muito absorventes e esteve muito calor, fazendo com que a condensação fosse muito elevada. Quando se aperceberam abriram todas as janelas existentes, o que melhorou muito a condensação nos últimos dias. Sobre a reconstrução ou re-montagem da exposição afirma que é um trabalho sempre necessário, com esse estavam à espera. Continua afirmando que quando algum trabalho cai, as pessoas pisam ou levam-no, em vez de o colocar no mesmo local. (encolhe os ombros)[80] E isso é uma coisa que não conseguem controlar, é muito difícil, depende da atitude de cada um. Consideram-se muito críticos relativamente a esta actividade. Sobre o espaço, é unanime a opinião que é melhor. Contudo pode ser melhorado, ao nível das sombras e do chão[81]. Informa que o chão foi opção da Câmara, pois o palco principal foi colocado naquele local de propósito, porque aí ainda havia meio termo de terra e relva/erva. Mais para dentro era só pó, por isso escolheram aquele local. Em relação aos autocarros relembra o que disse na reunião de preparação que são todos alugados[82]. Vão ter em consideração as questões que foram levantadas pelas escolas, em relação às medidas de segurança dos autocarros para o transporte de crianças mais pequenas. Afirma desconhecer esses pormenores. Uma professora disponibiliza-se para dar contacto de empresa especializada no transporte de crianças pequenas[83]. O técnico agradece, embora ache que provavelmente essa empresa não tenha capacidade de resposta para tantos autocarros. Outra professora diz que o autocarro que foi utilizado pelos seus alunos estava com todas as normas de segurança exigidas[84]. Uma outra professora confirmou também esse facto. Surgiu um pequeno diálogo entre as professoras, que confirmavam tratar-se de alunos em idade pré-escolar e posteriormente uma a uma, algumas das normas de segurança.	- Não foi avisada - Convicção no aviso às escolas - desmontagem foi muito boa e rápida - Tenda tinha um nível de condensação muito grande - reconstrução da exposição é sempre necessário[79] - Atitudes dos visitantes - Críticos em relação à actividade - Espaço pode ser melhorado - Autocarros são alugados pela CM - Troca de contactos - Autocarros com condições de segurança
17.15	O técnico retoma a palavra, para explicar à escola que tinha recebido autocarros com capacidade superior ao previsto que infelizmente isso pode acontecer, porque as empresas que asseguram esse transporte, se tiverem uma camioneta maior mais próximo enviam-na em vez de estarem à espera daquela que tem exactamente os lugares pretendidos. Contudo, a atitude	

	da escola em não trazer mais alunos que os programados foi correcta, porque em cima da hora não se pode levar mais alunos, uma vez que não têm capacidade de organizar a visita desses alunos, dado que as actividades estavam todas muito programadas.	- Em cima da hora não pode levar mais alunos
	Constata que a parceria entre as escolas e a Câmara está muito melhor[85]. Regista que as apresentações correram muito bem e demoraram menos tempo do que tinham indicado, facto que na sua opinião é uma grande melhoria[86]. Portanto agora a Câmara tem que perguntar também quanto tempo as escolas necessitam para montar e preparar a iniciativa. Pois, surgiram escolas no local a pedir painéis para expor. Reconhece que se calhar foi uma má indicação na reunião de preparação, mas estava previsto dois painéis para cada escola que tenha feito a inscrição. Este ano a ficha de inscrição para a exposição apareceu nas escolas no último dia para a inscrição, porque houve dificuldades de comunicação ao nível dos agrupamentos. A Câmara quando se apercebeu desse facto, telefonou para todas as escolas a informar que o sucedido e que o prazo havia sido alargado[87]. Portanto e faz uma comunicação da Divisão de Educação, daqui para a frente vai seguir sempre uma comunicação, ou ofício para o agrupamento mas também uma para todas as escolas[88].	- Parceria escolas/ CM: boa na definição das animações, a melhorar na montagem e espaço da exposição - Adaptação a situações de potenciais complicações
	Sobre o relançamento da actividade para alunos de 2º e 3º ciclos, diz que a principal dificuldade é a data de realização da iniciativa, porque se os 1º ciclos querem no final do ano para terem os trabalhos concluídos, no 2º e 3º ciclo essas datas são muito complicadas, dada a realização de provas globais e de exames[89]. Contudo, compromete-se em ponderar a situação[90]. No entanto, sempre estiveram abertos à participação das escolas de 2º e 3º ciclo[91]. Uma professora afirma que a escola sede do seu agrupamento não teve a percepção que a iniciativa também poderia ser para eles. Outra professora informa que estavam duas escolas secundárias presentes na exposição.	- Relançamento da iniciativa aos 2º, 3º ciclos e secundário
17.25	O técnico da Câmara afirma que havia exposições de agrupamentos de escolas, stands de agrupamentos com exposição de trabalhos de alunos de 2º, 3º ciclo e secundário, também. Refere que em outra autarquia é usual, os 2º e 3º ciclos exporem e mostrarem ali o trabalho dos clubes, que no 2º e 3º ciclo existem em maior quantidade. Sugere que poderá haver um dia para os alunos do 2º, 3º ciclos e secundário e outro para os do 1º ciclo e pré-escolar. Poderá pensar-se em fazer a exposição no Centro Comercial, tal como em outras autarquias, e até mesmo em algumas freguesias deste concelho[92].	- CM vai ponderar o alargamento aos 2º, 3º ciclos e secundário - Exposição num espaço comercial

	Sobre a exposição, acrescenta que devem repensar os materiais a utilizar, para evitar os processos de condensação e os estragos nos trabalhos[93]. Deverão também repensar o modo de segurar os trabalhos[94]. No final do primeiro dia introduziram uma pequena alteração nas sequências: o lanche estava livre e tiveram que o fixar, trazendo melhorias na organização[95]. Pergunta se há mais alguma questão a colocar. Como ninguém disse mais nada, agradeceu a participação de todos desejou boas férias e deu por encerrada a reunião.	- Questões a repensar - Alterações no momento
17.30	Fim de Observação.	

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.13

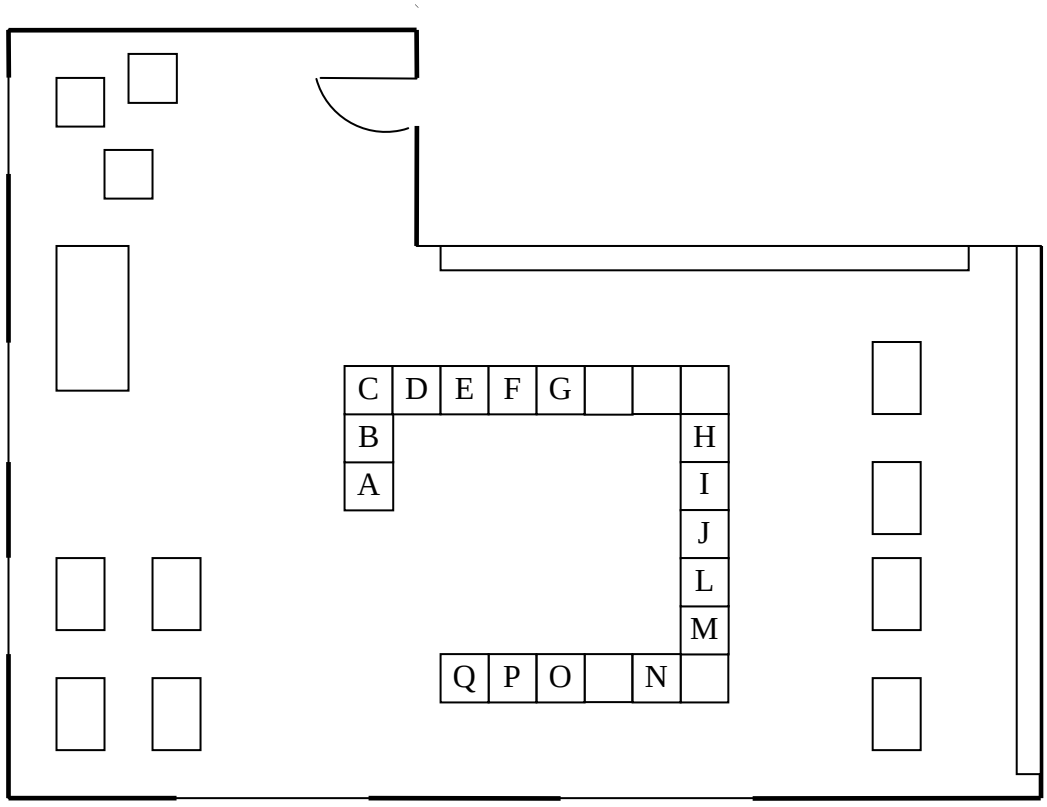
Laranja, 11 de Julho de 2005 – Reunião de avaliação do primeiro ano de implementação do Projecto: "Dó, Ré, Mi"

Intervenientes – Professoras Representantes das escolas envolvidas no Projecto, Representante do órgão de Gestão do Agrupamento de Escolas, Animadoras do Projecto, Coordenadores do Projecto Representantes da Associação Musical Local, Assessor do Vereador da Educação, Técnicos da Câmara da Divisão de Educação e de Cultura

Local – Centro de Recursos da Escola EB 2,3 de Laranja

Duração – 15h00 às 17h05

Planta do local de reunião:



A, B e P – Animadoras do Projecto

C, D, E, F, G e O – Professoras Representantes das Escolas ou Jardins de Infância envolvidos no Projecto

Q – Presidente da Associação Musical Local

H – Membro do Conselho Executivo do Agrupamento de Escolas de Laranja

I e M – Técnicos superiores da Divisão de Cultura da Câmara Municipal

J – Assessor do Vereador da Educação da Câmara Municipal

L – Técnica Superior da Divisão de Educação da Câmara Municipal

N – Observadora

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
14.57	Na portaria da Escola EB 2,3 de Laranja[1] não estava ninguém pelo que entrei e procurei o pavilhão A, usualmente o pavilhão dos serviços e mais central. Na entrada desse pavilhão identifiquei-me a uma auxiliar que me pediu para aguardar um pouco. Passados alguns momentos chega a Drª Lara acompanhada por dois colegas. Faz as apresentações, são técnicos da Divisão de Cultura da Câmara Municipa[2]. Ficamos um pouco na conversa até que surgem outras professoras. São as professoras das escolas onde o Projecto foi implementado[4]. Quase em simultâneo chega um grupo de mais umas jovens e um senhor de mais idade. A Drª Lara faz novamente as apresentações: são as animadoras e o Presidente da Associação Musical Local[5]. Pedem-nos para aguardarmos um pouco pela colega do Conselho Executivo[6]. Esta chega alguns momentos depois e pede-nos para subirmos até ao 1º andar, faremos a reunião no Centro de Recursos. Ao chegar lá, prontamente se juntam umas mesas para se poder dar início à reunião[7].	- Técnicos da divisão de educação e da divisão de cultura[3] - Associação Musical Local
	2º Momento – Início da reunião	
15.20	O Assessor do Vereador da Educação[8], inicia a reunião[9], apresentando-se e apresentando todos os presentes. Explica que os objectivos desta reunião é fazer a avaliação do primeiro ano de implementação do Projecto "Dó, Ré, Mi" [10]. Classifica-o como um projecto inovador[11], que tem como grande particularidade resultar de uma parceria tripartida: entre a autarquia, a Associação Musical local e todas as escolas daquela freguesia[12]. Pretende que nesta reunião se faça: - a avaliação do projecto[13]; - perspectivar o papel dos parceiros, saber quais as arestas a limar; [14] - definir os objectivos a atingir no próximo ano lectivo;[15] Deseja que se proceda a uma avaliação sincera e descomplexada[16], pois só assim poderão melhorar o nível deste projecto no próximo ano lectivo. Tendo em vista estes objectivos a Câmara Municipal solicitou a realização desta reunião à escola sede de agrupamento[17]. Agradece a todos a disponibilidade e a presença na reunião. Pede então às escolas que se pronunciem e passa-lhes a palavra. A representante do órgão de gestão do agrupamento de escolas,	- Objectivo da reunião - Metas a alcançar - Avaliação sincera e descomplexada

	inicia a avaliação, dizendo que pela percepção que tem, pois não está nas escolas onde este foi desenvolvido, o resultados é bastante positivo[18]. Pelo que considera importante dar-lhe continuidade[19].	- avaliação positiva - Deve continuar
15.40	A escola de 1º ciclo que toma a palavra em seguida, considera o projecto como positivo, francamente positivo[20]. O facto de culminar com a apresentação deste projecto na actividade "Esboços de Arte" [21] é também muito positivo. Considera que é de continuar no próximo ano lectivo[22] e na sua opinião até é de alargar aos alunos do Pré-escolar[23]. É uma iniciativa muito rica[24], as crianças gostam muito, ficam muito felizes, fazem coisas muito diferentes do que costumam fazer[25] e aprenderam coisas que ela, professora, não lhes ensinaria porque não sabia. Ri e diz: "Agora também já sei mais umas coisas" [26]. Como aspectos a melhorar refere novamente o alargamento ao Jardim de Infância[27] e sobre as aulas o facto de uma das monitoras, por estar a estudar em simultâneo, teve necessidade de faltar[28].	- Muito positivo - Interligação entre projectos - Deve continuar - Alargar ao JI - Alunos gostaram - Alunos e profes-soras aprendem - Faltas de uma das monitoras
	A próxima escola concorda que é um projecto muito positivo[29]. A sua escola é muito pequenina, portanto ter uma pessoa de fora é muito positivo para os alunos e para as professoras[30]. A escola não tem instrumentos musicais, por isso a monitora teve que levar alguns para eles tocarem e aprenderem[31]. Adoraram[32].	- Muito positivo - Contacto com instrumentos - Alunos adoraram
	A professora seguinte refere que os alunos ficaram muito satisfeitos com o projecto[33] e também considera que deve ser de continuar[34]. Teve oportunidade de verificar que os alunos melhoraram na sua concentração na sala de aula[35]. Exemplifica as vantagens ao nível da Matemática, pois fazem as contagens dos ritmos, pelo que se notou uma melhoria significativa[36].	-Alunos satisfeitos - Deve continuar - Melhoria na concentração dos alunos, ex. Matemática
	Uma outra professora acrescenta ao que havia dito, que os seus alunos eram do 1º ano e adoraram[37]. E notou também melhorias ao nível da concentração[38] e postura na sala de aula[39], tendo ficado muito mais organizados e sossegados, facto que não é usual nos alunos do 1º ano[40]. Na sua escola há alguns instrumentos, mas como as professoras não sabem trabalhar com eles[41], afirma: "Eu só sei cantar, e..." Portanto volta a repetir que a iniciativa foi óptima e que também aprendeu.	- Melhoria na concentração e postura na sala - Rentabilização dos recursos que até tinham
16.00	Uma outra professora diz que tudo correu muito bem[42], aprendeu muito e os alunos adoraram[43]. A relação das animadoras com os alunos foi óptima[44]. E confessa que estava sempre a ver quando é que a animadora chegava, e rapidamente se apercebeu que não era a única, os alunos também[45].	-Todos aprenderam - Relação boa animadoras/alunos
	Outra professora, de uma outra escola afirma que os alunos da sua escola também adoraram[46]. Considera-se muito adepta da	- Alunos adoraram

	música. A turma que tinha era muito complicada: eram difíceis de se motivar, muito desinteressados e receou a sua atitude e comportamento nas aulas de música. No entanto o que veio a acontecer foi que os alunos estavam sempre atentos e a perguntar quando era a próxima aula[47]. Conseguiu motivá-los[48], para a música e depois atrás disso para muitas outras actividades[49]. Afirma: "Nós não temos bases, conhecimentos para os ensinar. E é muito produtivo até com efeitos para outras áreas. O fruto viu-se no final do ano." [50] Conclui dizendo que é de continuar[51] e até de alargar ou intensificar se for possível[52]. O Presidente da Associação Musical, que teve a sua cargo a coordenação do projecto, relembra que este é um projecto de amadurecimento entre eles, desde à muitos anos[53]. Nunca foi para a frente porque faltava sempre qualquer coisa, nomeadamente o financiamento[54]. Agora, finalmente a Câmara aceitou financiar o projecto[55] e os resultados são muito positivos[56]. Afirma que os resultados serão muito melhores dentro de quatro anos, quando estes alunos chegarem ao 4º ano e tenham 4 anos de educação musical, o que será muito mais enriquecedor[57].	- Comportamentos muito positivos - Motivação - Interligação com outras áreas - Não têm formação - De continuar - Satisfeito com resultados - De continuar - Dentro de 4 anos serão melhores
16.20	O Assessor do Vereador pede agora às monitoras do projecto para se pronunciarem. A primeira animadora a falar, avalia a experiência como muito positiva, muito boa[58] Mas reconhece que tiveram dificuldades, dado que todos têm outras actividades (militares, professora, estudante) e foi difícil conciliar horários[59]. Assim, houve casos em que tiveram que fazer reajustes de horários a meio do ano. Outro aspecto que considera ser de ponderar são os alunos que não participaram no projecto "Esboços de Arte" que ficaram um mês e tal sem aula de música (durante os ensaios) [60]. A outra questão, que já é conhecida da Câmara, é a necessidade de fazer uma sebenta para os alunos[61], porque as escolas não podem suportar as fotocópias e a Associação também não e é complicado funcionar sem esses suportes de papel. A Drª Lara diz que também a Câmara faz um balanço muito positivo da iniciativa[63] e que tal como já havia sido referido, estão disponíveis para dar apoio na reprodução da sebenta para todas as escolas[64]. O que acontece é que essa sebenta ficou de ser enviada para a Câmara para ser fotocopiada e ainda não recebeu nada[65]. Alerta para o facto de ser urgente o seu envio, para garantir que possam estar prontas no início do ano escolar. A segunda monitora diz que a experiência é muito gratificante[66] e que tem encontrado alunos com imenso talento, que se por um lado a deixam muito contente por outro questiona o que vai ser feito por estes alunos? Propõe a abertura de uma espécie de pólo do Conservatório de Música na freguesia de Laranja[67], para	- Experiência muito boa - Dificuldades em conciliar horários, têm outras actividades - Alunos "fora" dos ensaios - Sebenta - Pedido de apoio à CM[62] - CM apoia a Sebenta - atenção aos prazos - Experiência muito gratificante - Pólo do

	poder receber e formar esses alunos. Garante que muitos alunos estão interessados e que existem vários talentos. Acrescenta dizendo: "Como foi a colectividade que lançou o "barro à parede", agora estou a sonhar um pouco mais alto e volto a "lançar o barro" para ver se agarra a parede"	Conservatório da Freguesia
	A outro nível sente que falta a articulação entre este projecto e o 2º ciclo, com os professores de Educação Musical de 5º e 6º ano[68]. Reforça a questão da sebenta e compromete-se, em nome de todos, a concluir a sua elaboração até ao final deste mês.	_ Articulação entre o projecto e o 2º ciclo
	Relembra que algumas escolas não têm instrumentos musicais, o que também é um inconveniente e constrangimento[69].	- Falta de instrumentos musicais nas escolas
16.55	O Assessor do Vereador conclui dizendo que se congratula por este projecto ter sido tão bem sucedido[70], a Câmara já tinha essa percepção mas ouvindo a opinião dos intervenientes é ainda mais notório[71].	- Muito positivo
	Compromete-se, em nome da Câmara, a garantir a reprodução da sebenta[72] e volta a insistir com os prazos[73], alertando para o facto de poder haver necessidade de abrir concurso externo, porque assim são obrigados, o que pode comprometer a sua conclusão a tempo.	- Apoio à sebenta - Alerta para condicionamentos
	Relativamente à continuidade do projecto, assegura que no próximo ano lectivo vai continuar no mesmo universo[74]. Sendo que, o alargamento aos alunos do pré-escolar no próximo ano se vai concretizar[75] mas com algumas alterações, pois não pode ser exactamente igual.	- Continuação no mesmo universo - No JI mas com alterações
	Informa os presentes que é vontade do Senhor Vereador alargar este projecto a outras freguesias[76], mas essa medida está dependente de encontrar as respectivas parcerias[77] e ele gostaria que fosse esta associação. Apenas receia se terá capacidade de resposta. E diz ao Presidente da Associação Local que esse é um dos assuntos que o Vereador lhe quer colocar.	- Vontade em alargar a outras freguesias
	Agradece a todos a presença na reunião e o empenho demonstrado na implementação do projecto.	- Proposta de consolidação e alargamento da parceria[78]
	Pergunta se existe mais alguma questão a colocar. Dado que ninguém coloca nenhuma, dá por encerrada a reunião.	
17.05	Fim de observação.	

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO – CÓDIGO PO.14

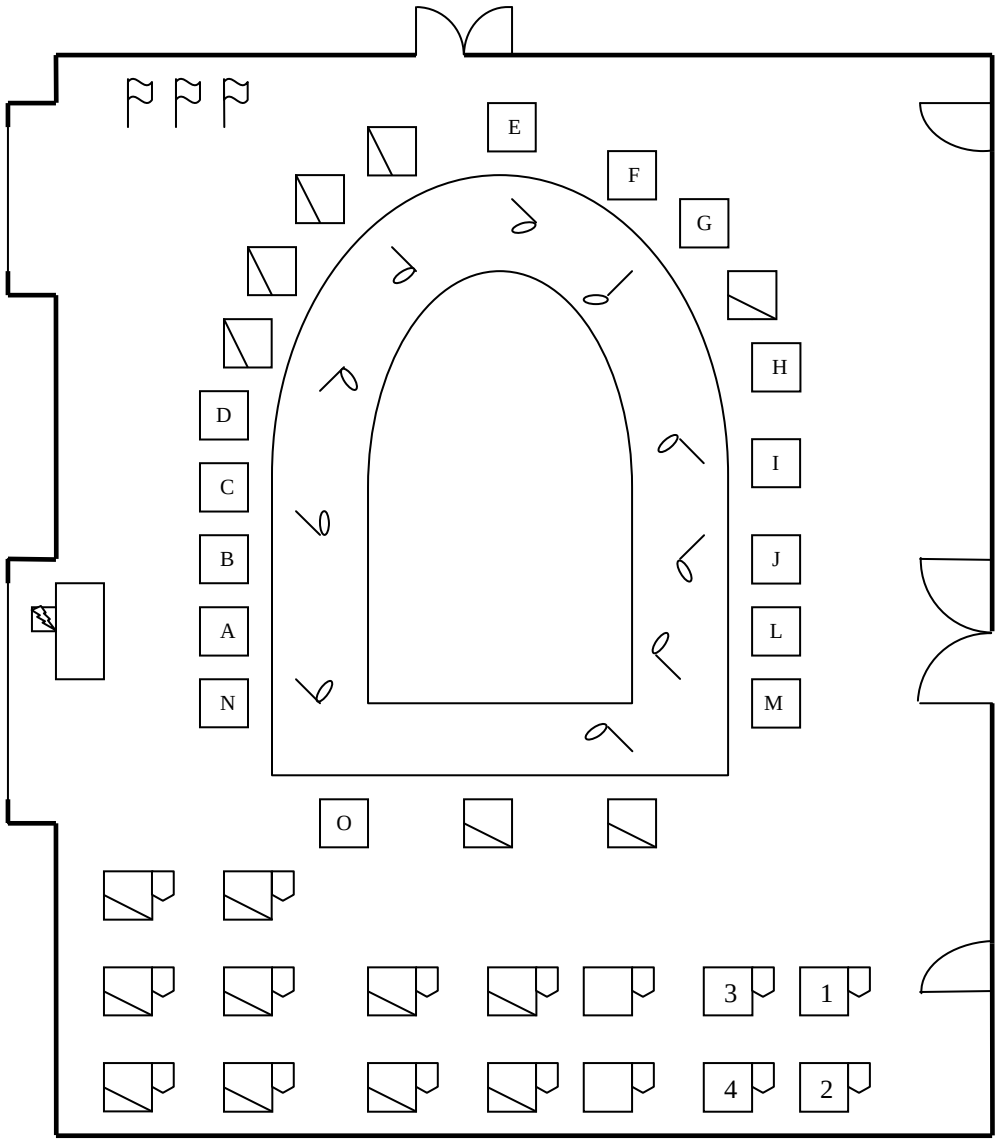
Lilás, 28 de Julho de 2005 – Reunião do Conselho Municipal de Educação. (Reunião Ordinária)

Intervenientes – Conselheiros Municipais de Educação, técnicos da divisão de Educação – área de acção social escolar.

Local – Salão Nobre dos Paços de Concelho

Duração – 18h00 às 20h10

Planta do local de reunião:



A – Representante do Ensino Secundário
B – Representante das Juntas de Freguesia
C – Representante da PSP
D – Representante da Saúde
E – Vereador da Educação
F – Assessor do Vereador da Educação
G – Responsável pela área sócio-pedagógica
H – Representante da DREL
I – Representante das Associações de Pais
J – Representante das IPSS
L – Representante do Ensino Particular
M – Representante da Segurança Social
N – Representante das Associações de Pais
O - Observadora
1, 2, 3, 4 – Técnicos da Câmara Municipal
✎ - Técnico da CM (responsável pela gravação da reunião)

Ordem de Trabalhos:

- Informações
- Tomada de posse da Representante da PSP
- Aprovação da acta da reunião anterior
- Apoio alimentar escolar - ano lectivo 2005-06:
    - Proposta de alterações
- Impacto dos recentes despachos do Ministério da Educação (introdução de Inglês nos 3º e 4º anos de escolaridade e alargamento do horário de funcionamento das escolas de 1º ciclo).
- Proposta do representante do CMEL no CLAS

HORAS	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO	NOTAS E INFERÊNCIAS
	1º Momento – Chegada	
17.58 **18.07**	Entrei nos Paços do Concelho, identifiquei-me e como habitualmente, subi a escadaria de acesso ao primeiro andar. Tal como na reunião anterior, alguns elementos já se encontravam à porta da sala e conversavam descontraídos sobre os últimos acontecimentos nas escolas ou sobre as recentes propostas do Ministério da Educação. Chega o representante da Saúde e os restantes conselheiros cumprimentam-no de modo mais afectuoso. Este apressa-se a explicar a sua presença, dizendo que a Câmara Municipal lhe pediu para estar presente nesta reunião e provavelmente em outra a realizar em Setembro. Uma vez que ainda não foi indicado um substituto para o seu cargo, não lhes pareceu indicado neste momento alguém tomar posse[3]. Os restantes conselheiros concordaram e a conversa seguiu sobre a duração dos mandatos e as novas eleições de representantes, após a eleição do novo executivo camarário[4]. O Sr. Vereador da Educação surge de uma sala a meio do corredor, distribui os habituais cumprimentos por todos e entra no salão nobre. Os restantes elementos seguem-no.	- ambiente descontraído e amigável entre os Conselheiros[1] - Cumprimento informal do Vereador[2]
	2º Momento – A reunião	
18.10 **18.17**	Os Conselheiros foram entrando e ocupando os seus lugares. O Vereador e a técnica superior da divisão de educação conversam com a representante da DREL[5]. O Sr. Vereador[6] dá início à reunião[7]. Informa que as faltas da Presidente da Assembleia Municipal e da representante do Ensino Básico se encontram justificadas[8]. Em seguida procede-se à tomada de posse formal do representante da PSP[9]. O Sr. Vereador realça o seu agrado pelo facto, pois após a saída da representante anterior o CME tinha ficado sem o seu representante da PSP. Prossegue, informando que recebeu hoje um ofício do actual Director Regional de Educação de Lisboa, com a indicação da representante dessa direcção neste órgão[10]. A Representante da DREL sorri. O Sr. Vereador deseja-lhe votos de bom trabalho e expressa o seu desejo de que possa vir a membro deste órgão durante um período de tempo maior que os seus antecessores. Pois em dois anos de funcionamento do CMEL, já são três os representantes da DREL que tomaram posse[11]. Informa que, em relação ao ponto dois da ordem de trabalhos, não foi possível apresentar as actas das reuniões anteriores[12]	- Esclarecimentos entre a DREL e a CM - Vereador a presidir à reunião - Aspectos formais - Tomada de posse do representante da PSP - Rotatividade dos Representantes da DREL: dois anos três representantes

	pelo que este ponto ficará agendado para a próxima reunião, que pretende realizar logo no início do próximo ano lectivo.	
	Por forma a dar cumprimento ao ponto três da ordem de trabalhos, o Sr. Vereador passa a palavra à técnica superior da Divisão de Educação[13] que irá apresentar as propostas[14] de alteração ao apoio alimentar escolar, pedindo aos conselheiros para consultarem o documento que se encontra na pasta de documentação.[15] Informa ainda que estas propostas de alteração já foram comunicadas a todos os agrupamentos de escolas, nas últimas reuniões que a Divisão de Educação realizou com estas entidades[16].	- Técnica da divisão de educação - Pasta de documentação - Reuniões com os agrupamentos de escolas
	A técnica superior de educação refere que havia sido decidido estabelecer o racio de 0,80 € por aluno. De acordo com algumas escolas era ainda necessário aumentar a verba por aluno. Nesse sentido, pretende-se, neste momento, alterar esta situação: em vez de atribuir 0,80€ por criança à respectiva escola, a Câmara Municipal entrega à escola a comida (os bens) do lanche, em vez de transferir a verba para as escolas comprarem. Os critérios são iguais, não sofreram alterações. A única proposta é ser a	- entrega directa de bens em vez de verba
18.35	Câmara a comprar e a entregar os bens e não a escola[17].	
	O representante da Saúde concorda com a proposta apresentada. Relembra que o estudo sobre a qualidade nutricional dos lanches das crianças analisados, concluiu que estes são muito maus. Por isso concorda e a sua opinião é de que, na linha do que a Câmara vem fazendo com as refeições servidas, se melhore também em termos de qualidade[18].	- Vantagens nessa medida: melhor qualidade - Sugestão de explorar a medida
	Sugere que se criem condições para que os pais e Encarregados de Educação se possam inscrever[19], mesmo que sejam eles a pagar, por forma a garantir que os seus filhos recebem um lanche correcto. Desse modo, também não se discriminavam as crianças que recebem o lanche da Câmara.	- Abertura da CM a novas propostas
	O Vereador afirma que à partida não vê inconvenientes[20], sendo contudo necessário ponderar a forma de pagamento desses lanches.	
	Chega um dos Representante das Associações de Pais (N). Antes proceder à votação, o Sr. Vereador informa o Representante das Associações de Pais sobre as propostas apresentadas. Este já tinha conhecimento (foi informado nas reuniões com os agrupamentos de escolas, onde também esteve presente[21]). As propostas são aprovadas por unanimidade. O Sr. vereador, informa que o documento e o parecer do CME vão agora ser aprovadas em reunião de CM, para poderem entrar em	- Ass. Pais presente nas reuniões com agrupamentos - Aprovado por unanimidade - Parecer do CME
18.42	funcionamento no próximo ano lectivo[22].	
	Encerrado este ponto da ordem de trabalhos, o Sr. Vereador afirma que em relação às recentes alterações emanadas pelo Ministério da Educação, existem muitos aspectos a focar. Assim, inicia este ponto fazendo um "historial" sobre os acontecimentos relativos a estes assuntos, "para terem conhecimento da forma como a CM vê a situação". Assim sendo, relembra que foi no dia 29 de Junho, durante uma	- reunião de vereadores da educação da AML

	reunião dos Vereadores da AML com a Srª. Ministra da Educação, realizada a pedido destes[23], que são informados do Despacho sobre a concretização do Inglês nas escolas do 1º ciclo. A publicação oficial desse Despacho só veio a ocorrer no dia 5 de Julho. São vários os problemas que se colocam logo à partida: o prazo de apresentação da candidatura é extremamente limitado; o racio atribuído pelo Ministério da Educação, de 100€ por aluno, por ano lectivo, é também muito reduzido pois inclui tudo[25]. Segundo a leitura do referido Despacho e a própria interpretação da Sr. Ministra, inclui o aluguer de salas em escolas que funcionam em regime duplo; o transporte de crianças; os professores; os materiais, etc, portanto inclui tudo. Nesse sentido, no dia 7 de Julho houve uma reunião com todos os agrupamentos de escolas[26]. Desde então, têm-se realizado reuniões individuais com cada agrupamento de escolas[27]. Salienta a sua vontade e a do PCM, mencionando que não é por eles terem falta de vontade que este objectivo não se irá concretizar[28]. Realça também, o empenho e dedicação dos técnicos da Divisão de Educação e dos próprios agrupamentos escolares[29], pois reconhece que a metodologia de trabalho adoptada é muito exigente para todos. Enfatiza o facto dos agrupamentos escolares terem autonomia para escolher como querem fazer, contudo estão confortáveis com o posicionamento da CM e bastante contentes, por esta não se intrometer em questões pedagógicas[30].	- prazos de implementação da medida[24] - críticas em relação à verba atribuída - Vontade da CM na sua implementação - empenho de todos os parceiros - CM não se intromete nas questões pedagógicas
18.51	Dado que o prazo de entrega das candidaturas foi alargado para o dia 16 de Agosto, afirma que vão conseguir entregar várias candidaturas. Declara no entanto, a questão do financiamento (100€ por aluno) tem muitas coisas para ser explicadas. Exemplifica perguntando à representante da DREL, "Quando pagam?", "Quando sabemos quais as candidaturas que foram aceites e que por isso vão ser financiadas?" Menciona que este concelho tem cerca de 4000 alunos a frequentar os 3º e 4º anos de escolaridade, vão tentar arranjar candidaturas para todos, mas quando é que a DREL nos diz que essas candidaturas foram aceites? Quando já estiverem a ser implementadas? E depois como é? [31] Pede ao técnico superior da Câmara[32] para dar mais pormenores sobre o processo de elaboração das candidaturas[33]. O técnico afirma que o projecto é complexo, quer em termos de "*timing*" definido pelo ME, quer em termos de condições físicas de ocupação dos equipamentos. Das mais de cem escolas existentes neste concelho as principais dificuldades identificadas até agora são: - transportes escolares (que implica uma maior despesa para a CM); - muitas escolas a funcionar em regime duplo, que não têm condições para implementar o Inglês e por isso têm que alugar outros espaços, logo mais despesa para a CM[34]; - para a totalidade das escolas não é exequível, considera como meta agradável, cerca de 75% das escolas, e que está muito	- CM pede esclarecimentos à DREL: financiamento e prazos - Inventário das dificuldades detectadas à implementação da medida - Meta da CM muito acima da

	acima da que foi apresentada pelo ME[35]. Refere que o protocolo é tripartido ou quadripartido, uma vez que envolve o ME, a CM, os agrupamentos escolares e por vezes, estes estão a recorrer a empresas diversas, a Associações de Pais, a ATL. Neste protocolo a CM, vai transferir os 100€/aluno/ano, para quem estiver a leccionar essa actividade. O representante das Associações de Pais diz que esta medida tem toda a pertinência, embora não tenha sido implementada pelo Ministério da Educação nas melhores condições[36]. A falta de tempo é para já a principal crítica. Mesmo assim, realça que foi feito um esforço muito grande por parte de todos os intervenientes, que é de louvar[37]. Sobre a implementação desta medida faz ainda questão de relembrar duas questões: - "É uma actividade extracurricular, não nos podemos esquecer que é uma opção. Por isso temos que saber e ponderar se as famílias podem ir levar e buscar os seus filhos" [38] - a universalidade da actividade (algumas escolas têm e outras não, por outro lado alguns alunos podem beneficiar e outros não devido ao horário de trabalho dos pais) [39]. O Vereador esclarece que é preciso criar a oferta, criar a possibilidade de haver Inglês, depois a sua frequência é facultativa, é opção dos Encarregados de Educação[40]. Tecnicamente a meta dos 75% é possível, mesmo com todas as dificuldades que foram apontadas e é três vezes superior à estabelecida pela Srª Ministra da Educação[41]. A representante da DREL afirma que não pode acrescentar muito mais ao que já foi dito, pois tal como a CM, a DREL também não foi avisada e só souberam no dia 5 de Julho[42]. Neste momento só podem fazer o seu papel, que é de esclarecimento e de apoio: apoio telefónico e correio electrónico permanente, onde respondem às inúmeras questões colocadas pelos EE, agrupamentos, Câmaras Municipais, etc[43]. Quanto ao montante do financiamento já está estipulado no Despacho, portanto caberá à autarquia apresentar as situações em que esse montante não é suficiente. Afirma que não pode responder à pergunta colocada[44] sobre quando vai ser aprovado e enviado esse financiamento e explica todos os procedimentos e tramites legais que as candidaturas têm que passar: Câmaras Municipais – elaboram e apresentam a proposta à DREL. Esta recolhe as diversas candidaturas e envia-as à Comissão de Operacionalização e Acompanhamento para avaliação e aprovação. Posteriormente esta entidade distribui a verba pelas diversas DRE's[45]. Portanto quem efectivamente atribui a verba é a DREL, mas não sabe quando. Este é um processo a nível nacional, no qual a Srª Ministra está muito empenhada. Mas prazos não pode adiantar[46]. Informa ainda, que estão para sair despachos complementares, com orientações ao nível da colocação de professores[47], mas neste momento não pode avançar com informação nenhuma pois não sabe o conteúdo desses despachos[48].	estabelecida pelo ME - Medida correcta, mas com problemas na sua implementação - Opção para todos os alunos ou para alguns - universalidade da actividade - A prioridade é criar a oferta - DREL não tem informações adicionais - DREL: função de apoio e esclarecimento - Entidades envolvidas na implementação do Inglês no 1º ciclo - Despachos complementares

	Aconselha a autarquia a fazer o levantamento das questões e das escolas que não podem garantir esta actividade e enviar à DREL para serem analisadas[49].	- Necessidade de saber quando recebem as verbas: Ass. Pais não podem adiantar dinheiro
19.05	O representante das Associações de Pais volta a colocar a questão da universalidade da actividade. Salienta que as Associações de Pais não são entidades financeiras que possam adiantar dinheiro para o pagamento de professores, pelo que a questão da data de envio do pagamento é muito importante[50].	- Professores que leccionam o Inglês
	Uma vez que os professores com horário zero, com redução da componente lectiva ou com horário incompleto não podem, inexplicavelmente, leccionar estas aulas. Pergunta também, se esta actividade extracurricular se enquadra nas actividades lectivas, à semelhança dos clubes[51].	- Orientações sobre os horários docentes
	A representante da DREL afirma que a DGRH está a fazer um levantamento das escolas que têm professores com horário zero e estão para sair orientações sobre os horários dos docentes[52].	
	A representante do Ensino Particular recorda que a introdução da língua estrangeira no 1º ciclo em 1992, decorreu da proposta do IIE. Considera que chega de sobrecarregar o 1º ciclo, as professoras do 1º ciclo não são polivalentes.	- Actividade obrigatória ou não?
	É uma actividade extracurricular, mas o Inglês é obrigatório ou não é obrigatório[53].	- Igualdade de oportunidades
	Concorda com a questão colocada pelo Representante das Associações de pais, sobre a igualdade de oportunidades para todos os alunos[54]. Afirma que o Sr. Vereador não se devia preocupar apenas com as datas mas principalmente com a forma de implementar esta medida[55].	- Reafirmação do empenho da CM[56]
	O Vereador afirma que ficou preocupado, porque foram essas as regras que lhe deram. Diz que poderia fazer o mesmo que o ME está a fazer com as CM's (pede aos agrupamentos para até dia 16 de Agosto lhe entregarem as candidaturas e depois pega nas verbas e transfere-as), no entanto não é essa a sua postura.	
	A representante da DREL afirma que o ME gostaria de ter todas as escolas com esta actividade, mas como reconhecem as dificuldades existentes, a meta estabelecida foi de 25% das escolas ou o que for possível. Acrescenta ainda, que o perfil dos professores que vão leccionar esta actividade está bem definido no Despacho. Não sabe se no próximo ano haverá alterações, pois "nestas questões da política educativa, aquilo que era num ano, no ano seguinte já não é" [57].	
19.20	O representante do Ensino Secundário pergunta qual é o orçamento que o ME tem para esta actividade? Para a DREL? Pergunta isto porque a CM pode estar a fazer esforços de apresentar mais candidaturas e o ME não ter verba para mais que 25% das escolas. E depois, a CM já sabe quanto pode suportar para esta actividade – pergunta.[58]	- Qual o orçamento da DREL para o Inglês
	O Vereador afirma que a CM está a encarar este assunto da mesma forma que os agrupamentos de escolas: com o mesmo descontentamento pela forma como foi feito[59]. Mas não é por isso que não se faz. Relativamente às verbas, informa que os	-descontentamento pela forma como foi feito - cofres da CM não se abrem para

	cofres do município não se abrem para suportar o Inglês no 1º ciclo[60]. A CM é apenas um intermediário neste processo, pois são as escolas que gerem a situação e a proposta e depois são elas que recebem os 100€, por aluno que apresentarem[61]. O técnico superior da CM informa que o nº de alunos envolvidos só poderão informar com mais precisão depois dos Conselhos Executivos contactarem os Encarregados de Educação[63]. A representante da Segurança Social afirma que mesmo que as escolas entrem no projecto, a Srª Ministra só quer 25%, portanto as restantes podem não ser aceites. Pergunta então qual é o orçamento para estes projectos, pois com certeza que já existe. E também, quando se faz uma candidatura e há uma data de "generalização da aprendizagem do Inglês", também tem que haver uma data de aprovação.[64] A representante da DREL informa novamente que não sabe quais são as verbas estabelecidas. Quantas mais escolas aderirem melhor é essa a convicção que tem.. Na DREL tratam das candidaturas das propostas e não da parte orçamental das mesmas. Os prazos, no caso de não haver uma indicação, são os do Código de Procedimento Administrativo. A representante da Segurança Social afirma que este projecto ou arranca no início do ano lectivo ou não arranca este ano, não dá hipóteses de haver meio termo, não pode arrancar na Páscoa[65]. Dado que os problemas deste concelho são as condições físicas e a sobrelotação das escolas, o representante das Associações de Pais quer saber como a DREL vai tentar resolver estes problemas e alargar a 100% das escolas do concelho[66]. A representante da DREL informa que todos (CM's, agrupamentos, Associações de Pais, DREL) estão interessados em resolver o problema. Este é um concelho onde a rede escolar está muito cheia[67]. O Sr. Vereador informa os Conselheiros sobre a calendarização enviada pelo ME: dia 17 de Setembro prevê-se a divulgação das propostas; dia 27 de Setembro o recrutamento dos professores de Inglês e no dia 3 de Outubro dá-se o início das actividades[68]. O representante da Saúde congratula-se com a medida agora adoptada, mas não com a forma como foi implementada[69]. Expressa os seus parabéns aos agrupamentos que tentaram encontrar respostas. Acha que devem ser os Conselheiros a encontrar soluções, pois nunca foi hábito deste CME, esperar que nos digam as soluções.[70]	esta actividade - CM é apenas um intermediário - Quais as motivações da CM para apoiar esta medida? [62] - Pressão para que a DREL indique datas - DREL não sabe - questiona data de arranque do projecto - Problemas de sobrelotação de rede escolar - Crítica à forma como foi implementada - Atitude pró-activa do CMEL
19.40	O Sr. Vereador passa então para a questão do alargamento dos horários de funcionamento das escolas de 1º ciclo. O representante das Associações de Pais louva de imediato a adopção da medida. Mas chama a atenção para o facto da medida estar consagrada na LBSE há 19 anos e a Sociedade Civil organizou-se para dar essa resposta (neste caso refere-se às Associações de Pais)[71]. No entanto, no Despacho foi completamente esquecido o papel social das Associações de	- Medida inscrita na LBSE - Valorização da sociedade civil - "Esquecimento" das Ass. Pais

	Pais[72]. Na sua opinião, este facto veio trazer uma situação muito complicada, porque os ATL já estão até às 19h ou 19h30. Pergunta como vai ser nas interrupções lectivas. Fazem-se contratos específicos, só para esses períodos? [73] A representante da DREL sugere que os ATL funcionem a partir das 17h30[74]. O representante das Associações de Pais prossegue, lamentando não terem sido ouvidos. Também são parceiros[75]. No entanto passa-se a ideia para a sociedade civil que as Associações de Pais não são necessárias e só fazem a gestão dos ATL. [76] A representante das IPSS pergunta se o prolongamento de horário vai funcionar com o pessoal não docente do ME, do agrupamento. Questionando ainda como vai ser nos casos das escolas com horário duplo. [77] O representante das Associações de Pais afirma ainda que a positividade das medidas ficou muito manchada com as condições que foram impostas[78]. A representante da DREL refere que será aprovado caso a caso. As escolas para funcionarem em horário duplo têm que ser aprovadas pela DREL.	- Ass. Pais não forma ouvidas - Com que pessoal? - A positividade das medidas ficou muito manchada com as condições que foram impostas.
19.55	O Sr. Vereador compromete-se a enviar aos Conselheiros as reflexões e/ou preocupações[79] que os Vereadores da Educação da AML enviaram à Srª Ministra da Educação, e sobre as quais ainda não tiveram qualquer resposta[80]. Sobre a implementação do Inglês, a CM está em concordância com a importância da medida, mas reconhece que as condições não são as melhores, nomeadamente as financeiras[81]. Contudo compromete-se, uma vez mais, a fazer um esforço nesse sentido[82]. O Sr. Vereador informa que a pedido do representante das Associações de Pais foi acrescentado outro ponto à ordem de trabalhos[83] (documento que se encontra dentro da pasta de documentação[84]). Este membro é representante deste órgão no Conselho Local de Acção Social, que está a organizar Encontros temáticos da Rede Social[85] e nesse sentido solicitou o agendamento do tema. Os conselheiros consideraram não ser o momento mais oportuno para abordar esse tema, uma vez que o final dos mandatos destes membros ocorre já no próximo mês de Setembro. Pelo que ficou decidido agendar este ponto para a primeira reunião do novo conselho a eleger após as eleições autárquicas. Foi lida e aprovada a minuta da acta[86] e foi dispensada, por unanimidade a apresentação do relatório da DREL[87] O Sr. Vereador desejou boas férias a todos e deu por encerrada a reunião.	- Atitude pró-activa dos Vereadores da Educação da AML - Crítica às condições financeiras - Esforço da CM - agendamento de ponto a pedido de conselheiro - interligação entre diferentes órgãos da comunidade local
20.10	Fim de observação.	

ANEXO

4 - Guião de Entrevistas:

aos Conselheiros Municipais de Educação

ao Vereador da Educação da Câmara Municipal de Lilás

GUIÃO DE ENTREVISTA a realizar aos Conselheiros Municipais de Educação

Blocos	Objectivos específicos	Formulação de questões
Legitimação e motivação	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	**-** Informar o Conselheiro sobre o tema e os objectivos do trabalho; - Pedir colaboração ao entrevistado, explicitando a importância da mesma para o estudo; - Assegurar a confidencialidade e a utilização exclusivamente para fins deste estudo; - Assegurar envio de informação sobre os resultados da investigação; - Pedir autorização para gravar a entrevista.
PLE: Definição, dinâmicas e modos de Administra-ção	- Conhecer as concepções dos Conselheiros sobre os fundamentos e objectivos de uma política local de educação. - Identificar as representações dos Conselheiros quanto às dinâmicas e redes educativas locais , formais ou informais, promotoras de uma política de desenvolvimento local. - Conhecer as perspectivas dos Conselheiros sobre os modos de administração de uma Política Local de Educação. - Identificar obstáculos à implementação da Política Local de Educação.	- Pedir ao Sr. Conselheiro que se pronuncie sobre: **a)** as razões e relevância da existência de uma Política Local de Educação. **b)** os seus principais objectivos **c)** os elementos / agentes que devem ser integrados **d)** as dinâmicas locais implementadas ou a implementar que possibilitem a sua concretização **e)** o papel a desempenhar pela CM na sua definição e implementação. **f)** o papel dos agrupamentos escolares **g)** o papel do Ministério da Educação **h)** articulação / ligação entre os diferentes níveis da Política Educativa Local **i)** os principais obstáculos à sua implementação
CME: aspectos formais (decretados)	- Saber as opiniões dos Conselheiros sobre os aspectos formais (competências, composição e funcionamento) do CME. - Identificar representações dos Conselheiros quanto às potencialidades, limitações e modos de resolução do CME.	- Solicitar ao Sr. Conselheiro a sua opinião sobre: **a)** competências /composição e funcionamento do CME. **b)** alterações ao seu funcionamento, composição e competências que considere pertinentes **c)** as potencialidades deste órgão **d)** as suas limitações e formas de as solucionar ou minimizar

CME: as práticas	- Conhecer e contextualizar as motivações dos Conselheiros para integrarem o CME. - Saber como assumem o seu papel de representante no CME. - Saber como perspectivam e classificam a sua participação e poder de decisão nesse órgão. - Conhecer a avaliação que os Conselheiros fazem sobre o funcionamento do CME. - Identificar expectativas sobre a relevância deste órgão na articulação e definição de dinâmicas locais de educação promotoras de desenvolvimento local.	- Relativamente ao CME de Lilás: **a)** Como decorreu o processo da sua nomeação/selecção/eleição como Representante (...)? **b)** Quais as suas motivações? **c)** Que dinâmicas (articulação) estabelece no contacto com os seus representados? **d)** Na sua opinião, quais as principais valências/contributos que o Representante (...) acrescenta a este órgão? **e)** Como classifica a sua participação e poder de decisão? Considera que deve ser reforçada em alguns domínios? **f)** Como avalia o trabalho desenvolvido pelo CME. **g)** Que expectativas tem relativamente a este órgão, em geral e no seu impacto no desenvolvimento local, em particular.
Encerra-mento da Entrevista	Recolher informação pertinente para o entrevistado, não prevista nas questões apresentadas	a) Antes de finalizar a entrevista, gostaria de lhe perguntar se deseja acrescentar alguma informação que considere significativa e que não tenha sido referida? b) Agradecer a disponibilidade

GUIÃO DE ENTREVISTA a realizar ao Vereador da Educação

Blocos	Objectivos específicos	Formulação de questões
Legitimação e motivação	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	**-** Informar o Vereador sobre o tema e os objectivos do trabalho; - Pedir colaboração ao entrevistado, explicitando a sua importância para o estudo; - Assegurar a confidencialidade e a utilização exclusivamente para fins deste estudo; - Assegurar o envio de informação sobre o resultado da investigação; - Pedir autorização para gravar a entrevista.
PLE: Definição, dinâmicas e modos de administração	- Captar a concepção do Vereador sobre os fundamentos e objectivos de uma política local de educação. - Identificar as representações do Vereador quanto às dinâmicas e redes educativas locais , formais ou informais, promotoras de uma política de desenvolvimento local. - Conhecer as perspectivas do Vereador sobre os modos de administração de uma Política Local de Educação - Identificar obstáculos à implementação da Política Local de Educação.	- Pedir ao Sr. Vereador que se pronuncie sobre: **a)** as razões e relevância da existência de uma Política Local de Educação. **b)** os seus principais objectivos **c)** os elementos / agentes que devem ser integrados **d)** as dinâmicas locais implementadas ou a implementar que possibilitem a sua concretização **e)** o papel a desempenhar pela CM na sua definição e implementação. **f)** o papel dos agrupamentos escolares **g)** o papel do Ministério da Educação **h)** articulação / ligação entre os diferentes níveis da Política Educativa Local **i)** os principais obstáculos à sua implementação
Intervenção da autarquia na educação	- Identificar as linhas orientadoras e objectivos da política educativa municipal. - Identificar as competências, formais e não formais, domínios e critérios de intervenção educativa da CM. - Conhecer a perspectiva do Vereador sobre os resultados obtidos, principais potencialidades e limitações. - Saber quais as mudanças de política educativa foram implementadas. - Conhecer o peso do investimento em educação da CM, por tipologias de intervenção.	**a)** Quais os objectivos/metas definidas para a área da educação? **b)** Quais as competências legais que a CM tem desenvolvido? **c)** Quais as que não tem desenvolvido? E porquê? **c)** Quais os domínios que considerou prioritários no conjunto das intervenções de "opção própria"? **d)** Quais os critérios subjacentes a essas opções? **e)** Como avalia os resultados e efeitos obtidos com esta política educativa? **f)** Quais os aspectos que realça positivamente? **g)** Quais as limitações existentes e os aspectos a melhorar? **h)** Que factores e/ou prioridades introduziu este executivo na Política Educativa Municipal em relação às anteriormente seguidas? **i)** Qual o orçamento geral da CM? E o orçamento específico da educação, nomeadamente em infraestruturas, em projectos e em acções de apoio escolar?

Relações entre a CM e os outros agentes educativos e autárquicos	- Caracterizar as relações existentes entre a CM e os principais agentes educativos: CM-ME e CM-agrupamento de escolas. - Conhecer as dificuldades decorrentes da grande dimensão da rede escolar e as formas encontradas para as gerir. - Identificar as consequências da constituição de agrupamentos de escolas, na perspectiva do Vereador. - Caracterizar as relações existentes entre a CM e os parceiros autárquicos: CM-JF e CM-AML.	**a)** Quais os modos de relacionamento/intervenção entre o ME e a CM? **b)** Quais os modos de relacionamento/intervenção entre a CM e os agrupamentos de escolas? **c)** Como ultrapassa as dificuldades inerentes à dimensão da rede escolar do Concelho? **d)** Quais são as suas expectativas e implicações decorrentes da constituição dos agrupamentos de escolas? **e)** Qual a avaliação da participação da CM na Assembleia de Escola, descentralizada nas JF? **f)** Pode detalhar o nível de descentralização nas JF em matéria de educação. Como se articulam? **g)** Quais os modos de relacionamento/intervenção entre a CM e a AML?
CME: aspectos formais (decretados)	- Saber a opinião do Vereador sobre os aspectos formais (competências, composição e funcionamento) do CME. - Identificar as representações do Vereador quanto às potencialidades, limitações e modos de resolução do CME.	- Solicitar ao Sr. Vereador a sua opinião sobre: **a)** competências /composição e funcionamento do CME. **b)** alterações ao seu funcionamento, composição e competências que considera pertinentes **c)** as potencialidades deste órgão **d)** as suas limitações e formas de as solucionar ou minimizar
CME: as práticas	- Saber como foi perspectivado o CME. - Saber como perspectiva e classifica a sua participação e poder de decisão dos representantes nesse órgão. - Conhecer a avaliação que o Vereador faz sobre o funcionamento do CME. - Identificar expectativas sobre a relevância deste órgão na articulação e definição de dinâmicas locais de educação promotoras de desenvolvimento local. - Conhecer o grau de articulação e intervenção da autarquia e do ME na operacionalização da Carta Educativa	- Relativamente ao CME de Lilás: **a)** Como decorreu o processo da criação do CMEL? **b)** Quais as implicações/consequências que já foram sentidas com a criação do CMEL? **c)** Como classifica a participação dos representantes e o seu poder de decisão? Considera que deve ser reforçado em alguns domínios? **d)** Como avalia o trabalho desenvolvido pelo CME. **e)** Que expectativas tem relativamente a este órgão, em geral e no seu impacto no desenvolvimento local, em particular. **f)** Qual tem sido o grau de sintonia entre as propostas da Carta Educativa em vigor e as orientações de rede escolar propostas às escolas pelo ME? **g)** Considera que a situação irá ser diferente após a aprovação da nova carta educativa pelo CMEL?
Encerra-mento da Entrevista	Recolher informação pertinente para o entrevistado, não prevista nas questões apresentadas	a) Antes de finalizar a entrevista, gostaria de lhe perguntar se deseja acrescentar alguma informação que considere significativa e que não tenha sido referida? b) Agradecer a disponibilidade

ANEXO

5 - Listagem das Entrevistas realizadas

Plano das entrevistas efectuadas

DATA	ENTREVISTADO	Lei 41/2003	DURAÇÃO	CÓD.
06/07/2005	Representante do pessoal docente do Ensino Secundário público	c)	57 minutos	PE.ES
01/07/2005	Presidente da Junta de Freguesia eleito pela Ass. Municipal em representação das freguesias do Concelho	d)	72 minutos	PE.JF
22/06/2005	Representante do pessoal docente do Ensino Básico público	e)	55 minutos	PE.EB
17/06/2005	Representante do pessoal doente da Educação Pré-escolar pública	f)	49 minutos	PE.JI
20/06/2005	Representante dos estabelecimentos de Educação e Ensinos básico e secundário Privados	g)	56 minutos	PE.EP
16/06/2005	Representante das Associações de Pais e Encarregados de Educação	h)	51 minutos	PE.AP
21/06/2005	Representante dos serviços públicos de saúde	l)	48 minutos	PE.CS
08/07/2005	Vereador da Educação da Câmara Municipal de Lilás	1 c)	80 minutos	PE.VE

ANEXO

6 – Protocolos de Entrevistas

Representante do Pré-Escolar

Representante do Ensino Básico

Representante do Ensino Secundário

Representante do Ensino Particular

Representante das Associações de Pais

Representante do Centro de Saúde

Representante das Juntas de Freguesia

Vereador da Educação

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.JI**

REPRESENTANTE DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO PRÉ-ESCOLAR

DATA: 17 de Junho de 2005 Hora: 16h00

Local: Sala de aula do Jardim de Infância

Duração: 49 minutos

Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

A entrevistadora contactou telefonicamente a entrevistada relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou a Conselheira sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte audio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu na sala de aula da entrevistada, no Jardim de Infância onde desempenha funções, vários minutos após o terminus da aula, num ambiente agradável e sem interrupções.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheira.*
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

RJI *– Eu penso que é importante a sua existência[1]. Para além de uma política geral de educação depois a existência de uma politica local adaptada ao meio envolvente e às estruturas de organização, isso sim[2]. Em que o fio de prumo sobre a educação é a*

política geral, é um facto, mas depois todos os locais existentes, o tipo de comunidade, as características, necessidades económicas, etc, justificam uma política local de educação, porque as realidades são diferentes[3].

***E** – Nessa política local de educação qual o agente que lhe parece que deve emergir, que a deve fomentar? A autarquia ou outro?*

***RJI** – Sim, eu penso que a autarquia[4], utilizando e rentabilizando técnicos da área da educação que estejam ligados também ao terreno, ao dia a dia, às necessidades prementes[5] e depois esse grupo de técnicos conjuntamente – técnicos, quando eu falo de técnicos englobo os vários ciclos de ensino como é obvio – que depois conjuntamente com a autarquia, o pelouro da educação, possam encontrar as melhores alternativas e os melhores tipos de respostas adequadas às escolas, a toda a comunidade escolar, adequadas às suas necessidades e às suas especificidades[6].*

***E –** Quais os principais objectivos a focar na política local de educação?*

***RJI –** Os objectivos… Um primeiro objectivo passa por fazer-se um levantamento premente de quantas crianças existem nomeadamente no concelho[7] e haver uma perspectiva de quantas crianças numa determinada altura vão ter que frequentar ou os jardins de infância da rede pública ou escolas do 1º ciclo. O primeiro objectivo deveria realmente ser o levantamento a nível estatístico[8].*

***E –** Em termos de levantamento e caracterização da rede escolar…*

***RJI –** Exactamente. Porque me parece que há grandes - embora existam jardins de infância novos, com boas condições, … logo na sua origem não se prevê que um bairro novo, com casais novos, … portanto os espaços são logo insuficientes[9] – portanto não me parece que haja uma perspectiva de quantas crianças nasceram, quantas crianças vão ter 3 anos daqui a não sei quantos anos e vão necessitar de espaços educativos[10]. Portanto eu começaria logo por fazer um levantamento, bairro a bairro, através de recenseamentos, por aí fora[11].*
Depois o outro objectivo seria rentabilizar também as escolas já existentes, sendo que cada vez mais é necessário reestruturar também mais os espaços visto que as

crianças permanecem bastante tempo no espaço escolar, é onde também fazem as actividades de tempos livres e acabam por fazer tudo no mesmo espaço - sala de aula[12].

Eu penso que um outro grande objectivo seria mesmo a articulação entre os professores e os educadores e a autarquia, ao nível de projectos[13].

***E –** Que outros agentes…*

***RJI –** Os outros agentes, os encarregados de educação[14], os outros parceiros sociais etc. E aí chegaríamos provavelmente ao Conselho Municipal[15]. Certo?*

Só que em relação ao Conselho Municipal de Educação, e eu estou a falar em termos pessoais, penso que a nossa intervenção não é tão útil quanto poderia ser, porque efectivamente faltam todos os passos intercalares. Ou seja, uma educadora, uma professora do 1º ciclo, do 2º do 3º, um delegado de saúde, etc, não se representa a si, mas a toda a estrutura existente no Concelho[16]. A nível pessoal eu sinto-me muito angustiada, porque penso que não trouxemos propostas a nível de educação[17]. Os técnicos de educação, todos eles, tiveram oportunidade, através do Conselho Municipal de Educação, de finalmente trazerem para a autarquia projectos, válidos, a nível de respostas educativas para todas as faixas etárias. E globais[18].

Sinto que isso não tem acontecido, porque as pessoas não, nem todos os docentes estão aptos para isso, e por isso, ... portanto faltam todas as outras reuniões intercalares, e estou a falar de todos os parceiros que estão no Conselho Municipal de Educação[19]. Estamos a delegar em apenas alguns deles[20], com todos os seus técnicos, pois no fundo é a autarquia que lidera e apresenta trabalho[21]. Não é? E à autarquia interessa? Ter os professores, os pais e todos os outros parceiros, a fazer? [22]. O que é certo é que as pessoas não têm assumido a importância que poderia ter este Conselho Municipal de Educação[23]. Como intervenção mais directa, teríamos que ter reuniões de professores, teríamos que fazer a ligação e apresentar propostas, ver se era viável ou não a autarquia apoiar, dinamizar, em parceria estas propostas[24]. O que eu tenho sentido é que as propostas vêm da Câmara. Porque nós não levamos propostas, quando falo em nós é Professores, Associação de Pais, Conselheiros, todos[25]. Não é ? Aliás foi a grande oportunidade de ... na continuidade do que eu comecei por dizer, de formar o tal grupo que faz falta, de técnicos com alternativa ligadas ao terreno[26].

E – *Que outras dinâmicas, para além do Conselho Municipal de Educação, poderiam ser fomentadas?*

RJI - *Sub-núcleos de ... sub-núcleos de trabalho mais representativos[27]. Porque repare, uma educadora é eleita, ou um professor, ou um conselheiro é eleito, para representar toda a classe do concelho, mas para isso precisaria de acompanhar também o que se passa em todas (vai rindo) as escolas do concelho[28].*

E – *Estava-me a referir a outras dinâmicas, fora do Conselho Municipal, que pudessem ser implementadas no âmbito de uma Política Local de Educação? ... Mas também reuniões de trabalho...*

RJI – *Sim, também reuniões de trabalho[29]. Outro tipo de dinâmicas... eu penso que por via dos agrupamentos de escolas[30], também. Eu penso que os agrupamentos de escolas neste momento podem ser uma via de ajudar e também integram vários problemas, os vários ciclos de ensino[31] e que também são parceiros[32].*

E – *Ainda mais, quando correspondem a uma estrutura mais reduzida...*

RJI – *Mais reduzidas...é mais fácil as pessoas articularem[33]. Mas não deixam de ser, os agrupamentos, sub-realidades dentro da grande realidade que é o concelho[34]. Portanto, teria que haver sempre um momento e um espaço em que toda a realidade do concelho, fosse debatido e analisado[35]. Poderíamos não lhe chamar Conselho Municipal de Educação, poderíamos ter que reunir, aí talvez, por sectores, para culminar num Conselho Municipal de Educação, de facto. Seria o sector educador, o sector da saúde[36]. Porque pelo que tenho sentido, isso não tem acontecido, as pessoas normalmente expressam a sua, opinião no Conselho Municipal de Educação[37]. Não é uma opinião de uma realidade de todos os jardins de infância, de todas as escolas do básico, dos centros de saúde, não é, dos vários problemas da saúde que aqui em Lilás se calhar são diferentes... portanto sinto que não é isso que está a acontecer[38]. Há algo que falha ..., tem que haver uma estrutura intercalar para se chegar ao Municipal de Educação realmente com propostas válidas e conjuntas, não é individuais. Muitas vezes são opiniões quase individuais[39].*

E – *Dentro da Política Local de Educação, quais os papeis e como se deveriam articular os papéis do Ministério da Educação, da autarquia e das escolas? Como vê essa junção?*

RJI – *Pois eu pretenderia que não fosse uma junção. Eu pretenderia que fosse uma articulação de tal forma que nem déssemos que havia quase três entidades[40]. Porque é um pouco complicado gerir estas três entidades, porque por vezes parece que funcionam, e funcionam mesmo (esboça um sorriso) quase que em separado[41]. Há orientações do Ministério da Educação[42], mas depois nós, para conseguirmos levar à prática determinados projectos dentro das orientações do Ministério da Educação[43], precisamos da colaboração da autarquia[44] (ri), que vem substituir o Ministério. É um pouco o substituto do Ministério em termos de verbas[45] , ... e as escolas são um pouco, por vezes um joguete entre a autarquia e o Ministério[46], quando deveríamos ser todos parceiros, lineares[47]. O que se passa é que é tudo delineado, o Ministério[48] (nota-se um tom irónico na sua voz) também só pode exigir da autarquia, sabendo se a autarquia tem verbas para realizar as coisas, não é?[49] Temos o exemplo aqui, várias escolas precisam de ser completamente remodeladas e reestruturadas, onde o Ministério diz "Não se admite", mas a autarquia também não tem verba e quem tem o problema é a escola[50]. Portanto, podemos facilmente ver que isto não está a funcionar correctamente.[51] A escola, no fundo, é um joguete, uma bola de ping-pong entre o Ministério da Educação e a autarquia e normalmente quem tem perdido mais são os alunos[52].*

E – *A transferência de poderes....*

RJI – *A transferência de poderes também depende muito de quem tem a capacidade económica[53]. E as escolas não têm[54] (ri) Penso que se delega muito na autarquia porque a autarquia é que tem verba para resolver alguns problemas. É por isso[55]. É assim: eu estou numa escola pública, sou funcionária pública, respondo directamente ao Ministério da Educação[56]. A nível de orientações, objectivos para a educação eu entendo que é o Ministério da Educação que tem que mas dar, são as tais orientações gerais[57]. Digamos não me passa pela cabeça que sejam as autarquias a dar esse tipo de orientações[58]. Pode passar, já se ouviu falar muito em relação ao pré-escolar, mas de qualquer das formas não é correcto[59]. Porque a educação não pode ser uma manta de retalhos, tem que haver um fio condutor único – Ministério da Educação[60]. Agora para se realizarem as orientações que o Ministério da Educação pretende, no terreno*

temos a autarquia, tem a verba, destinada a – por vezes reduzida[61]. Agora o Ministério da Educação não vem, de maneira nenhuma[62]. É por isso que eu sou a favor da intervenção da autarquia[63], mas se me perguntar directamente se eu sou a favor da intervenção e da transferência total para a autarquia. Não! Não sou[64]. Mas por outro lado, se as escolas não necessitassem da autarquia, também não lhe posso dizer "Não, não necessitam" Não![65] Não porque lá está, há uma ... , como dissemos à bocado, há um fio condutor, há um fio de prumo, nesse conceito adaptado também à realidade geográfica, às características e necessidades das pessoas e é impossível sem a autarquia[66]. Quanto mais não seja porque é preciso fornecer dados, o levantamento do concelho, pela caracterização do concelho tudo isso, até porque os professores mudam. É importante caracterizar cada zona onde se é colocado[67], mesmo dentro do mesmo concelho, cada zona é diferente. Por exemplo esta zona é completamente diferente de [...], e se eu quiser fazer um projecto em [...] educativo, também tenho que recorrer à autarquia para recolha de dados, de levantamento daquela situação, das suas características[68], certo?
Agora estar totalmente depende da autarquia, para a realização de projectos educativos - embora no seu regulamento, deveria ser o Ministério da Educação, com o seu papel regulador. Com certeza que sim. Com certeza que sim. Com toda a certeza que sim. Ou pelo menos acharia que seria muito mais isento, definir e analisar as políticas e projectos que são apresentados[69].

E – *Na sua opinião o papel do Ministério passaria pela regulação e fiscalização do sistema educativo enquanto o papel de execução e apoio das actividades poderia ficar a cargo da autarquia?*

RJI – *Poderia ficar a cargo da autarquia, visto que tem que fazer a descentralização de toda a parte económica, etc, etc[70].*
(Breve silêncio)

E – *E o papel do Ministério da Educação...*

RJI – *Porque, e já agora que estamos a conversar, porque quando pensamos que há uma dualidade muito grande entre o pessoal que é colocado pela autarquia e o que é do Ministério da Educação. Há uma diferença muito grande. Não tem nada a ver[71]. E isso cria, em termos de benesses, isso cria ... só aí não há o tal fio condutor que cria uniformidades. Porque quem é colocado pela autarquia, tem outro tipo de regalias, que*

os do Ministério da Educação não têm[72]. Não é? Porque, um funcionário da autarquia acabou o seu horário de trabalho e é preciso permanecer na escola, porque há reunião de pais ou outra actividade qualquer, pode pôr horas extraordinárias, enquanto o do Ministério[73]... Portanto, como vê por vezes não,... até inclusivamente ao nível do contrato de trabalho não serem uniformes, pode criar atritos[74].
Como é que se pede a uma auxiliar do Ministério, que fique, porque há uma reunião até às tantas, quando há outra auxiliar que sem grande dificuldade pode requer... Portanto, logo aí eu acho que se deveriam ter orientando para que os contratos sejam iguais., ou congregar esforços, mas não[75].
Por isso é que eu digo que são três elementos[76], as escolas são um joguete, repare está dependente dos dois e é um joguete[77], porque a escola é que vai gerir vinte e três contratos daquele género.

***E –** Conselho Municipal de Educação: O que lhe parece sobre as competências que tem, a sua composição e funcionamento, em termos da sua definição.*

***RJI –** É assim, a composição do Conselho Municipal, concordo porque penso que estão representadas todas as entidades[78] que..., à excepção dos bombeiros que eu acho que também deveriam integrar. Agora eu estou a dizer isto em definição, porque... uma vez que estão as forças de segurança penso que também deveriam estar os bombeiros. Porque não? Também existem na comunidade, também é uma entidade, é uma organização a quem temos que recorrer, e pode dar apoio. Também precisa de apoio, deve ter problemas para resolver, e tem com certeza problemas para expor, de acessos, escolas, procedimentos, etc[79]. ... Portanto concordo com a composição. (Silêncio)*

***E -** Competências...*

***RJI –** Competências... No fundo eu penso que, nestes casos, ... partindo do principio que democraticamente todos temos a mesma competência para aprovar ou reprovar ... documentos, soluções, tudo o que ali é analisado...o que eu sinto, e voltando à primeira questão, é que muitas vezes estamos a votar a título individual[80]. Nós temos competência para ..., no entanto não conseguimos resolver ou ajudar a resolver ou a discutir problemas prementes, porque faltam as tais reuniões intercalares[81]. Eu não posso estar no Municipal de Educação a representar o pré-escolar. Eu deveria! Eu sei*

que deveria, eu estou no Municipal de Educação a representar todos os jardins de infância. Mas não[82] (ri), eu acho que tenho que ir conhecer a realidade. Mas, quem é que conhece a realidade de todos os jardins de infância do concelho? Não sou eu, é a Câmara[83]. Portanto, realmente, podemos usufruir todos do mesmo direito a voto, mas na realidade a Câmara está em vantagem. Tem técnicos que podem e andam a conhecer toda a realidade do concelho, os problemas, etc[84]. Eu não os conheço integralmente, porque estou na minha escola. Portanto, o Municipal no fundo, da forma como funciona, eu acho que é um bocado o faz de conta[85]. Reconheço que poderia ser interessante[86], está a ver? Mas também comecei a entrevista dizendo que reconheço que faltam todos aqueles grupos intercalares, de reuniões, de conhecimento, de levantamento, de todos aqueles que estão representados no Municipal, de todas as instituições, de todas as representações[87]. Portanto, da forma como estamos a funcionar, quem tem conhecimento da realidade, quem sabe do que está a discutir, quem faz o levantamento, quem tem as propostas é a Câmara. São os técnicos da Câmara[88]. Portanto, parece-me que na realidade o que estou lá a fazer é pouco, nem de longe nem de perto, e já me tenho questionado e por vezes até fico bem angustiada[89]. Eu gostaria de estar à procura de projectos, dentro deste concelho para a educação pré-escolar deste concelho, conjuntamente com projectos recreativos, ou... que , até ultrapassavam os dos próprios agrupamentos, tá a ver? Eram projectos concelhios[90]. (Breve pausa)

É isso que se pretende, mas não é isso que na prática acontece[91]. Nós tomamos conhecimento de trabalhos, muito bem realizados, quanto a isso não há dúvida nenhuma, dos técnicos da Câmara![92]

Nós não temos hipótese, com este tipo de conselho mensal. Nós professores, o médico, toda a gente que está lá representada, não tem hipótese no entretanto, nos entretantos, de se organizar, de trazer algo de novo[93].

***E –** Mas considera que se a periodicidade das reuniões fosse alterada a situação melhorava?*

***RJI –** Não. Não tem a ver com a periodicidade das reuniões. Tem a ver com o nós podermos reunir com quem realmente representamos[94]. Eu acho que chega uma vez por mês, não era necessário mais[95]. O que era importante é que se funcionasse em organismos intercalares, para se chegar ao intervalo entre reuniões e analisar e propor medidas muito objectivas, de realidades muito objectivas ou ligadas ao próprio acto da educação[96], e pego por aí, e não ligadas aquela escolinha ou aquela zona que por*

acaso até é uma solução que pode ser... e o objectivo do Municipal de Educação não pode ser esse, não é esse de certeza. Não é? Ou projectos avulsos que resultam em n escolas e depois também em realidades que ... ainda não chegaram lá. Portanto, (ri) dá a sensação que chega ao Municipal de Educação ou a realidade de uma escola ou ... o que foi muito bonito[97]*.*

E – *Mas ainda em termos de competências, que estão definidas parecem-lhe ser adequadas, são muito lactas ou deveriam ser mais alargadas …*

RJI – *Deixe-me ver se ainda me lembro delas... Estou a vê-las...*
Eu penso que as competências que lá estão, ... são adequadas. Também não poderiam ser muitas mais[98]*. Porque, vamos lá ver, as competências do Conselho Municipal que se possam praticar... isto é, o órgão tem competência para... mas depois precisa de ter viabilidade para...* [99] *Também não estou a ver a Câmara com grandes possibilidades económicas para poder implementar o Municipal de Educação em conjunto, implementar muito mais coisas, muito mais inovadoras*[100]*. Não sei se era necessário ter ainda mais competências*[101]*, sabe. Porque neste momento, acho que ainda falta atingir tantos objectivos e mesmo competências que ... não consigo sequer pensar em haver mais. Porque eu penso que mesmo aquelas estamos muito aquém daquilo que está previsto*[102]*.*

E *– Na sua opinião quais as potencialidades que este órgão tem?*

RJI – *Potencialidades... este órgão podia ... dinamizar*[103]*, articular*[104] *e resolver*[105] *ou, pelo menos, pressionar quem resolva ou que tenha capacidade para resolver*[106]*, os problemas existentes no concelho, e eu volto a referir que já deveria estar feito, mas eu sinto que não, em relação à saúde, à educação, aos maus tratos de crianças e em relação a carências de crianças*[107]*, incríveis e ... Este órgão também tem representada a Segurança Social, não tem?*[108]

E – *Tem. A Representante tomou posse numa das últimas reuniões.*

RJI *– E a Segurança Social (ri e graceja) Que rica Segurança Social que nós temos...*

Portanto, e à Segurança Social, que apoiasse esses projectos, e as realidades para este concelho, porque elas estão cá, mas elas... elas estão nas escolas de uma forma muito premente e causticante...[109]
Portanto, o Municipal poderia ter outro tipo de potencialidades[110] *que eu acho que a forma como está... como funciona neste momento reconheço que são quase nulas*[111].

E – *Mas em termos teóricos, de definição enquanto órgão.*

RJI – *Teóricos. Não sei... neste momento não lhe reconheço... não consigo pensar. Em termos de futuro, com a realidade presente, está a ver, não lhe dava neste momento mais poderes nenhuns nem a nível consultivo*[112]*. ... Porque acho que não vale a pena, da forma como isto está tinha que ser tudo reestruturado*[113]*. ... Não lhe prevejo grande futuro. Da forma como está, não*[114]*, eu penso que nos limitamos a cumprir a lei, o que está no Decreto-Lei*[115]*.*

E – *E já agora que expectativas tem em relação a este Conselho Municipal?*

RJI – *A este Conselho Municipal onde estou?*

E – *Sim, em relação a este.*

RJI – *As expectativas que tenho é que cada um de nós, individualmente, consiga dinamizar conselhos intercalares, que nos permitam depois em Conselho Municipal realmente, e pelo respeito pela escolarização do Conselho a todos, mesmo...* [116] *E não é o que está acontecer nestas reuniões, nas quais eu tenho participado. Porque uma vez mais, eu sinto que quem dirige o Conselho Municipal de Educação é a autarquia, ponto final*[117]*. Levantou, ponderou, programou e apresenta, no conselho depois*[118]*. Assim, não podemos ser iguais*[119]*.*

E – *E o poder de decisão? Como classifica o poder de decisão que cada representante tem?*

RJI – *Eu penso que o poder de decisão que o Conselho tem e que cada representante tem é que me leva a questionar, cada vez mais, o grau de eficiência daquilo que representamos[120]. Porque no fundo nós votamos alternativas, orçamentos, tudo isso para a comunidade. E muitas vezes nós não estamos devidamente, ou seja, estamos documentados daquilo que votamos com a informação que nos vem, idónea, com certeza, da autarquia, mas nós próprios e as instituições que lá estão não temos outro tipo de informação[121]. Portanto, tudo nos é fornecido pela autarquia[122]. Certo? Embora nos envie, atempadamente, com ordem de trabalhos e tudo, para que nos possamos debruçar sobre o assunto[123], só que depois falta toda a outra parte, que é das pessoas recolherem efectivamente as informação e até de casos de percepção que possam existir e que não estão contemplados. E isso não está a acontecer[124].*

E – *Portanto considera que em termos de poder de decisão não é necessário ser alargado, deveria ser era remodelado?*

RJI – *Exacto. Alargado não, mas reformulado. Sim reformulado. Reformulado.*
Porque estamos sempre a decidir sem ... sem acompanhar de perto toda a realidade[125]

E – *No seu caso pessoal, enquanto representante do pré-escolar quais as principais valências/contributos que pode levar para esse órgão?*

RJI – *Enquanto representante poderia levar para este órgão as realidades do pré-escolar, as carências existentes no pré-escolar, os projectos existentes no pré-escolar, as necessidades que existem no pré-escolar, nomeadamente a insuficiência, as instalações, de número, etc[126]. Não sinto que tenha feito isso, precisamente porque reconheço... Eu reconheço! E estou angustiada[127], porque, volto a dizer que me faltou todo este campo de pesquisa e de contacto. Eu sei que o posso fazer através da Câmara mas eu gostaria de o ter pessoalmente, com os técnicos, com as pessoas, porque também ir ao terreno é muito importante[128].*

E – *Faz uma avaliação do trabalho desenvolvido... ?*

RJI – *Através dos dados que a Câmara me fornece, com certeza de uma forma idónea[129], mas...penso que também é importante toda a outra vertente da pessoa se poder deslocar à escola e reunir com as coordenadoras e até com a comunidade. Saber o que é ...que ... é diferente é falar.*
Mas como digo, ... em relação ao Municipal de Educação estou desiludida, ... estou muito desiludida[130], porque acho que poderíamos ter tido outro, ... outra forma de trabalhar[131], de ... As propostas são apresentadas pela autarquia, que vêm estudadas, bem fundamentadas e organizadas e nós... ali só fazemos umas perguntinhas e[132]... Acho que neste momento é só uma formalidade[133], por isso... (sorri e encolhe os ombros)

E – *Quais as dinâmicas, articulação que consegue estabelecer no contacto com os seus representados?*

RJI – *É muito restrita consigo estabelecer algum contacto com os meus representantes, com as pessoas que represento, que no fundo são as educadoras, daquelas que fazem parte do meu agrupamento[134]. Porque como também estou no Pedagógico do agrupamento[135], é mais por aí que tenho realmente conseguido reunir, constatar e acompanhar as realidades do jardim de infância, do que propriamente pelo Municipal de Educação[136]. Até porque as próprias educadoras dão muito mais importância ao agrupamento e ao pedagógico de um agrupamento do que ao Municipal de Educação[137]. Também porque nunca perceberam muito bem para que é que aquilo servia, também porque podem contactar directamente a Câmara e resolver rapidamente o seu problema específico[138], do que estar a partilhar e a fazer um projecto tão alargado quando no fundo a Câmara dá resposta aos problemas pontuais[139]. E no fundo é isso que as pessoas querem...*

E – *Como decorreu o seu processo de nomeação, selecção ou votação como representante do pré-escolar no Conselho Municipal de Educação?*

RJI – *O meu processo foi de votação[140]. Fizeram-se várias, variadíssimas reuniões[141], porque ninguém se propunha para o Municipal de Educação[142]. Mas reconheceram... também não sabiam muito bem o que iam fazer, o que podiam fazer[143]. A primeira votação ... já não sei porque foi... foi anulada e depois fizemos uma acta e depois concluiu-se que não estava conforme o decreto. Portanto, ainda fui sujeita a segundo*

processo de votação e depois fui eleita[144]. Porque... porque as pessoas, talvez pelo facto de eu ter feito itinerância pelo concelho, talvez por isso, não sei. Tenho até uma vantagem, nesse aspecto, sou das pessoas que mais jardins de infância conheço do concelho e mais realidades conheço do concelho e consigo comparar[145]. Na altura, eu ainda estava na Segurança Social e foi uma das coisas que as colegas entenderam que também poderia ser... e por outro lado era efectiva[146] e ninguém queria[147].

***E –** E quais as suas motivações? Agradou-lhe essa eleição?*

***RJI –** Agradou, pelo facto de eu ser uma sonhadora e lírica[148].*
Motivou-me logo[149], arranjei logo uma ficha para as colegas... lá está para fazer o tal rastreio, caracterizarem um pouco a sua escola, os docentes, etc, as instalações, como funcionavam os ATL, se eram da autarquia ou da associação, etc, etc[150]. E até tenho as grelhas para o computador e achei logo nós vamos dar resposta... sou lírica, sou[151]. Depois começaram as reuniões do Municipal e[152] ...

***E –** Mas chegou a enviar às escolas...*

***RJI –** Comecei, algumas ainda receberam e responderam[153], mas depois eu fui à primeira reunião do Conselho Municipal e ... vi que era uma reunião formal, bastante e excessivamente formal[154] para aprovar coisas que já vinham muito, muito formais e... (ri) quase não dava aso a contestar fosse o que fosse[155]. Vem tudo tão arrumado, tanto gráfico, tanto[156] ... Estava à espera que o Municipal de Educação fosse um pouco também, tivesse um pouco daquele espírito de grupo de trabalho, em que se tomassem decisões sim, sérias e idóneas, com uma votação, mas também fosse um grupo de trabalho, onde estavam todos os parceiros[157]. E eu estava a preparar-me para o grupo de trabalho. (ri). À espera de, à procura de podermos encontrar respostas, projectos concretos, etc. Começar algo de novo[158]. E chego ao Municipal de Educação, que era uma coisa nova, e eu verifico que é uma continuidade de tudo o que já existia. Porque os transportes já existiam antes do Municipal, a rede escolar já existia antes do Municipal[159], certo? Portanto foi como que dar aval a tudo o que a autarquia já resolvia sozinha, criou-se o Municipal de Educação e agora diz-se assim: "Agora todos os parceiros, pais, professores,.tal... toda a gente vai dar aval" a algo que já funcionava oh, há anos. Na prática continua a funcionar[160]. As pessoas chamam directamente a Câmara, as coisas estão resolvidas[161].*

E aí percebi que o que eu pretendia fazer, não tinha nada a ver[162]. Portanto eu achei: Municipal de Educação é algo assim muito novo, finalmente vai-se constituir um grupo de trabalho sério e idóneo com todos os parceiros. Mas não é isso que existe[163]. Não é um grupo de trabalho é um grupo deliberativo[164]. Um grupo que emite pareceres, tem emitido pareceres[165], mas já vem tudo muito estruturado, como já vinha, sem o Municipal de Educação. Que já estava assim, já existia, já funcionava, etc[166]. É um formalismo, o Municipal de Educação é uma formalidade[167]. Por isso é que eu lhe disse, que não lhe vejo nada de futuro, porque eu acho que é uma formalidade[168]. Ou é tudo reestruturado, e realmente se cria um órgão para começar a fazer algo inovador, onde também se possam integrar versões inovadoras, ou[169]... Não estou a dizer que tudo o que lá é apresentado não é importante, não posso dizer que não é importante. Com certeza que é. Mas isso já se fazia, aliás como lhe ia dizer, votar o aumento para os subsídios para o ano... acabou. Muita coisa já se fazia só da competência da Câmara, agora nós somos consultados[170]. Mas sinto que a Câmara já lidera algo, estas competências e fazia tudo sem consultar ninguém, certo. Agora tem o Municipal de Educação mas quem lidera à mesma é a Câmara Municipal![171] Não estamos ali propriamente como parceiros, alguém que lidera porque estudou, apresentou e vai com soluções concretas e nós levantamos umas questõeszinhas e tal.[172]

***E –** Mas a reformulação que disse, para ter algum impacto mesmo no desenvolvimento local, não necessitaria de alterações na definição do órgão, em termos do seu quadro legal, mas apenas na metodologia de trabalho implementada? Ou teria que ser mais profunda?*

***RJI –** Não. Só na metodologia, na maneira de o pôr de pé[173].*
Todos nós pensámos que, íamos ser todos parceiros pela primeira vez[174] – mesmo numa Câmara com o seu passado[175] – com os técnicos e com todo o seu,... não é? Portanto todos tínhamos que nos orquestrar primeiro em conjunto, como parceiros, para depois começarmos a fazer alvo em conjunto, para depois deliberarmos em conjunto e votarmos em conjunto[176].

***E –** Portanto neste caso não se prende com questões legislativas, mas sim com a forma de "vestir o fato"?*

RJI – *Exactamente é em como "vestir o fato"[177]. É é o "vestir o fato". Lembre-se que ... eu gosto de estar em pleno... naquilo que estou. E no Municipal não estou em pleno, porque também não consigo estar em pleno, sei que me faltam estas reuniões intercalares de contacto com os colegas, mas mesmo que estivesse ... penso que só isso não chegaria[178].*

E – *Pensa que esta maneira da autarquia "vestir o fato" é para simplificar o papel dos representantes, é intencional, ou apenas se deve ao facto de ser um órgão muito recente?*

RJI – *(Breve pausa) Nós quando vestimos um fato temos sempre uma intenção, não é[179].*

Sei que muitas vezes a própria disposição da sala. Sei que nos dizem que é para a reunião da Assembleia, mas a própria disposição da sala muitas vezes no Municipal de Educação não é correcta[180]. (sorri)

Existe uma mesa de destaque e uma plateia[181]. A partir do momento em que há uma mesa de destaque, se for numa Assembleia eu reconheço que haja, mas aí é assim a mesa de destaque é porque vai, ... aquela mesa de destaque é porque efectivamente vai haver uma Assembleia a seguir, ou inconscientemente a Câmara interiorizou que dentro da parceria teria sempre um papel de destaque (ri). [182]

Eu penso que é difícil também abdicar daquele papel de destaque[183].

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.EB**

REPRESENTANTE DOS DOCENTES DO ENSINO BÁSICO

DATA: 22 de Junho de 2005 Hora: 18h00

Local: Sala de reuniões na Câmara Municipal de Lilás

Duração: 55 minutos

Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

A entrevistadora contactou telefonicamente a entrevistada relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou a Conselheira sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte audio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu numa sala de Reuniões da Câmara Municipal, num ambiente agradável, registando-se apenas duas pequenas interrupções de telemóvel.

E – Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheiro.
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

REB *– teoricamente o que seria no campo do ideal?*
Entendo que, de facto, as localidades, os concelhos, neste caso ou as regiões, têm, apesar do nosso país não ser grande, têm características próprias e portanto deveria haver políticas locais de educação, desenvolvendo projectos educativos, concelhios ou regionais próprios[1]*.*

Por outro lado, permitiria um maior acompanhamento desses projectos, porque uma política descentralizada permite sempre esse maior acompanhamento[2].

Há experiências muito interessantes que são feitas a nível europeu, que se prendem com, neste caso tenho lido ultimamente umas coisinhas sobre as cidades educadoras, e que têm princípios muito interessantes[3], que qualquer concelho que conseguisse desenvolver, como ponto nas suas cidades mas desenvolver todos os concelhos aqueles princípios permitia que, de facto, a sociedade se transformasse. Porque essas cidades educadoras prevêem a educação ao longo da vida, prevêem a interacção entre os vários grupos de uma cidade: entre os idosos, os jovens, as crianças, … entre os pólos tecnológicos e de formação[4], … Se conseguíssemos que esses princípios da carta das cidades educadoras fossem desenvolvidos em alguns concelhos do nosso país, que aderiram a eles – aderiram mas penso que praticamente sob o ponto de vista de uma assinatura[5] – permitia, uma melhoria da qualidade de vida das pessoas![6]

E prende-se com vários sectores da vida: prende-se com a segurança, prende-se com a prevenção de situações de marginalidade e de criação de guettos, com as situações que nós temos visto agora, de marginalidade que os jovens têm e mostram cada vez mais … portanto era uma coisa muito interessante[7]. No nosso país há de facto algumas experiências locais que diferem umas das outras[8]: e que … por exemplo reportando à época anterior à institucionalização dos agrupamentos existiam já experiências muito interessantes no nosso país: por exemplo de um agrupamento que era horizontal e que apanhava todo o concelho de Nisa, que era uma experiência muito interessante[9]; havia o projecto educativo da Golegã – penso que ainda o estão a desenvolver – e que também tinha coisas muito engraçadas, tinha de facto algumas características que eram só daquele concelho por exemplo a Câmara patrocinava aulas de equitação a todos os alunos do 1º ciclo, portanto de acordo com as características da região[10]; havia também o agrupamento de Atouguia da Baleia que tinha também características muito próprias e desenvolvia-se com base nas características da região, junto ao mar, da pesca[11]. Portanto havia ali algumas experiências, houve algumas experiências locais que ou por iniciativa das escolas - na sua maior parte são por iniciativa das escolas - ou por sugestões do município[12] permitiam e faziam com que as escolas tivessem outras dinâmicas, desenvolvessem de facto uma cultura educativa local[13]. Muitas vezes as escolas criaram projectos e trouxeram as autarquias a reboque, quase sempre foi assim, um caso ou outro foi por proposta das autarquias[14].

Portanto, acho que houve princípios gerais com currículos, com normas curriculares nacionais, depois os concelhos ou as regiões - no nosso caso são os concelhos - poderiam desenvolver projectos educativos concretos[15] e que permitiam o

enriquecimento da educação[16]. Eu não sou apologista de que, por exemplo como há países da Europa, em que cada região tem o seu currículo próprio, penso que não, não somos um país tão grande, temos que ter traços comuns no currículo a nível nacional e depois podem-se anexar outras situações locais[17].

***E –** Quais seriam os principais objectivos a focar nessa política?*

***REB –** Os objectivos principais seriam de facto fazer com que a educação se aproximasse mais dos seus clientes[18]. Outro dos objectivos da educação, por outro lado, permitir que as crianças, os jovens e depois os adultos tivessem uma interacção muito maior no seu meio[19], aumentasse a participação efectiva na vida, que hoje há um défice enorme[20]. E para isso, penso que, com um controle, com a descentralização que se pretenderia, haveria com certeza um acompanhamento mais constante[21], mais próximo das dificuldades que a educação, e que as escolas atravessam[22], e portanto os problemas resolver-se-iam muito mais facilmente[23]. Porque muitas vezes os normativos centrais são difíceis, são de difícil resolução no local[24], portanto permitiria que a educação fosse mais eficaz[25].*

***E –** De alguma forma e voltando um pouco atrás, os projectos que referiu são bons exemplos e a política local de educação seria também o alargar dessas experiências bem sucedidas a outros locais, a outros projectos …*

***REB –** Como outras experiências! Não digo que no mesmo concelho se vivesse só um projecto, ou uma temática[26]. Estaria dependente dos concelhos e das dinâmicas das escolas[27]. Mas, muitas vezes há grandes dificuldades nas nossas escolas. Digo isto em respeito à educação formal, porque de facto não há incentivos e apoios locais para que se desenvolva - há sempre zonas mais difíceis que outras[28] - e portanto … criar situações em que as escolas, a educação formal, não formal e informal, se pudéssemos juntar e desenvolver. No caso concreto, por exemplo das cidades educadoras[29], projectos em que a escola, em que o aprender, a educação ao longo da vida fosse a base da vida de uma cidade era muito importante[30]. Porque acho, que não há sociedade nenhuma que avance se não se tiver cuidado, se não se tiver atenção especial com a educação[31].*

E – *Quais os agentes os elementos a intervir nessa política de educação? E as dinâmicas a criar?*

REB – *Pois … Eu acho que as escolas são um centro privilegiado de criação de dinâmicas[32]. Até porque têm uma concentração enorme de pessoal especializado, de quadros superiores[33]. Portanto deveria ser através da escola, a partir da escola,[34] mas com as autarquias locais, câmaras, com as juntas de freguesias[35], com as associações de localidades[36], com a tutela do ministério da educação[37] que é o dono das escolas[38], não é? mas, portanto envolvendo toda a comunidade, toda a comunidade deveria – e, provavelmente, foi essa a base da criação dos Conselhos Municipais de Educação[39] – mas toda a comunidade todas as instituições que existem deveriam participar na determinação dos caminhos que a educação deve ter na comunidade, naquela comunidade[40]. Depois vem a educação que se faz dentro da escola, portanto tudo o que se passa dentro da escola deveria vir cá para fora, deveria transparecer cá para fora, para… porque acho que ganhávamos todos[41]. É uma pena, é uma mais valia que existe ali entre as quatro paredes de uma escola, poderia ser rentabilizada de uma forma muito mais eficaz[42] e por outro lado poderia receber do meio envolvente valências também muito importantes[43] que criariam cidadãos inteiros[44]. Porque a escola às vezes é muito estratificada, é muito aprender, aprender, aprender o que vem nos livros e pouco mais. E não pode ser[45]. E … por exemplo você e eu no trabalho, a tendência que temos todos é: cada instituição quer resolver os seus problemas e então resolve: por exemplo o centro de dia está a fazer uma luta … sei lá … enorme para criar uma cozinha que sirva os idosos, equipar a cozinha, fazer as obras e depois pôr as pessoas, servir as refeições em casa e no centro, etc, do meu ponto de vista isto é um … é um desperdiçar de recursos. Porque cada escola, com uma cantina a funcionar deveria ter, … a escola servia aquela comunidade que lhe diz respeito, isto é um pequeno exemplo do que se poderia fazer[46]. Portanto se houvesse uma conjugação de esforços, se as pessoas se sentassem de facto para trabalhar, conseguiam rentabilizar e se calhar não se gastava tanto dinheiro[47]. O dinheiro que sobrava permitia outros projectos de outra natureza, que às vezes não fazemos porque não temos dinheiro[48], para investigação, para equipar as escolas com bons equipamentos, de criar parcerias com outras escolas de outras cidades, e criar redes de informação e comunicação[49], que não se fazem porque depois cada um faz a sua vidinha. E até muitas vezes em terras maiores em que há duas ou três escolas, as escolas não vivem no meio daquela competição sã, de vamos lá ver se conseguimos fazer isto ou aquilo, não é aquele despique em que se desperdiçam energias[50].*

Portanto, acho que os Conselhos Municipais de Educação teriam como - se calhar já estou a passar para outra questão ?

***E –** não faz mal…*

***REB -** os Conselho Municipais de Educação seriam um órgão, entre aspas, privilegiado para, de facto, criar estas situações e estas dinâmicas e não o são. Não são, quer dizer dos que conheço não são! [51]*

***E –** Qual o papel e a conjugação/articulação entre os três principais agentes da política local de educação: as escolas, as autarquias e o ministério da educação?*

***REB –** O Ministério … naquilo que eu conheço - porque eu trabalho com escolas que estão sob dependência da câmara, não trabalho em escolas de secundário de 2º ou 3º ciclo que têm outras competências, a Câmara e o Ministério têm competências diferentes, no caso em concreto das escolas do pré-escolar e primeiro ciclo e as escolas de 2º ciclo onde estou a trabalhar estão totalmente dependentes da câmara – portanto o Ministério praticamente servia e serve para nos dar dinheiro para pagar os vencimentos dos professores, para determinar as políticas de âmbito nacional, as políticas educativas de âmbito nacional e depois pouco mais, ou para inspeccionar aquilo que nós estamos a fazer ou até para com os seus excessos de normativos nos condicionar um bocado a nossa prática[52].*
Nós, em concreto, conseguimos criar alguma autonomia, à margem disso. Portanto, não transgredindo mas criando a sua … a nossa própria política educativa, em conjunto[53] - durante muitos anos e agora também - com a câmara[54] que muitas vezes por iniciativa dos professores e das escolas alertam para a necessidade da câmara acompanhar e criar, apoios diferentes[55] outras vezes por ideias da câmara e nós depois íamos atrás[56]. Portanto, nenhuma escola pode funcionar bem neste país, neste concelho em concreto, se não se relacionar com a autarquia[57]. Até porque são as nossas fontes de financiamento[58].

***E –** E entre a autarquia e o Ministério*

***REB –** Entre a autarquia e Ministério eu não acompanho isso. Mas daquilo que conheço é uma relação cordial[59], não sei se não poderia estar melhor articulado …*

deveria haver uma melhor definição das competências de cada um[60], com a respectiva transferência de verbas[61], porque o problema muitas vezes é - as competências até são fáceis de dividir - o problema depois é as verbas que o ministério não transfere para os municípios e os municípios não podem acatar com todas as despesas inerentes às competências que lhe são dirigidas[62]. Devia haver também outra situação … O Ministério tem muito medo de perder o seu poder, as autarquias têm muito medo de ficarem com o poder mas não terem dinheiro[63].

Do meu ponto de vista o ensino básico deveria ser da responsabilidade das autarquias, no que diz respeito ao acompanhamento, à manutenção dos equipamentos[64]. Já não concordo com a colocação de professores que segundo o meu ponto de vista deveria ser a nível central, nacional [65] Agora, ganhávamos todos muito mais, se as escolas até ao final do ensino básico fossem da responsabilidade das autarquias[66], bem sei que há autarquias que funcionam muito mal, outras funcionam melhor, mas se tivessem essa responsabilidade, se as escolas se organizassem e se os Conselhos Municipais de Educação se funcionassem, de facto até ao 9º ano, permitiam, exigiriam que as autarquias correspondessem às necessidades das escolas[67]. A proximidade, o conhecer os técnicos, o determinar com a autarquia, os projectos que se vão desenvolver naquele concelho, porque as escolas fazem isso, é muito mais fácil do que a nível central. [68] Não me lembro – trabalho há 26 anos – não me lembro - talvez num caso pontual ou dois, em que participámos, já não existe, num concurso de projectos que era com o Instituto de Inovação Educacional. Tirando esses concursos de projectos que houve há uns anos, no final dos anos 80, princípios de 90. Não me lembro de criar nenhum projecto concreto com o Ministério em parceria com a escola (houve aquele também da Uarte, dos computadores), mas de resto, … há, há mas são tão distantes[69], há o Leonardo Da Vinci, o Sócrates, há isso, mas cada vez que nós lemos informação daquilo sentimos que está tão distante, que não é para nós. Então a nível do primeiro ciclo e do pré-escolar sente-se de facto que isso é tão distante que não é para nós. E de facto, eu tive em tempos uma experiência engraçada, tínhamos criado um projecto para criar uma parceria com uma escola do estrangeiro, para partilhar informações … e na altura foi aberto pela DREL um concurso, inscrições para as escolas escolherem os seus parceiros e tal, e nós andámos muito entusiasmadas com aquilo. No terminus das várias reuniões que tivemos percebemos perfeitamente que andámos ali a perder tempo, porque as escolas do estrangeiro já estavam seleccionadas para as escolas de algumas pessoas que tinham melhores relacionamentos no Ministério[70] – penso que isto hoje já não será assim, mas isto foi no principio dos anos 90 – mas sentimos perfeitamente que andámos lá a perder tempo, aquilo não era para nós era lá para

aquelas escolas que eles acham que – e depois isto é uma questão de modas. Há um período em que há meia dúzia de escolas que estão lá no topo no Ministério, que eles acham o máximo, depois passam para outras, e assim vai sendo … e nem sempre corresponde à realidade[71]. Porque conhecem pouco! O Ministério ou a DREL, não vem às escolas! [72] Houve um período, em que houve uma tentativa de aproximar e de acompanhamento das escolas, no período do Ministro Roberto Carneiro, houve de facto alguma tentativa, da DREL e do Ministério seguir o que as escolas faziam de novo, agora eles não fazem ideia! [73] Eu este ano, foi colocado um novo colega lá no agrupamento, numa escola que não existe, e essa escola continua para eles a fazer sempre parte do meu agrupamento, mas ela não existe fisicamente, não tem paredes se quer, mas existiu, caiu, … mas continua[74]. Portanto por mais que a gente diga e escreva não é assim é assado, é difícil porque os circuitos são muito … tumultuosos[75].

E – *Conselho Municipal de Educação, em termos de definição do órgão, o que lhe parece sobre as suas competências, o seu funcionamento e composição.*

REB – *Composição. Ele não está mal composto. Não está mal composto, de facto reflecte as várias instituições relacionadas com a educação, directa ou indirectamente, no concelho: tem o representante do pré-escolar, tem do ensino básico, do secundário, tem da juventude, tem da saúde, do ministério, da autarquia, das juntas, do ensino particular, do emprego e formação profissional, da segurança social, portanto teoricamente aquilo era capaz de funcionar. Em termos de composição era capaz de funcionar[76].*

Agora em termos das competências inscritas na lei, penso que tem muitas que não deveria ter e faltam-lhe outras que deveria ter[77]. Portanto, aquela história de avaliar as escolas, não me parece que um Conselho Municipal, com esta composição, tenha competências e saberes para avaliar uma escola. Não tem! Pode avaliar assim do exterior: "olha, é uma escola que dizem que é boa! os miúdos saem de lá com bom… e como tem bons rankings tem um bom … tem sucesso", mas isso não avalia uma escola[78]. Portanto há competências que ele tem, ou melhor tem mas não são devidamente desenvolvidas[79]. Eu também compreendo que um concelho como o de Lilás, ou o de [nomeia outro concelho de grandes dimensões] ou o de [nomeia outro concelho de grandes dimensões] é uma coisa difícil. É difícil, a comunicação entre os vários actores desta situação é muito complicado[80]. Mas num concelho que seja mais pequeno é possível criar outras dinâmicas. Mas, é uma ideia engraçada, mas tem que ser adaptada às realidades, e tem que ter sobretudo vontade de que os órgãos funcionem[81] e que

sejam de facto - nós somos conselheiros, portanto é um órgão consultivo obviamente - mas que tenham, que se criem dinâmicas próprias, que se permita que o próprio Conselho Municipal de Educação possa criar os seus grupos de trabalho. No nosso caso, que é um concelho grande, não seria de intervenção directa, mas de análise e de estudo que permitissem, depois, que nós avançássemos com propostas para as escolas e para os outros[82], … para as fábricas, para as empresas, para o Instituto da Juventude para essas coisas todas[83].

***E –** E em termos de funcionamento…?*

***REB –** Em termos de funcionamento … de facto cumpre-se aquilo que está escrito na lei e que é preciso cumprir, algumas coisas, porque outras não são cumpridas[84]. Por exemplo em relação à Acção Social Escolar tem havido o cuidado da câmara apresentar as suas normas, mostrar como é que é, mas … a maior parte dos conselheiros tem um papel muito pouco activo[85]. Não por falta de vontade! Porque de facto as propostas dão muito trabalho e são sempre para darmos opinião sobre os documentos, e sobre assuntos já devidamente tratados pela Câmara[86]. Quando, por exemplo, quando eu propus que, quando pergunto como está a questão da carta escolar[87], como é que é? Propus uma vez que criássemos um grupo de acompanhamento – porque há técnicos que a estão a elaborar[88] - mas seria interessante que os técnicos tivessem o parecer de pessoas que estão relacionadas, directamente com a educação[89], mas não. Dizem-me "isto está a ser tratado por técnicos e portanto, não … não …"[90], o nosso parecer serve de pouco[91]. O que é mau, porque às vezes depois das coisas estarem feitas verifica-se que se tivessem professores, tivessem pessoas directamente relacionadas com as escolas, as coisas tinham sido outras. E isso vê-se em pequenas coisas, por exemplo na construção de uma escola: há os arquitectos, há os engenheiros, há isso tudo e depois a escola faz-se e faltam uma mão cheia de coisas, para funcionar como deve ser, porque não ouviram numa tarde ou duas um professor ou alguém que perceba disto, "olhe lá é preciso uma secretaria maior, uma sala de convívio mais pequena, …" Porque de facto, não custava mais dinheiro nenhum, era a mesma coisa! Olhe na minha escola, em concreto, fizeram a escola e esqueceram-se de fazer uma secretaria! Agora a secretaria está no fundo do corredor!. Tinha sido tão fácil, em vez de fazer um arquivo grande como está, arejava-se aquilo - fazia-se uma janela, porque ali até dá para a rua e o arquitecto arranjava maneira daquilo até ficar bonito e fazia-se – mas depois é assim. Sabe o que eu acho? É que às vezes, nos casos em que eu conheço – e neste*

caso em concreto eu conheço - a política partidária tem um peso tão forte que inibe as pessoas de verem para além disso[92], e os órgãos autárquicos muitas vezes funcionam em função do ciclo eleitoral, portanto tudo o que se faz ou não se faz tem a ver com as eleições que se aproximam[93] e depois tem-se receio que a composição de um órgão como é o CME, que tem com certeza pessoas de cores partidárias diferente, que qualquer ideia que venha de uma outra pessoa que não seja da cor dominante, que tenha interesses partidários e então já não se avança[94]. No caso concreto do concelho Municipal de Lilás, penso que passa um bocadinho por isso; qualquer proposta que venha de alguém que, que … quem preside o conselho, pense e saiba que não é do mesmo partido que eles, a coisa já não pode avançar, porque já estão coisas assim … escondidas[95] … E não é nada disso. Eu pelo menos, a minha participação nas questões de educação - há outros sítios em que participo noutras coisas – nas questões de educação é pouco a pouco saber, ao serviço dos outros e em conjunto tentarmos fazer coisas interessantes, engraçadas, fundamentadas, procurar teóricos que nos ajudem, … mas não se consegue[96].

***E –** Sobre as competências, funcionamento e composição já falou, mas quer referir mais alguma alteração que pense ser importante.*

***REB –** Sim, já referi, funcionamento … e composição. Sim, composição, eu penso que … os pais também estão portanto … Talvez fosse necessário, penso que sim que é necessário, as auxiliares, o pessoal não docente das escolas estar representado[97]. Até porque, de facto a avaliação do pessoal não docente é da responsabilidade do Conselho Municipal de Educação – de facto não se entende[98] – e portanto deveriam estar representados.*
Mas, … competências … estamos em fase de as estudar, de ver o que é e o que não é. Há algumas que à partida eu rejeito[99]. Eu acho que depende muito da dinâmica[100]…

***E –** Rejeita, acha que não deveriam estar incluídas…*

***REB –** não deveriam estar. Como é o caso concreto da avaliação das escolas[101]. Reflectir sobre as escolas que temos no concelho é importante, sobre as várias dinâmicas, com base em avaliações feitas por entidades competentes, com certeza. Então, há entidades exteriores que fazem uma avaliação das escolas juntamente com a avaliação interna da escola. O Conselho Municipal de Educação ter conhecimento*

disso é importante que é conhecer melhor como é a composição das nossas as escolas[102]. Agora, nem o Conselho Municipal tem competência, nem tempo, nem sabe fazer a avaliação de uma escola. Para isso teríamos que ter um batalhão de gente para fazer a avaliação das escolas. Acho que aquilo é uma parvoeira, o que ali está[103].

***E –** E quais as potencialidades que este órgão poderá ter?*

***REB –** Eu acho que é um órgão que pode ser muito importante[104]. Pode, de facto, criar uma linha condutora da educação no local, neste caso no concelho, com base nas determinações, nos princípios nacionais e nas questões internacionais, criar de facto uma linha condutora[105], não digo que seja só uma linha que … , é um caminho muito largo pode ter muitas experiências, mas pode determinar com os intervenientes esse caminho[106]. Pode organizar a rede[107], de facto não foi organizada[108], e o Conselho Municipal não se manifestou em relação aos agrupamentos, por exemplo a criação desses agrupamentos no concelho de Lilás[109], e deveria ter feito, deveria ter ajudado a criar agrupamentos que funcionassem[110]. Alguns funcionam, há um esforço muito grande dos professores para que funcionem mas de uma maneira geral não funcionam[111].*

***E –** Houve um Conselho Municipal extraordinário sobre esse tema, que foi inclusivamente proposto por si…*

***REB –** Foi,… mas … mas foi sobretudo para fazer o ponto da situação dos agrupamentos[112]. Segundo as informações que o senhor Vereador transmitiu as coisas não estavam a funcionar mal, já não me lembro muito bem da reunião, mas penso que foi assim … e já estava … já estava[113].*
Sabe, é que também se negociou a criação de agrupamentos no nosso concelho, e eu acho, que nestas questões da educação não é negócios![114] É o que está certo - pode não estar totalmente certo, mas é o que nos parece certo naquele momento - e aquilo que não está certo. E portanto, não é trocar uma organização da rede do concelho, por um pavilhão ou dois, que deveria ter sido feito logo à partida[115]. E o que se passou foi: alguns professores que estavam na ânsia de resolver a situação dos agrupamentos acharam que é sempre bom ter parceiros como, ..., outros não se quiseram envolver nisso, a maioria, tiveram medo de confrontar quem sabe mais que nós e depois a autarquia, achou que tinha, precisamente por causa dos ciclos eleitorais[116], a

possibilidade de, ao aceitar a proposta da DREL poder ter no seu Concelho mais um ou dois pavilhões, que já deveriam estar feitos[117]. Portanto as escolas e os agrupamentos serviram de medida de troca para equipamentos que até já deviam existir nas escolas. O que é mau, é mau. Não posso concordar com isso[118]. Eu faço parte também da Assembleia Municipal[119], e antes de reunirmos em Conselho Municipal de Educação quando se pôs a questão dos agrupamentos propus-me, ofereci-me[120] para em conjunto com outras pessoas com o Senhor Vereador, andarmos um passo à frente da DREL e apresentarmos propostas concretas dos vários modelos que existem de gestão[121]: desde escolas só com gestão própria, as escolas de 1º ciclo, com um Presidente – por exemplo a escola de [1º ciclo] tem 700 alunos! Compreende-se perfeitamente que tivesse um órgão próprio, que tivesse os seus órgãos próprios e criasse uma unidade individual, ah … (e encolhe os ombros)[122], outros seriam os agrupamentos horizontais e outros os verticais. Portanto o nosso concelho poderia ter essas diversidades todas[123], não foi aceite[124] e alguns já existiam[125].

***E –** esses tiveram que ser desfeitos…*

***REB –** exactamente, exactamente, foram desfeitos[126], havia várias escolas do 1º ciclo que tinham os seus órgãos próprios, por exemplo, o da […], de […], de […], de […], de […] de […]. Lembro-me agora destas e estavam a funcionar bem, estavam a ter dinâmicas próprias dentro da organização que o 1º ciclo anuncia e tiveram que desfazer[127]. Havia um agrupamento horizontal, e que é o único que se mantém que é o meu, e o resto ficou tudo em vertical e depois, há agrupamentos com quase 20 escolas, em que nenhum membro do conselho executivo conseguiu ainda ir a nenhuma escola de 1º ciclo ou do pré-escolar. São os mega-agrupamentos[128].*

***E –** Quais as limitações do Conselho Municipal de Educação e formas de as solucionar?*

***REB –** Eu penso que passa por cada um dos membros do Conselho abrir os seus horizontes e deixar de ir para os conselhos numa atitude passiva e ir numa atitude activa[129], apresentando propostas e pressionando quem não quer, a avançar noutro sentido[130]. É possível, exigia ter um grupo mais dinâmico, não irmos só às reuniões ordinárias ou extraordinárias do conselho, dizer que sim ou que não, criarmos grupos de trabalho sobre temáticas diferentes, sobre … até denunciando certas situações e*

certas dinâmicas que as escolas têm[131], para se criar de facto – na minha opinião e com base naqueles princípios da cidades educadoras[132] – permitir que o nosso concelho se destacasse, se a gente conseguisse dar a volta aquilo. Ou que a nossa cidade de Branca de destacasse das outras, se nós conseguíssemos implementar algumas acções e medidas com base naqueles princípios que são muito importantes, criarmos de facto um concelho ou uma cidade com identidade própria e virada para o futuro[133]. Claro, nós sabemos que não basta fazer projectos, é preciso depois tudo o resto, envolver as pessoas[134]. Mas penso que não é difícil envolver as pessoas, os professores não é difícil, eu acho que muitas vezes não se envolvem mais por receio, por receio de não saber, eu não me importo, não faço melhor faço pior e os teóricos complicam, dizem palavras muito complicadas e as pessoas retraem-se. As coisas fazem-se, tem é que haver capacidade e permitir criar dinâmicas próprias e envolver,[135] ter em consideração os vários bairros que nós temos no nosso concelho com problemas dificílimos[136], devem começar a atacar desde as creches, que não existem, não existem creches em quase lado nenhum, com ATL's , portanto investindo. É um investimento que, no meu ponto de vista, a médio prazo trará consequências e benefícios muito maiores que o investimento financeiro que se tem[137]. Se não investirmos … não sei. Aqui em Branca a [nomeia um bairro] para mim é das principais prioridades, eu sei que as outras pessoas não acham graça nenhuma[138], querem que as coisas se desenvolvam deste lado, mas hoje ou se investe ali e se agarra aquela gente, ou estamos desgraçados. Qualquer dia estamos… não estou a culpar isto ou aquilo mas o que é certo é que os meninos estão largados ao abandono o dia todo, não têm acompanhamento, sentem-se desagregados do resto da terra… E portanto ao fim desta linha, ou criamos de facto - e é com base na educação que se faz – as creches, os ATL, os clubes de jovens[139] com parcerias, com todas as escolas[140] e com a junta[141] e as instituições[142], ou então e digo isto, este exemplo de Branca, porque se reporta para todo o concelho, existem outros bairros que necessitam que se intervenha a sério. Só que nós vemos só até à ponta do nariz e então isto custa dinheiro e não se vê a curto prazo os resultados e então vamos em diante, ou ...[143].

***E –** Como decorreu o processo da sua nomeação, ou selecção, ou eleição como representante do Ensino Básico?*

***REB –** Foi um processo muito complicado[144]. Foi assim quando saiu a lei da criação do Conselho Municipal de Educação, eu telefonei imediatamente para o Senhor*

Vereador e expliquei-lhe "Olhe saiu isto assim, se calhar era importante" [145] *- até porque na altura havia algum receio que fosse o Ministério a designar os representantes do básico e os outros*[146]*, e então, falei com o Senhor Vereador no sentido de nós começarmos a impulsionar os processos de eleição para que, de facto, os professores estivessem representados de uma forma democrática e não nomeados pelo Ministério ou pela DREL*[147]*. "Sim senhora, isso não pode ser assim, vou ver e tal..." depois logo viu e concordámos com a situação*[148]*. Depois sei que se procedeu a várias reuniões, para se decidir como se havia de fazer a eleição do representante do ensino básico*[149]*, depois decidiu-se que cada freguesia enviava dois, representantes das escolas todas e depois a partir dali é que se elegia o representante. E foi assim que fizemos, foi por sugestão da autarquia que surgiu esta solução, e assim o fizemos*[150]*. No fim fui eleita eu, como efectiva e outro colega como suplente, que era do 2º e 3º ciclo, com o compromisso que tínhamos assumido perante os colegas todos de que faríamos a nossa representação de forma rotativa: se os assuntos fossem relacionados com o 1º ciclo iria eu se fossem com o 2º ou 3º ciclo iria ele, de modo a que estivessem sempre representados todos os ciclos*[151]*. E ficou decidido assim. Logo a seguir, o Senhor Vereador esteve numa reunião de Vereadores da Educação da Área Metropolitana de Lisboa, e veio com uma ideia diferente do que se tinha passado cá, porque em alguns concelhos tinham sugerido que fosse por votação directa e então anulou todo o processo. Decidiu tomar as rédeas desse processo novo de votação directa, e mandou para as escolas os candidatos, os cadernos eleitorais, boletins de voto, essas coisas todas*[152]*. Eu fiquei aborrecida, não gosto de perder tempo, quando não tenho nada para fazer sento-me no sofá. Fiquei aborrecida, achei que aquilo de alguma forma era ... não tinham gostado do resultado das eleições e portanto iria atrás*[153]*, foi de facto o que se passou. E eu decidi que não me candidatava mais, que não estava disponível para isso. Mas no último dia para apresentar candidaturas, houve vários colegas de várias escolas que me telefonaram a dizer "Olha não há candidatos, e é uma pena porque nós temos que ter um representante e não há candidatos e tu devias candidatar-te, devias candidatar-te..."* [154] *e a candidatura era até às 7h e às 5 para as 7h enviei a minha candidatura por fax, fiz o currículo ali à mão e à pressa. Obviamente tive que ganhar a representação era a única, e é relativo porque a maior parte dos professores não votaram, votaram muitos professores do 1º ciclo, porque sou do 1º ciclo*[155]*, e ainda há uma ...*

E – *Quais as suas motivações quando decidiu candidatar-se?*

REB – *Eu achava e acho que é um órgão muito importante[156] porque permitia fazer aquilo que tenho estado a dizer anteriormente, criar dinâmicas próprias[157] - que já existiam no nosso concelho em algumas áreas, sobretudo no 1º ciclo, onde havia já uma grande dinâmica a nível da colaboração com a autarquia[158] – e achei que era um órgão onde podíamos rentabilizar todos os recursos deste município[159] e para mim era importante que tivessem presentes professores, poderia ser eu ou outro qualquer. Na altura surgiu a possibilidade de participar, porque eu gosto de participar[160], penso que a experiência que temos feito dentro da escola, porque nós somos agrupamento desde 89, permitiu-me ter uma visão mais global[161], tendo de facto consciência que precisava de acompanhamento no 2º e 3º ciclo porque é uma realidade - eu sempre trabalhei no 2º ciclo mas é uma escola especial, não tem a dinâmica nem as características de uma escola de 2º e 3º ciclo, é uma escola muito pequenina que funciona praticamente como uma escola de 1º ciclo - e portanto precisava que houvesse algum colega do 2º e 3º ciclo que me ajudasse nestas situações e que pudéssemos partilhar o cargo, por assim dizer[162]. Portanto as motivações foi ajudar[163], criar, em conjunto com os outros, dinâmicas muito próprias e que identificassem o nosso concelho a nível de educação[164], porque eu acho que de facto a educação é uma coisa muito importante para o desenvolvimento da sociedade, era sobretudo isso[165]. Também tinha algum receio que como os professores do 1º ciclo são muito menos que os do 2º e 3º ciclo, que mais uma vez - se fosse só um colega do 2º e 3º ciclo que desconhece a completa realidade do 1º ciclo - mais uma vez o 1º ciclo não ficasse representado[166]. Porque os professores do 1º ciclo estão, se nós temos a nível geral um défice grande de participação, os professores do 1º ciclo é piorar, porque são menos, sozinhos, isolados[167],... era sobretudo para trabalhar[168].*

E – *Que dinâmicas/projectos ou principais contributos que acha que pode acrescentar a este órgão enquanto Representante do Ensino Básico?*

REB – *Os projectos era sobretudo ... a minha representação basear-se na consulta e nas reuniões com os colegas que eu iria representar, a partir deles trazer as dinâmicas das escolas e estudá-las em conjunto no Conselho Municipal de Educação, para as transformar em dinâmicas locais ou municipais[169]. Por outro lado permitir que a Câmara tivesse um apoio mais de acordo com as necessidades reais da escola[170] e ... Eu acho que a minha participação era aquilo que eu sei ou que fiz mas com base na auscultação dos colegas que me tivessem eleito. Não poderia fazer de outra forma![171] Com a ideia que é necessário criar novos agrupamentos, criar novas dinâmicas de*

articulação entre os vários ciclos – que não existiam, sobretudo entre educação e ensino – criar de facto projectos educativos em que as crianças chegam aos três anos ao jardim e que os cumprem até ao nono ano. O que não é verdade, porque os miúdos vão para o jardim de infância, às vezes até estão no mesmo edifício e ... e não conhecem os professores do 1º ciclo, depois vão para o 2º ciclo é outra escola, é outra etapa, e a educação é uma linha contínua. Por isso digo que devemos criar linhas, projectos educativos que começassem e terminassem quando o aluno sai, porque, eu acredito que a educação deve ser planificada e os objectivos a que nos propomos num agrupamento de escolas só devem ser cumpridos totalmente, só devem estar totalmente cumpridos no final do percurso desse agrupamento e têm que ser começados logo no jardim de infância. Portanto, não podem ser ilhas isoladas em que a gente às vezes cria portos. Os portos não chegam, as coisas têm que ser uma península! [172]

E – *Qual a articulação que estabelece no contacto com os seus representados? Faz as reuniões com os membros dos órgãos de gestão, que já observei...*

REB – *Sim, eu logo que fui eleita enviei mails para as várias escolas, pedindo sugestões e problemas que as escolas tivessem para poder apresentar no Conselho Municipal de Educação*[173]*. As respostas foram muito reduzidas, três escolas da primeira vez e ..., nunca passou disso, a partir daí pensei que era preciso mudar o rumo, porque isto assim não vai lá*[174]*. A partir da altura em que se criaram os agrupamentos, contactei os vários conselhos executivos dos agrupamentos - porque os conselhos executivos são os representantes dos professores, ou deviam ser, das escolas – portanto, contactei os conselhos executivos para começarmos a reunir*[175]*. A primeira reunião era para ver se as pessoas estavam interessadas, ou não, para que eu pudesse representar os docentes*[176] *- eu não represento as escolas, represento os docentes*[177]*, não é? – mas para que pudesse representar sabendo das suas realidades. E marquei uma primeira reunião onde estiveram, penso que 13 agrupamentos, não sei bem – foi essa onde esteve?*[178]

E – *Sim, exactamente.*

REB - *e deixei à sugestão das pessoas se havia necessidade de continuar a reunir ou não. Penso que as pessoas acharam interessante e começámos a reunir todos os meses*[179]*. De forma que temos reunido todos os meses. Nas primeiras reuniões, e foi*

propositadamente, sem ordem de trabalhos[180], para que os colegas não sentissem que eu ia para ali mandar neles ou numa posição diferente da deles, que não tenho, portanto foi uma forma informal, vamos convocar, vamos ver assim sem ordem de trabalhos, às vezes até um bocado anárquica, mas foi de propósito. Na segunda mantive a situação, mas depois começámos a perceber que era preciso criar umas dinâmicas e começar a falar de formas mais dirigidas. E agora estamos numa fase em que a próxima reunião já vai ter um tema específico que vamos preparar, que vai ser a avaliação do pessoal não docente. E, nos outros, que vamos preparar e arranjar documentos, para criar instrumentos de avaliação de pessoal não docente comuns às várias realidades que existem[181], portanto tendo em conta as várias realidades criar instrumentos comuns[182]. E as pessoas têm manifestado o agrado destas reuniões acontecerem[183]. São rotativas – uma em cada escola diferente – mensais e cada escola que recebe fica com a responsabilidade de fazer a acta, convocar os colegas para a reunião, distribuir as decisões que eventualmente forem tomadas, enviar as cartas ou as actas. Por exemplo, na última reunião, decidimos pedir uma reunião ao Senhor Vereador para concertar as competências e os modos de actuação da autarquia junto das escolas, no que diz respeito aos refeitórios, aos assistentes, a um determinado número de coisas; que queremos unidade e as pessoas têm dificuldades diversas. Como foi na escola de [nomeia a escola] que se decidiu, as colegas de [nome da escola], foram elas que pediram a reunião, foram elas que procederam à marcação, divulgaram às outras e fomos todas[184]. Portanto, não há nenhum grupo que dirige aquelas reuniões, mas todos participamos em grupo, em conjunto[185].

***E –** E a participação tem sido sempre...*

***REB –** Sim, já foi 13, 12, esta última - porque foi na véspera dos exames nacionais, com o problema da greve e dessas coisas todas - foi de 8 ou 9, mas já todos os agrupamentos participaram nas reuniões, com excepção para o de [nome da escola], esse é que nunca participou, por dificuldades de agenda, segundo nos dizem. Nós temos convocado sempre todos os agrupamentos, nas duas primeiras vezes falei mesmo com a presidente, que tinha vontade de ir mas a escola estava muito complicada que não se conseguiu disponibilizar[186].*

***E –** Como classifica a sua participação e o seu poder de decisão enquanto Conselheira? Considera que deve ser reforçada em alguns domínios?*

REB – *Eu penso que algumas questões levantadas por alguns conselheiros tiveram eco depois nas decisões que a Câmara tomou, concretamente, eu vi agora num relatório de gestão da Câmara que estavam a estudar a hipótese de*[187] *criar ou recriar o subsídio para material de desgaste para dar às escolas*[188]*. Foi uma das questões que levantámos num dos Conselhos Municipais de Educação*[189]*, as escolas de facto hoje com as impressoras, os tonners e tudo isso, são caros de mais para a verba tão pequenina que vem. E portanto penso que algumas das ideias que nós damos ao CME, podem eventualmente ter algum efeito, não teria lógica que não tivesse*[190]*. Sobre a participação dos outros conselheiros, já disse à bocadinho tem sido muito passiva, mas também estamos todos a aprender, porque também é um órgão que foi criado muito recentemente, ninguém sabe muito bem o que pode fazer, o que pode dizer, mas continuo a achar que os conselheiros têm estado numa atitude muito passiva*[191]*.*

E – *Considera então que o poder de decisão poderia ser reforçado?*

REB – *Pois porque o poder de decisão é muito pequeno. Devia ser reforçado, devia!*[192] *Deveria ser um Conselho consultivo, mas um conselho – é claro que não nos podemos substituir à Câmara*[193] *– mas que de facto o peso das decisões fosse tido em conta*[194]*. Eu para mim, esta história dos Conselhos Municipais de Educação, de Segurança, não sei de quê, Conselho das Condecorações, são só conselhos e a decisão depois é de quem preside*[195]*. Eu, se fosse eu a presidir, não abdicando das minhas competências de decisão, por uma questão ética e de educação, aquilo que fosse decidido no Conselho eu teria que considerar. Porque os Conselhos representam também o resto das pessoas e das comunidades relacionadas com ele*[196]*. Tem pouco poder de decisão, de facto tem tido, é acompanha, aprecia, aprecia e acompanha, mais nada. E é pena*[197]*, porque então é ... A minha prática é que não é levado em conta, neste Conselho não, mas em outros (órgãos do mesmo Concelho) não é levado em conta*[198]*. E a gente sente-se lá a perder tempo. Neste caso em concreto, deste Conselho Municipal de Educação, algumas das sugestões que temos feito têm sido levadas em conta, por exemplo a questão do subsidio para as escolas, a questão do apoio alimentar que também foi colocada que tinha sido retirado às escolas com refeitório, penso que está a ser reflectido, mais não seja por isso já foi bom*[199]*. Mas, mas deveria ser um papel mais activo, mais participativo para que ajudasse a determinar alterações e também posturas e práticas*[200]*. Às vezes é: "a*

gente fez sempre assim, então vamos fazer igual". Não é assim!. Nós temos que reflectir sobre o que faz[201]. E nós na educação temos um défice muito grande que depois também se reflecte nestes Conselhos Municipais, em que se vê a falta de avaliar aquilo que fazemos[202].

***E –** Era precisamente essa a pergunta que lhe ia fazer. Como avalia o trabalho desenvolvido?*

***REB –** Ai era! (ri). Não avaliamos! Nós ainda não fizemos nenhuma reflexão sobre o trabalho do Conselho Municipal de Educação[203]. Agora como eu avalio o trabalho, ... aquilo não serve para grande coisa, não alterou as políticas que a Câmara seguia no que diz respeito à educação. Fala-se de transportes, fala-se nos refeitórios, fala-se na acção social escolar, com certeza, mas não alterou nada porque já havia e nós limitamo-nos a propor pequenas alterações e não a repensar toda a política educativa do concelho, em avaliar aquilo que foi feito e dizendo-lhes "isto está bom, vamos aproveitar assim, é melhor não aproveitar isto e fazer de outra maneira." [204] Portanto criar um projecto educativo concelhio, não digo um projecto educativo como nós os encaramos nas escolas, mas é a mesma coisa: a filosofia da educação do concelho...[205] Não fazemos[206]. Pode ser que daqui a algum tempo[207]. Depois, estas reuniões às seis da tarde, ou seis e meia da tarde, as pessoas trabalham, já estão cansadas e depois somos a grande maior parte mulheres – e mesmo que não fossemos - estamos cansadas e já estamos a pensar no que vamos fazer a seguir quando sairmos dali, ou no futebol que vai dar a seguir, como já aconteceu[208]. E portanto aquilo é para despachar serviço[209]. Temos Conselhos Municipais de Educação sem haver necessidade de serem todos muito inteiros, se calhar se criássemos dinâmicas diferentes, podiam..., se fossem conselhos de trabalho – que também não é, se calhar nem se percebe que o sejam – não é ali em duas horas que nós despachamos e serviço[210]. Mas já não é mau, já o temos, não é? Já é bom! (graceja)[211]*

***E –** Quais as suas expectativas em relação a este órgão, em geral e no desenvolvimento local em particular?*

***REB –** Como disse se mudar a sua prática e a sua dinâmica, pode ser e deve ter impacto no desenvolvimento local[212]. Acho que na cabeça do legislador ou dos teóricos que levaram à legislação era isso, era de facto essa a ideia[213]. Mas muitas*

vezes as ideias são belíssimas, mas depois praticá-las em concreto é ... [214] *Por exemplo esta composição do Conselho Municipal vai acabar, é outra candidatura, esta composição tem o seu mandato igual ao da Câmara, por isso agora acaba. Funcionou um ano e meio e depois começa-se tudo de novo*[215]*.*

Eu acho que se nós, com estas pequenas dinâmicazinhas, como o facto de nós nos reunirmos todos, que de alguma forma ainda estamos numa fase muito embrionária, mas que podem levar a que sejam os próprios agrupamentos a que, neste caso até agregam a educação pré-escolar – por acaso foi um erro da minha parte devia ter convidado a colega do pré-escolar, não foi de uma forma deliberada mas devia tê-lo feito, da próxima vez acho que ainda o vou fazer[216] *– nós continuamos com estas reuniões, começamos a criar dinâmicas de trabalho, como estamos a fazer e há pessoas interessantes que estão a tentar criar temáticas que nos interessam e que nos ajudam na gestão das escolas*[217]*. Portanto, podem ser estas reuniões, a mola impulsionadora de uma reflexão diferente da educação no nosso concelho e que levem o Conselho Municipal de Educação a ter a intervenção que deve, pode ser que seja*[218]*.*

E – *Um bocadinho de fora para dentro...*

REB – *Exactamente. Também não acredito muito... às vezes é preciso de cima para baixo, dar uns empurrõezinhos, mas eu acredito muito numa gestão participada. As pessoas podem, ... devem ser as próprias organizações que impulsionam certos caminhos*[219]*. Eu sei que depois as pessoas são um bocado egoístas, as pessoas querem ver a telenovela e estar em casa sossegadas, nós vamos a uma reunião qualquer, a uma colectividade qualquer e aparecem, por exemplo nas assembleias de freguesia – eu sou da assembleia de freguesia*[220] *- aquilo é uma tristeza, porque o facto de não ir ninguém assistir, que não vai, aparece um ou outro*[221]*, e esse facto das pessoas não irem saber o que se está a discutir na sua freguesia, cria algum desleixo entre os próprios eleitos, não vale a pena esforçarem-se muito, não está lá ninguém para ver*[222]*. E para estarmos lá a falar uns com os outros, o poder de decisão é o que é, ... eu sei por isso temos um défice de participação muito elevado, mas por não participarmos é que a coisa está muito mais complicada. E está tudo ligado!*

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.ES**

REPRESENTANTE DO ENSINO SECUNDÁRIO

DATA: 6 de Julho de 2005 Hora: 20h00

Local: Sala de aula da Escola Secundária

Duração: 57 minutos

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

A entrevistadora contactou telefonicamente o entrevistado relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou o Conselheiro sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte áudio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu numa sala de aulas da Escola Secundária onde lecciona, num ambiente agradável, registando-se apenas uma pequena interrupção.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheiro.*
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

RES *– É uma pergunta muito difícil. Bem eu creio que a descentralização é fundamental porque as autarquias estão junto das populações, sabem as suas necessidades melhor que quaisquer outros e portanto creio que poderíamos começar por aí*[1]*. Por aquilo que estou a perspectivar, é que por um lado é importante haver a descentralização, por outro lado é importante acompanhar essa descentralização com*

critérios. É aquilo que eu não vejo muito a nível do secundário[2] - eu vou falar do ensino secundário – o secundário agora está ainda ligado ao Ministério da Educação, o ensino básico está ligado ao Ministério da Educação mas com competências para as Câmaras Municipais, agora não há interligação entre a Câmara Municipal, Ministério e Secundário[3]. Porque nós a nossa escola é uma escola que é só secundário e nós estamos pura e simplesmente só ligados ao Ministério da Educação. Quando precisamos de alguma coisa, eu falo por aquilo que sei, o Ministério diz que sim senhor, mas[4] quando são coisas mais urgentes é a Câmara Municipal que trata de tudo[5].

***E –** Acha que faz sentido haver uma definição a nível local?*

***RES –** Sim, a nível local, mas para todos os níveis. Não deve ficar só pelo básico, como está agora. Porque a escola do básico tem uma determinada oferta, muitas vezes está fora da oferta do secundário, e depois o universitário está totalmente fora do secundário[6]. Estas coisas deviam ser feitas a nível central bem pensadas, descentralizadas, o que vamos descentralizar, como vamos descentralizar. Mas não só descentralizar uma parte, tentar formar aqui uma árvore completa[7]. Esta sempre foi a minha perspectiva de ver, básico, secundário e universitário. Claro que depois, se calhar, o universitário mais virado para um Ministério, sim senhor, mas o secundário deve estar muito agarrado ao básico e ser o elo de ligação ao universitário. Não creio que seja o que está a acontecer[8]*

***E –** Em termos de definição de cursos do secundário, na sua ligação ao local?*

***RES –** Isso não há. É tudo muitas vezes feito a olho, isto fecha-se e é muitas vezes feito como pressão dos conselhos executivos[9]. Porque vamos ser realistas, temos uma realidade de quadro na escola, que muitas vezes já está desfasada em relação à zona e continuamos a oferecer cursos que não têm nada a ver com a zona, não tem nada a ver com aquilo que os nossos alunos querem[10] e muitas vezes eles são obrigados, das duas uma: ou ficam na escola e têm aquilo que não querem, ou então têm que se deslocar, muitas vezes para fora do concelho para terem aquilo que querem. Essa é a realidade do Secundário[11]. Agora no básico não há esse problema, porque é um tronco comum, no Secundário verifica-se muito isto se há alunos que querem determinadas áreas não conseguem mais perto, em alguns cursos. Depois os cursos*

mais virados para as tecnologias, para os cursos práticos, a maior parte das escolas, aqui a nível do concelho que eu conheço minimamente bem, a maior parte delas não estão equipadas minimamente para ter esses cursos a sério. E então quais são os cursos que se tem? Os cursos tipo secretariado, que é pôr uma mesa, uma secretaria e um computador e o aluno faz[12]. Agora aqueles cursos mais técnicos como electricidade, que devia haver mais, cursos vocacionados para a actividade imediata, o Ministério não está a apoiar. Não está[13]. Pelo menos eu não vejo aqui grande força e é aquilo que este país neste momento está a precisar, estamos a formar doutores, doutores, doutores e não estamos a formar quadros médios que as antigas escolas – porque eu ainda sou do tempo das antigas escolas comerciais e industriais – que formavam bons electricistas, bons carpinteiros, e hoje em dia as nossas escolas não estão a formar absolutamente nada. Temos uma escola profissional ou outra, mas da experiência que eu tenho, é que efectivamente os alunos não vêm a saber os conteúdos, vêm a saber a parte mais teórica, mas a parte prática que é o laboratório que é o que custa dinheiro, em geral não existe pelo menos nas escolas que eu conheço[14].

***E –** E nessa Política Local quem poderia ser seu o agente/motor? A autarquia ou um outro?*

***RES –** Aqui a autarquia poderia ter um papel fundamental porque a autarquia sabe quais são as empresas que existem no seu concelho[15] - penso eu que devem saber - e juntamente com o Ministério, lá está, definir as políticas[16]. Nós temos as empresas de química. Há uma série delas aqui nas redondezas, há uma empresa de metalomecânica, então vamos tentar criar cursos profissionais para quem estiver interessado[17], como deve ser e aí, a autarquia seria o elo de ligação entre Ministério e Secundário[18]. Aí era fundamental, porque eles é que sabem o que é que têm[19], logo … e de certeza absoluta que sabem - são eles que recebem os impostos, portanto têm que saber quais são as empresas[20] que têm. Temos aqui empresas de qualidade, temos algumas de grande qualidade mas que não estão a trabalhar com o ensino secundário. Não estão. Portanto estamos a perder qualidade aqui, quando os nossos alunos podiam ganhar qualidade[21]. E trabalhando para essas empresas, fazendo estágios[22] – que aliás é uma coisa que propõem nos novos cursos e nós estamos com problemas por exemplo, um dos cursos que nós criámos é a própria autarquia que tem que dar o apoio[23], não me lembro qual é o curso, mas é um daqueles de administração, agora não me lembro do nome, que quase todas as escolas criaram*

porque é muito fácil ter esse curso, não é. Então é a autarquia que vai apoiar aquele estágio final de curso[24]. Claro que há dificuldades de ter seis, sete ou oito alunos num semestre e depois seis, sete ou oito noutro semestre e depois não sei quantas escolas, vai haver problemas ... e é a própria autarquia que vai dar a esse curso. Agora cursos tecnológicos de químicas e não sei quê mais, que poderíamos aproveitar as empresas aqui dos arredores, creio que há muito poucos que estejam[25]... e depois há outra coisa, esses cursos não são remunerados e as empresas também não têm capacidade para ter o seu pessoal disponível para poder acompanhar um estágio. É assim mesmo[26]. Esses cursos tecnológicos novos prevêem realmente que eles façam estágios, mas estágios implica que os alunos tenham que ir para as empresas, as empresas têm que ter pessoal disponível, e quem é que vai pagar esse pessoal? São as empresas?[27] A autarquia vai-nos fazer esse favor para um dos cursos que nós temos aqui da nossa escola[28], e depois? Depois vai fazer o favor à escola [nome de outra escola secundária] e creio que à de [nome de outra escola secundária] porque todos têm o mesmo curso? Os outros não há, não temos ...

E – *Quais deveriam ser os objectivos da Política Local de Educação? Já referiu alguns, mas ...*

RES – *(ri) E agora mais. Sinceramente isto está, o ensino está tão ah-doc na minha perspectiva de ver. Fazem-se reformas, mas o que é que se faz, afinal o que é que os alunos quando saem do secundário têm? Têm um 12º ano, sabem ler, sabem escrever, sabem fazer algumas contas, mas os objectivos deles em geral é ir para um curso superior para fazerem não sabem muito bem o quê, também. Porque a maior parte deles não tem perspectivas, e a esperança que eu tenho com os meus alunos de 12º ano é precisamente essa – discutimos isso muitas vezes "O que é que tu pretendes?"*

"Não sei."

"Para onde vais?"

"Vou entrar naquilo que a média me der." E é assim que está este país. E portanto as escolas, quais eram os objectivos que deviam criar? Mas era desde pequeninos, porque eles têm que começar a fazer opções a partir do 10º ano, com 14 anos, alguns deles. Um miúdo com 14 anos não tem o pensar de um de 17 ou 18 e, é ali que se começa a traçar a vida deles, e muitas vezes eles vão para agrupamentos que não têm nada a ver com o futuro – se bem que depois haja a hipótese agora de quem tem o 12º ano depois faça as específicas mudar de curso, mas é muito difícil, porque

agarrando num determinado limite os objectivos perdem-se todos, ou eles são muito bons e conseguem ir para as medicinas e arquitecturas ou eles são medianos e ... (encolhe os ombros) E é isto. E é isto que o nosso secundário está a oferecer e é aqui que eu estou convencido que devia haver uma política diferente e as autarquias aí deviam ter uma política diferente, lutar com os Ministérios que as notas (ri) não eram tão importantes quanto isso, eram importantes as pessoas, e nós estamos a trabalhar em geral com números[29]: um aluno que tenha 17 é muito bom, um aluno que tenha 12 já não é tão bom e um aluno que não tenha 10 já é muito mau, não é? Quando às vezes não é bem isso...

***E –** E agora não são só os alunos que têm números, as escolas também têm números...*

***RES –** Pois, é verdade (ri). É verdade. Portanto estamos a transformar-nos em números – eu sou professor de matemática, mas o número para mim não é isso. Nós temos que ter um número e a pessoa, e agora cada vez mais estamos a trabalhar com números ... e portanto é muito difícil estabelecer objectivos. É muito difícil nesta perspectiva, por mais que nós queiramos, os nossos alunos não estão motivados para trabalhar e quando eles não estão motivados para trabalhar, porque não sabem o que vai acontecer - eu tenho tido alunos de 17 e dizem que querem ir para medicina, mas eu com 17 não entro. E depois o que é que esse miúdo vai fazer? Vai entrar em quê? O que é que vai fazer? Não vai fazer nada, vai ser um desmotivado completamente. E as escolas estão a funcionar nestes termos, que é, vocês têm que atingir determinado fim que é dar o programa. Nós damos o programa. Vamos exigir, vamos ter as provas especificas e agora que é que vocês vão fazer, vamos fazer uma candidatura e depois ...*

***E** – Que outros agentes ou actores educativos deveriam estar integrados na política local de educação?*

***RES** – As empresas, sem dúvida as empresas[30]. As empresas eram fundamentais, lá está até para incentivar esses alunos, a entrar em contacto com a própria realidade[31]. Muitas vezes - eu torno a dizer falo do secundário - muitas vezes eles estão numa determinada área mas não sabem muito bem e se forem ao encontro de uma empresa e começarem a ver como é que a empresa funciona, o que é realmente uma empresa química ou uma empresa de, nem que seja uma empresa de lavagem de automóveis!...[32] Porque não temos que ser todos engenheiros ou químicos. Mas era*

fundamental que as empresas também tivessem uma abertura muito grande, para que eles se pudessem inserir, porque iam também lucrar com isso. Iam lucrar porque começávamos a criar já as infraestruturas de base. Pôr os miúdos a funcionar na empresa, saber como é a empresa e a empresa só tinha a lucrar com isso, também[33]. Só que isso custa dinheiro também[34]. Os miúdos não têm perspectivas, não têm, por isso é que eu digo, os miúdos nesta altura do campeonato, quando chegassem aí ao 11º, 2º período ou 1º período do 12º, terem contacto com aquilo que eles pretendem ou que têm ideia do que querem fazer. Era importante, porque muitas vezes quando eles dizem quero ser Engenheiro Civil eles não têm ideia do que é ser Engenheiro Civil, eu quero ser Advogado, porque não ir a um gabinete de Advogados e ver como se trabalha, para saber se efectivamente é isso. Era importante na minha perspectiva, devia haver em todos os cursos, seja nos tecnológicos, nos profissionais ou os nomes que se queiram dar, ou ... um estágio tipo profissional, pensando na profissão que o aluno eventualmente pode vir a ter, era importante ter esse contacto[35]. Porque muitas vezes, tenho tido alunos que vão para Contabilidade e ao fim do segundo ano desistem porque não era aquilo que queriam e vão para Geografia, por exemplo, porque estavam enganados que a Contabilidade era uma coisa ..., tenho tido outros que foram para Engenharia Civil e foram ser Arquitectos e o contrário também, Arquitectos que foram ser Engenheiros Civis. Portanto eles ouvem, mas não sabem o que são efectivamente as coisas. E aí as empresas, acho que podiam ter um papel muito importante[36], mas é difícil numa população de milhares de alunos, termos as empresas sempre disponíveis para isso, também temos que reconhecer que é difícil, mas alguma coisa ... pelo menos contactos.

***E** – Mais não seja em termos de visitas de estudo, por exemplo?*

***RES** – Por exemplo, mas isso faz-se. Fazem-se umas tantas, mas são poucas e nunca se chega aos objectivos, porque muitas vezes aquilo - até se faz aquilo que eu costumo dizer "dourar a pílula" - aquilo é tudo muito bonito, mas estar lá um, dois ou três dias inteiros a ver como é, a ver como é o trabalho, ver o esforço que é preciso despender muitas vezes para atingir determinados objectivos, era importante que os alunos sentissem isso. Porque a maior parte deles não tem perspectiva do que vai ser a profissão deles[37].*

***E –** E em termos de outras instituições ...*

RES – *Como por exemplo? Agora não estou a ver, já falámos da autarquia, já falámos das escolas[38], falámos das empresas ... não estou a ver outras instituições que pudessem por exemplo ajudar a minha escola. Ajuda-me, não estou a ver...*

E – *Por exemplo as associações, culturais, recreativas, ... enfim todos os outros agentes que poderiam ou não ser integradas.*

RES – *Aqui uma das coisas que eu tenho verificado ao nível da nossa escola, nós temos tido grupos de teatro e eles têm, em geral têm - e eu estava-me a esquecer dessas por acaso – porque nós temos, temos, tivemos um grupo de teatro muito activo e temos em geral ... aquele curso de animação cultural também e portanto eu creio que eles têm, nesse aspecto essa interligação também. Eu penso que era importante, mas mais importante ainda era eles terem contacto com as empresas, é lá que eles vão ... Temos aqui muitos alunos de música, de teatro fora da escola, portanto a nossa escola nesse aspecto, podemos dizer que tem uma interligação com esses meios[39]. Tem.*

E – *Ou mesmo com as forças de segurança, bombeiros, ...*

RES – *Também temos muitos, temos muitos, temos bombeiros, temos polícias, mesmo no ensino aqui à noite, temos tudo (graceja) e temos uma colaboração estreita com eles, isso temos. De vez em quando eles vêm cá, ou vinham agora não sei, mas chegámos a ter aqui os bombeiros a dar aulas de apoio, socorros, temos também solidariedade social, temos também apoio ... aos dadores de sangue. Portanto, a nossa escola, nesse aspecto, a nossa escola (enfatiza) nesse aspecto tem bastante contacto com instituições de solidariedade social[40]. Aliás temos uma casa do professor, que é uma IPSS[41], lá está que nasceu aqui, ...*

E – *Casa do Professor do Concelho de Lilás?*

RES – *É do concelho de Lilás, mas nasceu aqui, portanto os grandes mentores são da nossa escola, eu também já fiz parte da direcção se bem como suplente[42]. A direcção é composta por professores de várias escolas, 1º ciclo, incluído. Mas temos uma Instituição de Solidariedade Social também já criada, com intuitos futuros de auxiliar professores e não só, mais lá para a frente vamos alargar esse apoio. Foi agora*

criado, o IPSS foi promulgado à menos de seis meses, agora a Casa do Professor já existe à pelo menos dois, três anos. Está em franca expansão, conta com trabalho voluntário. Temos uma casa que a Câmara Municipal nos cedeu por um período alargado, e que vai ser a nossa sede, agora está a ser arranjada[43]. Destina-se a todos os professores, é no concelho de Lilás, mas destina-se a todos os professores que trabalhem ou morem no concelho é mais vocacionado para isso.

E – *Como via a redefinição ou definição de papeis das escolas, do Ministério e das autarquias dentro da política local? Como se poderiam articular e quais os papeis a desempenhar por cada um deles?*

RES – *Eu tenho, isto é a minha opinião evidentemente, a minha opinião é que tem que haver no ensino, na minha opinião - isto vai matar muita gente - os conselhos executivos deviam deixar de existir. As escolas, na minha opinião, não podem continuar a viver como se viveu após o 25 de Abril. A escola é cada vez mais dinâmica, a escola tem que ser dinâmica, tem que haver pessoas, não quer dizer que os conselho executivos não sejam responsáveis, mas tem que haver uma pessoa fora do sistema, de fora do sistema que possa avaliar todo o sistema[44]. Eu sou defensor de um Director Executivo que não tenha nada a ver com a escola, e que possa avaliar a escola no seu todo. Esse Director Executivo seria ele então o responsável pela escola e seria o elo de ligação ...* [45]

E – *Mas teria que ser professor ou poderia ser um "não professor"?*

RES – *Ah isso (esboça um ar de desvalorização), para mim teria que ser era fora do sistema e se pudesse ser fora do núcleo de professores, tanto melhor. Porque eu estou convencido que as escolas mais dia menos dia, têm que ter a sua autonomia, como têm a autonomia pedagógica – se bem que um bocado restrita, mas têm – têm que ter a autonomia financeira e, tem que haver alguém responsável que saiba dirigir tudo isso[46]. As questões, agora está-se a ver cada vez mais o escalonamento, não vai haver as progressões automáticas e nós quando as progressões são automáticas, tanto promovemos aquele que trabalha como aquele que não trabalha, porque ao fim de 5 anos ele atingiu aqueles créditos e passa de escalão e tem que haver alguém responsável que possa dizer o fulano A, B e C, sim senhor trabalharam e são merecedores, têm mérito, têm que avançar e os fulanos D, E e F não trabalharam têm*

que se esforçar mais, não podem avançar. Portanto, eu aí teria que redefinir toda a orientação a nível do – estou a falar do secundário, porque das outras escolas não me quero meter - e aí esse senhor, ou essa senhora, portanto este director seria o responsável perante o Ministério, ou perante a Câmara Municipal, conforme estiver na altura a autonomia[47]. Mas eu torno a dizer que acho que a autonomia do secundário também deveria de - assim como está agora para o básico – também deveria ser para as Câmaras Municipais[48], elas é que sabem o que têm, o que não têm[49], o Ministério é muito impessoal[50] e o Ministério ficava mais nas questões centrais, as definições dos programas, nas definições de outras coisas mais[51]. A realidade de escola é uma realidade da autarquia[52] e não se justifica, por exemplo, haver aqui a escola [nome de outra escola secundária] a 300 metros daqui, com os mesmos cursos e se calhar podia ter outros cursos, para se poder abranger todas as situações do nosso concelho, ou pelo menos desta zona[53]. Porque depois temos outra escola, a de [nome de outra escola secundária] a 2Km daqui, temos a [nome de outra escola secundária] que já está noutro concelho mas também é próximo daqui, portanto a Câmara Municipal aqui como órgão centralizador, com certeza, dependente de leis superiores[54], e depois em cada uma destas escolas um director executivo responsável perante ou a Câmara, ou o Ministério, ou ambos[55]. É este o meu grande objectivo depois de 30 e tal anos de ensino, já estou um bocado cansado de Conselhos Executivos, não é que eles não sejam competentes, não é que eles não sejam capazes, mas ... Quanto à avaliação, quando nós vamos avaliar em casa própria, em geral avaliamos mal. E avaliamos, desculpem-me alguns, avaliamos mais os amigos e menos os menos amigos, e uma pessoa externa tem obrigação de saber avaliar todos pela mesma bitola, mais profissional, e então promove os bons e não promove os menos bons, para já não falar dos maus[56]. A minha grande ideia de ensino era esta.

E – *Mas reconhece que tem grandes obstáculos...*

RES – *Ai tenho, desde os Sindicatos à ... à Escola Democrática. Mas eu continuo a achar que a escola continuava a ser democrática e talvez até mais democrática, na minha perspectiva de ver as coisas. Desde que as pessoas sejam também competentes, tinham que ser concursos públicos, para não ser o senhor A, que é amigo do senhor A ou é do partido B ou C que vai para lá, não. Tinham que ser concursos públicos, com pessoas responsáveis e que também tinham que ser avaliadas pelos seus desempenhos, é evidente, haver alguém que superintendesse tudo isso. Mas que as escolas se tornavam muito mais funcionais e muito mais*

responsáveis, há isso não tenho dúvidas. Criam-se muitas amizades ao longo de muitos anos[57], eu estou nesta escola desde 1977 e direi que muitas vezes é difícil, é difícil poder julgar alguém ou avaliar alguém, a não ser pela grande amizade que temos entre todos e dizemos que somos todos muito bons, quando às vezes não é verdade. É a grande realidade. E essa pessoa que vem de fora tem obrigação de poder avaliar e então promover, como aliás é isso o que se prevê. Eu sempre estive contra que a pessoa ao fim de 5 anos, por ter 5 anos de serviço e ter feito 5 créditos tem que passar de escalão, não sou de acordo com as progressões automáticas. Esta sempre foi a minha opinião, se bem que tivesse beneficiado dela, porque atingi o topo assim. Mas não estou de acordo com ela, era o que estava em vigor e tive que me reger por ela.

E – *Conselho Municipal de Educação: qual é a sua opinião sobre as competências, a composição e o funcionamento deste órgão?*

RES – *O Conselho Municipal de Educação na minha perspectiva, para as competências que têm até funciona muito bem, por ser a primeira vez[58]. Agora como professor do secundário e Representante do Secundário não me estou a ver dentro do Conselho Municipal de Educação. Porque as Câmaras Municipais não tendo competências sobre o secundário também não podem interferir no secundário, logo aí a minha presença é uma presença de espectador, de expectante, de saber o que lá estava a fazer[59]. Fiquei a saber coisas que estão a fazer no básico que de outra maneira não saberia, no básico e no pré-primário, mas quanto ao secundário, enquanto esta fórmula estiver, não vejo necessidade, sinceramente, não vejo necessidade de estar lá um representante do secundário[60]. Porque o Conselho Municipal de Educação está vocacionado, e a Câmara Municipal também, a obrigatoriedade e as competências sobre o básico, não vejo grande necessidade de lá estar um representante no Conselho Municipal de Educação[61].*

E – *Sugere alterações à sua composição?*

RES – *Sinceramente nunca pensei nisso. Mas creio que estão mais ou menos todos bem representados, está a saúde, está a ordem pública – que é importante – estão os professores do primário e pré-primário, creio que aí não, não vejo grandes alterações[62]. … Também órgãos muito grandes depois também deixam de funcionar[63].*

Agora vejo é lá pessoas a mais, na minha opinião, que é o caso do secundário[64]. Agora os pais devem estar, sim senhor, dois acho muito, vejo lá dois pais e não vejo qual é a necessidade, mas … é uma questão de organização[65]. Nesse aspecto estou de acordo com a composição.

***E –** E as competências? Estão bem, deveriam ser mais alargadas ou restritas?*

***RES –** Pois, eu aí … lá está como eu estou a falar do secundário e também, não estou muito dentro da orgânica de como é o funcionamento do básico ... Agora, o Conselho Municipal também tem um problema, é um órgão consultivo, como órgão consultivo, não vincula[66], as suas opiniões não vinculam e a maior parte das vezes foi aquilo que se verificou, é que os assuntos já vêm tratados a nível camarário, pelos técnicos responsáveis[67]. E o Conselho Municipal de Educação ouve, propõe algumas alterações, a maior parte das vezes elas até são aceites, mas lá está, como não é vinculativo[68], ... eu punha o Conselho Municipal de Educação, então nesse aspecto talvez com um carácter mais vinculativo[69]. Porque as decisões vêm tomadas mesmo que nós disséssemos não, não, não, mas estão tomadas, nós dizemos que não, eles tomam nota e vão tentar alterar alguma coisa, mas pouco mais podem fazer[70]. Porque como é um Conselho consultivo não vincula a autarquia[71], se bem que sempre que nós apresentámos propostas a autarquia assumiu[72]. Mas todas as propostas funcionavam com dinheiro. Ora é evidente que a autarquia não pode, porque eles é que sabem o orçamento, e nós não sabemos o orçamento da autarquia e aí não há nada a fazer, portanto estas decisões que requerem monetariamente eram assim, tinham que ser assim porque nós também não tínhamos competências para dizer que não. Eu aí não alterava muito a orgânica, o próprio regimento e as próprias competências eu creio que não alterava[73].*

***E –** E o regime de funcionamento?*

***RES –** O regime de funcionamento (ri) ele quando foi criado, o regimento, até creio que está mais ou menos bem feito, agora se ele está a ser cumprido, ou não, é que eu não sei[74]. Por exemplo, nós éramos para ter tido uma reunião em Maio, finais de Maio, se não estou em erro, deveria ter sido promovida e estamos em Julho e ainda não sei de nenhuma[75]. Também depende muito, temos que compreender - lá está é um órgão consultivo – como consultivo vai esperando e depois num bocadinho se marca a*

reunião e se vai fazer a reunião, porque as decisões em geral já vêm tomadas de cima[76], nós somos pura, simplesmente uns meros ouvintes que até damos algumas propostas que eventualmente vão ser aceites – e em geral como disse, são aceites – mas …[77]

Agora mais periodicidade, não sei. Talvez mais uma ou duas. Não, elas estão bem mesmo assim[78], porque é uma no principio de cada período, se não estou em erro, uma no principio do ano e outra no final do ano, quatro ou cinco reuniões e depois tantas quantas as extraordinárias que se quiserem. Mas isso também, depois, depende muito da disponibilidade de muitos, porque nós somos muitos, com muitas profissões e vamos para ali com muita boa vontade, porque - lá está, nada é remunerado, é tudo à força da boa vontade das pessoas, portanto temos que conjugar esses factores todos[79].

***E –** Quais as potencialidades que este órgão tem?*

***RES –** Olha uma das coisas que eu achei muito importante e quando li pela primeira vez, quais eram as competências do Conselho Municipal de Educação é sobre a Carta[80]. Ora nós nunca discutimos a Carta[81]. Aí sim pode ter muitas potencialidades saber o que é que é necessário, ou não é necessário[82]. Mas também quem somos nós, que estamos fora do sistema para dizer o que é necessário, ou não é necessário. As Câmaras Municipais é que sabem o que é que têm de previsto, o que é de prever de construção daqui a uns tempos, o que é que vão necessitar ou não. A Carta Municipal de Educação nunca apareceu em cima da mesa, mas foi solicitada mais do que uma vez[83], mas nós não sabemos, porque lá está essa é a questão que é feita entre o Ministério e a Câmara Municipal, e os Conselheiros mais tarde hão-de ser informados[84]. Eu nunca fui. Eu aí é que achava que poderia ter potencialidades. Porque discutíamos e reflectíamos todos a definição da Carta do concelho, e isso ainda não aconteceu[85].*

***E –** E quais as limitações do Conselho Municipal de Educação?*

***RES –** As limitações do órgão, fundamentalmente basta que o órgão só se reuna três ou quatro vezes por ano e as pessoas não conseguem discutir previamente os assuntos, porque os assuntos são discutidos pela primeira vez lá[86]. Portanto eu creio que deveriam existir reuniões de pré-preparação, preparatórias para saber o que se*

vai discutir[87], muitas vezes eu recebo - ainda ontem recebi, só como exemplo, um convite para hoje, para uma reunião às 3 da tarde e recebi ontem da parte da tarde - ora é o que acontece com o Conselho Municipal de Educação eu recebo a convocatória, normalmente à segunda para uma reunião na quinta, com uma ordem de trabalhos e não tenho acesso aquilo que se vai discutir[88]. Só me dão, muitas vezes as coisas em cima da hora e eu não tenho hipóteses de me reunir com os outros conselheiros para discutir alguns assuntos. Portanto, uma das grandes limitações é precisamente essa, não ter hipótese de reunir previamente e discutir os assuntos[89] porque muitas vezes os assuntos que nos aparecem lá também nos transcendem, sobre os transportes, distribuição dos alimentos, nós não temos essa… não temos nenhuma hipótese de escolher, nem nenhuma hipótese de discutir[90]. Uma das grandes limitações é precisamente essa tomar as decisões em cima da hora e muitas vezes se calhar mal tomadas[91]. Deveriam ser ..., como eu disse, quando foi o regimento o vereador pediu a mim e mais dois colegas conselheiros para tentar delinear – porque eles tinham apresentado um pré-regimento e depois nós fomos a uma reunião em que se delineou, com outras opiniões o regimento definitivo[92]. Creio que deveria ser assim, nós devíamos ter contacto prévio com os técnicos que estão a elaborar as coisas[93], porque depois é muito bonito ouvir e expor, sem saber o que estão a expor … a grande limitação que eu vejo é essa, mas lá está é um órgão consultivo, e facilitamos um bocadinho as coisas.

***E –** Acha que poderia ter outra metodologia?*

***RES –** Devia ter, na minha opinião devia ter. Ser mais dinâmico, ser mais dinâmico. Mais funcional. Mas para isso também era preciso as pessoas terem mais disponibilidades, também é verdade e temos poucas. Mas talvez se uma vez por mês pudéssemos reunir fixamente e tentar, não sempre naquela reunião formal, mas discutir primeiro as coisas, previamente, ou fazer reuniões abertas para quem quisesse lá ir, não obrigatórias, por exemplo facultativas para quem quisesse lá ir ouvir o que se está a passar, discutir o que se está a passar e depois quando fosse a aprovação a pessoa já saber o que vai efectivamente aprovar. A maior parte das vezes não se sabe o que se vai aprovar, ouve-se lá nas reuniões, pergunta-se funcionou, sim senhor e dedo no ar, pouco mais[94]. Portanto não vejo mais.*

E – *Como decorreu o processo da sua nomeação/selecção ou votação para representante do ensino secundário no Conselho Municipal de Educação?*

RES – *(dá uma gargalhada). Foi trágico. Foi trágico[95].*
Creio que temos sete escolas secundárias no concelho, quando foi a primeira reunião apareceram candidatos voluntários representantes de várias escolas secundárias do concelho[96] e entre as pessoas que estavam, por papelinhos – esta foi a primeira votação, por papelinhos[97] – o que saiu em primeiro lugar era o representante, o que saiu em segundo lugar era o suplente. Creio que – o resto do processo eu não sei muito bem, mas por aquilo que se constou – o Ministério não aceitou este tipo de votação aleatória, então a votação do Conselho Municipal de Educação deveria ter sido feita em todas as escolas secundárias do concelho e aí apareci eu como candidato a conselheiro, como já aliás tinha sido na primeira. E a afluência às urnas foi muito diminuta[98], a minha escola, como era de esperar, foi a que votou mais, neste momento não sei dizer quantas pessoas estavam - porque não estava preparado para essa pergunta, mas é fácil a Câmara Municipal tem lá isso – e eu fui eleito como representante no Municipal de Educação. Foi um processo conturbado, e à segunda só, porque foi assim creio, creio (enfatiza) que o Ministério impôs que a eleição fosse em urna fechada em todas as escolas no mesmo dia, para determinadas pessoas que se candidatassem[99].

E – *Foi assim no básico também.*

RES – *Pois. Mas a primeira não tinha sido assim, fomos …*

E – *Também, no básico também tiveram que repetir e depois votámos todos. Aconteceu o mesmo. Foi exactamente como descreveu no secundário.*

RES – *Ah também. Pronto, então percebe-se que o processo foi o mesmo. Portanto penso que foi o Ministério, que entendeu que para poder ser o representante do secundário deveriam ser todos os professores do secundário, pelo menos a votar e não poder ser um auto-proposto, olhe eu quero ser. Não. Como alguns apareceram e nas escolas nem sabiam sequer, nalgumas escolas, eu soube isso depois, não sabiam que a pessoa que se candidatava era candidato e porquê, porque nem sabiam da existência do Conselho Municipal de Educação.*

E – *Quais os motivos porque se candidatou?*

RES – *Olha, agora aqui é a grande verdade, eu não fui voluntário. A minha presidente (ri) - temos lutas muito antigas, somos da mesma idade, portanto travámos lutas muito interessantes os dois e ela achou que eu deveria, sou uma pessoa, diz ela, diz ela, que sei pensar, sei ouvir e sei dizer as coisas como deve ser no momento certo – e propôs-me ser o representante desta escola a candidato ao representante do ensino secundário[100]. E eu como para estas coisas gosto de experimentar, porque para criticar é preciso lá estar, então arrisquei a ser candidato e fui eleito. Portanto foi a minha presidente, na altura que me propôs, eu aceitei e ganhei, foi assim o processo[101].*

E – *Que dinâmicas é que costuma estabelecer com os representados?*

RES – *Olha, comecei por entrar em contacto com todas as escolas, depois de ter sido eleito claro, em que pedia, fiz um inquérito – que eu depois posso dar fotocópia – em que pus várias questões: questões de segurança, de pessoal auxiliar e não auxiliar, professores como é que era o quadro, se era estável se não era estável, como era a população escolar[102]. Para que – porque eu pensava, lá está, na altura que eu ia ter uma grande interferência, ou ser muito interveniente no Conselho Municipal de Educação no ensino secundário[103] - para ter alguns dados sobre as diferentes escolas, porque eu conheço a realidade de uma escola ou duas não conhecia a realidade das sete escolas. Então servia de base. O inquérito levou muito tempo a chegar, algumas escolas só pressionadas, contactos telefónicos, pedi o regulamento interno e o projecto educativo, tenho se não estou em erro três, um: é da minha escola. Portanto faltam-me quatro, se não estou em erro, comecei logo a ver aí uma falta de vontade da maior parte das escolas[104]. A falta se calhar, teriam visto Conselho Municipal de Educação - penso eu, será uma desculpa, não sei – é mais para o básico, para que é que nós havemos de estar aqui, desculpa a expressão, a chatear com estas coisas todas. Telefonei para as escolas, prometeram sim senhor, sim senhor, mas a maior parte das escolas ficou-se por "águas de bacalhau". Só muito tarde é que apareceram os inquéritos, projectos educativos e regulamentos internos – regulamentos internos não tenho nenhum, nem da minha escola tenho, tenho o meu, poderei lá encaixar, mas nem esse me deram – e os outros são de três escolas só[105]. Tentei no princípio deste ano. Enviei as felicitações de um novo ano, que tudo corresse bem, só uma escola, se não estou em erro, retribuiu e pediu para eu fazer uma reunião com eles[106].*

Eu de facto, aí estou a pecar, porque não fiz. E não fiz por uma razão muito simples, é porque também não vejo razões para fazermos[107], o Conselho Municipal de Educação em relação ao secundário nada fez nem nada adiantou[108]. Estou a pensar neste final de ano pegar em todas as actas, vou pedir todas as actas em disquete e enviar a todas as escolas, deixar o meu dossiê aqui arquivado nesta escola e pedir desculpa a essa escola por não ter feito a reunião[109]. E a razão fundamental é essa, é porque fazer com ela e as outras todas estarem desinteressadas, também me levou um pouco a desmotivar com… porque também não vale a pena, também não vale a pena[110]. Aí meia culpa, porque realmente ela agradeceu e gostaria de saber mais algumas coisas sobre o Conselho Municipal de Educação, eu vou ter a hipótese de lhe enviar as actas todas e um resumo daquilo que foi feito nas reuniões do Conselho Municipal de Educação.

E – *Na sua opinião que contributos ou que valências poderia levar para o Conselho Municipal enquanto representante do ensino secundário?*

RES – *(ri) é uma pergunta mesmo mázinha.*

E – *Naquela altura, quando se candidatou …*

RES – *Naquela altura pensava, lá está, porque eu sempre pensei que o Conselho Municipal de Educação pudesse também além de trabalhar com o básico ter alguma interligação com o secundário, sempre pensei nisso[111]. Portanto eu como professor e da experiência - já são 30 e poucos anos de experiência - no secundário e também no básico – já dei aulas ao básico, muito poucas, mas dei – sempre pensei que com a experiência que eu tinha pudesse ser uma ajuda aos outros conselheiros que não estão no secundário[112]. Mas realmente logo na primeira reunião percebi que ali a presença do secundário, como disse há pouco, estava a mais. As Câmaras Municipais não têm nada a ver com o secundário, colaboram nalgumas coisas com as escolas, mas* [113]

E – *É engraçado porque não desfez essa sua motivação, essa sua ideia quando leu o decreto só depois da primeira reunião…*

RES – *Foi. Foi depois da primeira reunião que eu comecei a ver que, primeira e depois segunda e por aí fora. Mas foi exactamente isso. Eu li a legislação toda com muita*

atenção – aliás tenho a legislação toda sobre isto pedi, tive o cuidado de pedir e li e percebi sempre que o Conselho Municipal de Educação tinha muito mais a ver com o básico. Isso percebe-se porque as competências das Câmaras Municipais são para o básico. Mas sempre pensei que pudesse fazer um pulinho até ao secundário, porque é o que vem logo a seguir e está dentro do concelho e a população funciona, mas efectivamente não, não se falou no secundário[114]. Portanto acho que estou ali a mais, é um dos conselheiros que está a mais enquanto o sistema se mantiver, na minha perspectiva, e não sou candidato (gargalhada)[115].

***E –** Como classifica a sua participação e o poder de decisão?*

***RES –** A participação, ao princípio de lá estar quando foi a questão do regimento ainda propus algumas alterações, mas por causa do próprio regimento porque eu estava lá dentro e queria saber com que leis é que me devia reger[116], há perguntas que fiz que ainda não me foram respondidas, estava-me a esquecer disso, como por exemplo quem me dá a posse? Ninguém sabe quem é que dá posse, eu assinei um papel, uma acta a dizer que tomava posse, mas realmente não se percebe bem que é que dá posse. É o Presidente da Câmara? É o Presidente da Assembleia Municipal e esta resposta ainda está para vir[117], é uma das perguntas que eu vou fazer na última reunião. E agora vai ter de desculpar, a pergunta é…*

***E –** Participação e Poder de decisão?*

***RES –** Participei no regimento, participei sempre que era solicitado a dar alguma opinião mesmo sobre o básico, sobre os problemas de saúde, mesmo agora sobre os problemas da falta de água e tudo o mais, mas como representante do secundário nula[118]. Posso dizer, como representante do secundário, para tratar de assuntos do secundário que era para isso que eu lá estava, nenhuma, mesmo porque nunca se falou do ensino secundário. Nunca[119]*

***E –** Poder de decisão? Falámos há bocadinho no facto de ser um órgão consultivo…*

***RES –** Consultivo, como é consultivo, ouve-se mas sim senhor, mas as decisões chave já vêm tomadas e nós somos consultados[120]. Houve uma ou outra proposta,*

mas foi pontual, mas que não foi por aí que a decisão que já vinha tomada foi alterada[121]. Porque as grandes decisões – e até se compreende, o que lá está, também porque não houve reuniões preparatórias, porque se nós tivéssemos ido às reuniões preparatórias, onde se fazem os grandes orçamentos, pelo menos convidados a ir a essas reuniões preparatórias, tínhamos uma ideia, se calhar podíamos ter dado nessa altura uma opinião diferente do que aquela que demos, ter dado melhor[122]. Agora quando as coisas já vêm preparadas é muito difícil dizer não[123], portanto o nosso poder decisório é nulo, também, na minha perspectiva[124].

E – *Como avalia o trabalho desenvolvido ao longo deste ano e meio por este órgão?*

RES – *Na escala de?*

E – *Na que quiser. (gargalhadas)*

RES – *Bem eu na escala … pronto lá está, eu para o secundário, creio que dava zero, nós não trabalhámos no secundário[125]. Agora pelo que eu me apercebi que é referente ao básico, portanto em termos globais, que se está a trabalhar bem, as pessoas foram esclarecidas quando eram pedidos esclarecimentos e creio que as pessoas ficaram perfeitamente esclarecidas, portanto aí eu acho que está bem, está aí, numa escala de 0 a 20, daria um 17[126] Agora quanto ao secundário, não, porque não falámos nunca no secundário. Que os assuntos vinham bem estudados vinham, as técnicas e os técnicos estavam bem preparados estavam[127], bem – agora vou ser mauzinho – aparentemente estavam, aquilo que nos davam a conhecer, nós não temos conhecimento para, não temos contraponto, nós não …(ri) quando a caldeirada aparece feita nós tomamo-lhe o sabor, agora como foi feita nós não sabemos não é? Mas como conselheiro, acredito que aquilo que me apresentaram está bem feito. Porque eu não tenho processo de avaliar, porque não foi dado a conhecer tal coisa. Mas por aquilo que é dado a conhecer, aparentemente nesse aspecto estava bem, portanto o 17 está bem, 20 não, porque há sempre melhor.*

E – *Quais as suas expectativas sobre o Conselho Municipal de Educação, em geral e no seu impacto no desenvolvimento local, em particular?*

RES – *Ora enquanto o sistema se mantiver, se se mantiver este tipo de sistema eu creio que o Conselho Municipal de Educação será de funcionar com - como hei-de*

explicar para não ferir susceptibilidades – para já o secundário não deveria lá estar, na minha perspectiva, eu chamo-me a mim, sinceramente o inútil, porque nunca tratei de assuntos da minha área, estive a tratar de áreas anexas ao secundário, a questão é esta[128] Se houver alteração de legislação depois logo se verá. E aquilo que se prevê, que dizem se é que é verdade, que o secundário e o básico passam para as autarquias também, então ai eu direi mais, talvez dar mais força ao secundário nesse aspecto[129]. Mas como está a funcionar, sinceramente, como órgão consultivo e se continuar assim, lá está, vamos ser meros ouvintes a tomar decisões no momento sem ter conhecimento de facto[130]. Eu aí dava uma volta e faria aquilo que disse: fazer as reuniões alargadas a pessoas, dava para preparação das reuniões[131]. Não sei se respondi à questão?

E – *Em termos de desenvolvimento local, do seu contributo para o desenvolvimento local?*

RES – *Bem, desenvolvimento local, … a própria legislação obriga a uma atitude diferente tem lá uma séria de competências. Agora desenvolver essas competências mais … não sei sinceramente aí não sei. Perspectivas futuras … se continuar assim, vale mais parar[132]. Porque as decisões vêm tomadas. Ouvem-se duas ou três opiniões, mas as decisões continuam tomadas. O Conselho Municipal de Educação devia ser ouvido antes das decisões estarem tomadas e depois, então, as coisas vinham feitas novamente, para serem aprovadas.[133] Eu punha as coisas sempre assim, primeiro, a Câmara deveria apresentar ao órgão aquilo que pretendia fazer, ouvia - lá está como consultivo que é, ouvia - depois executava como bem entendesse, quando viesse novamente ao órgão já vinha como proposta. Os conselheiros deviam ter essa proposta já nas mãos para a poderem ler, discutir entre si se quiserem se não quiserem porque isso depois já é da responsabilidade, e então votar em consciência. Assim é que eu vejo um órgão consultivo[134]. Primeiro ouvidos, depois propor e depois novamente votar. Mas aquilo que está é o consultivo que vai votar no momento. Portanto, isto para mim não é um órgão consultivo. Um órgão consultivo é aquele que, antes das propostas estarem feitas, analisa as propostas, apresenta contra-propostas e então faz-se uma proposta final e então avançamos[135]. Assim como está não vejo futuro para o Municipal de Educação, assim como estamos a trabalhar agora, em que as propostas aparecem feitas e estão feitas como estavam no momento. É uma provocação. Isto é uma provocação para o senhor Vereador (sorri)[136].*

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.EP**

REPRESENTANTE DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO PARTICULAR

DATA: 20 de Junho de 2005 Hora: 16h10

Local: Gabinete da Direcção do Externato Cor-de-Rosa

Duração: 56 minutos

Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

A entrevistadora contactou telefonicamente a entrevistada relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou a Conselheira sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte audio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu no seu gabinete de trabalho, gabinete da direcção do Externato Cor-de-Rosa, num ambiente agradável e sem interrupções.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheira.*
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

REP *– Na minha opinião deste à longos anos, eu achei que o Concelho de Lilás estava muito inclinado, sempre em defesa da política de educação, localmente[1]. As primeiras jornadas pedagógicas, que já foram há vários anos, começaram já a vislumbrar o que a autarquia gostaria de ver feito[2]. E quando saiu o Decreto que ...*

E – *regula...*

REP – *Sim. Que regula o Conselho...*

E – *Conselho Municipal ...*

REP – *Não. Não, primeiro era... as cartas educativas ... e quando todo aquele levantamento começou a ser feito, enquanto eu sabia que noutros concelhos, não se olhava ... aos meios que existiam e construía-se de uma forma desordenada, aqui não se tem visto isso[3]. Pode haver lacunas como haverá, tem sido feito de acordo com as capacidades que economicamente têm. Mas para mim só, a única falha é aqui a escola atrás, que é ali à beira da estrada não ter Jardim de Infância[4], aqui. Como este é privado, os outros... as crianças daqui não têm ... não sei se houve levantamento a saber quantas crianças tinha e se se justificaria um ... Jardim de Infância. A população aqui está muito envelhecida e a que não está, trabalha fora e normalmente levam os filhos, por isso não sei também se se justificaria. Não sei se respondi, se pretende mais alguma coisa?*

E *– Considera importante a existência de uma política local? Tem pertinência? É relevante essa existência?*

REP *– Sim[5]. Porque é uma forma de... das tradições se manterem, das pessoas ganharem gosto por aquilo que localmente têm, talvez até terem mais cuidado com as suas coisas, eu creio que sim[6].*
Mas também, em sítios que não se justifique haver uma escola com um número mínimo de alunos, um professor, um auxiliar, sou de opinião da deslocação dessas crianças para outra escola integrada. E há quantos anos isso lá fora já se faz, não é?[7].
Eu recordo-me que queriam fazer uma escola grande ali em cima, para onde fossem as crianças e as camionetas da autarquia ou da Junta levariam. Acho que localmente, pôr muito longe da realidade onde vivem não, porque há quem nasça, viva e morra num sítio sem saber o nome da rua, porque é que se deu aquele nome, porque é que aquela rua tem aquele nome. E portanto, o enraizamento e objectivamente a autarquia

tem uma resposta muito forte nisso.. acho que sim, seja qual for a força política que lá estiver, acho que sim[8].

***E –** E quais os principais objectivos a alcançar na política local de educação?*

***REP –** Um maior conhecimento da... quer da parte das industrias que existem, aqui que é meio rural, conhecerem objectos, profissões, quer dizer toda, toda essa ...*

***E –** componente da parte prática, da vida real...*

***REP** – exactamente, a componente prática e a sua ligação à educação, que é muito importante[9]. Aquilo que eu dizia, sobre as notas daquelas reuniões, que lhe posso passar, dizia a participação aqui ... (a professora vai folheando algumas notas pessoais de reuniões com a autarquia) é preciso os professores participarem numa reflexão mais alargada[10], saber o sentido das... – aqui mais em diante... trocar as impressões com as autarquias que já sabem fazer uma articulação[11], a política de ensino superior deveria estar ligada ao desenvolvimento da autarquia[12], a falta de equipamentos[13]. Porque se falava exactamente da ligação, penso que é o que me está a perguntar, do que se falava de desenraizar os museus, de haver um museu e a escola ir … trabalho de ligação entre a escola e o museu,... repita-me lá a pergunta outra vez...*

***E** – Quais os objectivos da política de educação implementada ao nível local?*

***REP** – Pronto, não haver um corte entre a população e as raízes, a própria localidade, e[14]... um outro é também dar uma melhor qualidade de vida[15] e a cultura vir de grau superior e criar gosto pela leitura em qualquer fase, não ser só na escola, ser por aí fora, a educação dos idosos[16]. E acho que a autarquia tem um papel preponderante nisso[17]. Não vejo que isso seja uma coisa impossível, terá é que haver possivelmente ... pessoas, mais ... a trabalhar mais em voluntariado do que se trabalha, vamos fazer, queremos reunir-nos, um sentido de... [18]. Isso é que continua a ser ... as pessoas com uma vida muito agitada e a não terem tempo para se juntar[19]. Mas... é uma coisa que existe.. que eu própria faço questão de exigir da autarquia, é isso. E talvez tenha sido essa uma das razões, conversando com A, com B ou com C, que naquela altura da*

eleição os elementos do Conselho Municipal de Educação escolheram o Cor-de-Rosa. Penso... porque ao longo dos anos tenho-me batido sempre por estes princípios, que não é como nas cidades longínquas... já não vou, como às vezes se diz as faculdades. Não pode ser! Também não pode haver as faculdades aqui, ali e acolá, não[20]. Estamos perto de Lisboa e os acessos são bons, etc. Mas outro tipo de escola e de educação permanente, tem que ser[21]. E a alfabetização, mesmo. Há muita gente que precisava … que ainda que sabe fazer o nome[22], mas tive os anos que tive, três ou quatro, na casa do povo[23] e vi que a maior parte dos rurais, era com o dedo que assinava (faz o gesto da impressão digital com o indicador direito). Portanto, é mesmo à autarquia que compete[24].

E – *Dizia à pouco que existem outros parceiros sociais com uma participação ainda reduzida. A que parceiros se referia e de que forma os via a intervir mais activamente nessa política?*

REP – *Eu via ... jovens estudantes[25], jovens a serem requisitados para desenvolverem actividades que ao mesmo tempo fossem úteis para ambas as partes, eles recolherem os ensinamentos dos mais velhos e os mais velhos também saberem lidar melhor com os mais jovens. Isto já numa.. na terceira idade e para transmitir o entusiasmo aos outros[26].*
Depois outros parceiros, a parte da saúde[27]. Eu não sei como funciona o Gabinete, aquele gabinete em Lilás, de planeamento, não... de atendimento aos jovens[28]...

E – *Ah, sim, é mesmo o gabinete de atendimento aos Jovens.*

REP – *Sim, esse gabinete. Normalmente ou por falta, como digo não quero afirmar, não sei se é falta de esclarecimento, se é falta de ... se o tipo de esclarecimento não é acessível às famílias, há muitos jovens – e nós aqui temos várias etnias – que não se servem de uma coisa que lhes é útil na adolescência para tirarem daí proveitos e não haver os casos que muitas vezes existem. Se continuar à frente a Drª [...] que é uma pessoa de uma abertura extraordinária é uma coisa que nas escolas se devia fazer pontualmente, seria um parceiro bom[28]. Agora estou a falar, estou a pensar, no princípio do ano quando fazemos um esboço do ano todo, se incluirmos nas reuniões de pais, haver esses parceiros a transmitir aos pais em primeiro lugar[29] – nós quantas vezes dizemos que devíamos primeiro passar aos pais e depois eles em casa*

passariam aos filhos, isto nos mais pequeninos, acho que nos jovens também porque há pais com certos preconceitos os que outros – portanto seria isso a saúde. ... A parte da literacia[30], temos, só não lemos se não quisermos, mas lá está, quer a Biblioteca Municipal nova e a mais antiga, lá em baixo, mas eu penso que a mais recente está mais vocacionada para isso e nós temos já muitas crianças a dizerem que a Câmara organizou aos sábados isto e aquilo[31]. O que nos agrada. Portanto eu acho que a autarquia tem mesmo que estar[32] e não vai com certeza ser capaz, deixar de...

***E –** Já não consegue conceber sem a autarquia estar...*

***REP –** Eu não! Não[33].*

***E –** Dentro da Política Local de Educação, como via o papel do Ministério? E as escolas? E a autarquia?*

***REP –** O papel do Ministério e talvez também dos autarcas... não pensarem como que um virar... por vezes parece que sinto "eu faço até aqui e tu agora fazes daqui para a frente" [34] Portanto a autarquia constrói, a autarquia mantém e o Ministério dirige. Para mim, penso que a articulação deveria ser feita de outra maneira[35]. Estamos todos a trabalhar para os portugueses! Todos deveríamos,... em conjunto e não de costas viradas fazermos as coisas para colher louros. É a única coisa que eu acho que há um desfasamento entre as directrizes ministeriais[36] outras vezes para certas inaugurações, a autarquia convém-lhe convidar A, B ou C, noutras situações, a autarquia, desejando está ela que não apareça ninguém para ver como é que as coisas estão a funcionar. Aqui é que eu acho que deveríamos ser todos mais transparentes uns para os outros[37], todos como o professorado. Não vou … Também sou suspeita, como trabalho no particular, aqui não ... nós aqui ... eu leso por elas, porque sinto ... as próprias professoras do ensino oficial, e aí é que eu ainda sinto que a autarquia não pode fazer nada porque isto já está mesmo, mesmo enraizado, é que as nossas escolas e vocês. É como somos autenticamente tratadas, é as nossas escolas e vocês! [38] Mas não é uma rede o parque educativo, porque o medo é esse, não é? É uma rede única de escolas, onde estão as públicas, as privadas e cooperativas. Mas não. Não há isso[39] E das autarquias... que eu saiba, dá-me ideia uma autarquia ou outra, mas que tenha assim conhecimento mesmo a nível do país é*

pouco ... e aqui, nesta, eu não tenho sentido essa, isso ... não tenho, convido e sou também convidada, mas os trabalhadores, os professores e os funcionários foram durante muito tempo discriminados. Por exemplo, na abertura do ano lectivo iam só os do público[40]. E eu dizia-lhes... vocês não têm os mesmos descontos para o IRS, não têm o mesmo isso aquilo e aquele outro, não têm os mesmos direitos do que os outros, então ultimamente já têm ido, há uns três anos[41]. Mas não quer, que antes não valorizassem até mais a cultura, é uma outra forma de estar agora. Mas não vejo... não vejo ... o não estar junto da autarquia já faz parte. A rede educativa, sinto mesmo que tem ... mas tem que ser doseada[42]. E aí preocupa-me, preocupa-me mesmo que quando há tantas escolas a fechar por falta de alunos se venham a construir outras só para mostrar trabalhos. Isso preocupa-me como cidadã, somente[43]. E o que é que fazem, que utilidade vão dar a esses espaços que eram escolas? É aqui que eu também espero que a autarquia também faça, faça um levantamento,sei que estão a fazê-lo – já respondemos aqui a inquérito – faça um levantamento para fazer a programação das actividades para estas escolas, onde é que se constrói, como se constrói[44], etc.

***E –** Relativamente ao Conselho Municipal de Educação e em termos da sua definição, o que lhe parece sobre as competências que tem, a sua composição e o seu funcionamento.*

***REP –** É assim: para mim é considerado mais cómodo como uma solução consultiva – por isso é conselho não é? – do que propriamente deliberativa[45]. Portanto quando lá chegamos, mais ou menos, as coisas já estão orientadas para determinado fim[46] e portanto tudo está encaminhado para tudo o que diz respeito ao público[47]. Eu ao dizer isto, ao público é, não pensam nas outras crianças, não estou ... aqui é que eu queria que não gostaria que valorizasse ou que eu esteja a dizer porque estou a falar do público ou porque estou a falar do privado, não é! É porque estas crianças são filhos de munícipes como as outras e aí é que ... constrangemo-nos sempre ao ver a falta de verbas[48]. Acho bem e tenho gostado da maneira como aqueles grupos têm vindo, e acho que está... de técnicos e acho que estão... e acho progresso desde – está lá desde quando?*

***E –** Desde Dezembro.*

REP – *Sim, mas há uma diferença substancial para melhor, portanto. Desde o início do Conselho Municipal até agora[49]. O próprio Vereador ao princípio estava muito hesitante e agora noto-o muito mais seguro nas suas funções[50]. Quanto aos dados, não... acho que são verídicos, aceito-os como reais[51]. O que é bom .. haver ... a sua função, portanto... Antes quando não havia as coisas deviam estar mais dispersas. A sensação que me dá é que está tudo, acarinhado, aninhadinho de modo que se quiséssemos perguntar o que se passa aqui, ali ou acolá, tenhamos para onde... fontes para recolher informações[52].*

A nível da saúde eu ia ais longe não ficaria pelas cáries[53]. Pouco mais se tem ouvido, sim senhora não quer dizer que isso... mas pronto fez-se, mantém-se isso, tenta-se manter isso. Oxalá se mantenha, todos os anos se faça esse rastreio, mas isso ... pode ser falta minha, de saber neste momento qual o ponto da situação.

Mesmo nas actas, acho as actas ... e o que lá se passa acho um pouco ... não digo desarticulado, mas talvez o essencial ... aquilo para o futuro, não vejo assim a .... não sei a ... [54]

E – *qual a decisão. Quais as medidas a tomar.*

REP – *Sim é isso. A decisão: há uma ou outra que diz o que tem a dizer, dá uma resposta e pronto, e aquilo não avança[55]. Há uma outra coisa que gostava de ver, mas como digo é consultivo também não tem outra função naturalmente, será depois o vereador a levar a reunião de Câmara e depois as coisas seguirem. Depois não há uma sequência, passarem de umas situações para as outras, mas isso já me transcende e eu ... não faço[56].*

Isto das cartas educativas vai ... O diploma em si também é um pouco confuso. Não é muito claro. Os representantes que estão, compreende-se que estejam, as forças da ordem,... a composição, embora seja - as Associações de Pais, com certeza que sim[57], mas nota-se à boa maneira portuguesa que é ... estão ali a representar um concelho, (faz com o indicador o gesto da letra "c") num conselho, mas por norma querem resolver os problemas específicos da escola onde estão os seus filhos, e isso precisava de ser mudado na nossa mentalidade ainda somos muito... . [58]

E – *Acha que ainda não se assumem como verdadeiros representantes, que o são, de quem efectivamente representam.*

REP – *É, é[59]. Eu, por exemplo, cada vez que há uma reunião do Conselho Municipal, eu tento, mais não seja as que estiverem na altura, telefonar-lhes, e tenho aqui os colégios[60] (e vai remexendo numa listagem de contactos de estabelecimentos particulares do concelho).*

E – *Sim... eu ia precisamente perguntar-lhe qual era o contacto que estabelecia com os seus representados.*

REP – *Sim. É mais fácil reunirmos, do que ser por escrito. Primeiro, porque gosto muito de conversar e, segundo, depois juntam-se outros problemas nossos mesmo[61], não é? e aproveitamos falar sempre e dizer o que acontece. Por exemplo agora aconteceu qualquer coisa no Externato de Branca em que fizeram o protocolo com a câmara e ela quando veio, e a dizer aquilo dos transportes, nós dissemos "olha e connosco fizeram isto, isto e isto...", quer dizer é um caso concreto porque eles têm contrato de associação e ... é bom. Mas, tendem também cada um de nós a ir ao seu caso especial. Tenho há anos, anos, que eu – e não digo por ser eu – há anos que me debato, para que os - há no ensino privado três tipos de contrato, os contratos de associação, os contratos simples e agora os contratos de desenvolvimento – e eu na altura fazia parte dos órgãos sociais da AEEP (Associação de Representantes dos Estabelecimentos de Ensino Particular) [62] achei sempre, não é justo, não é justo haver isto, haver estes três tipos de contratos. Porquê? Porque a Constituição é clara quando diz "no direito de ensinar e de aprender", portanto ou é para todos ou não é para nenhum. Como resolver? Não tem a ver com o cheque escolar, nem assim ... O Estado sabe quanto gasta com um aluno no ensino público, nos níveis que ele frequenta, agora tem muitos mais meios, há vinte e tal anos quando me debati com isto naturalmente não sabia, mas agora já sabe, quanto é que custa cada aluno. Portanto, das duas uma: era dar a oportunidade aos pais de escolherem a escola que queriam, talvez isso aliviasse também o erário público, no aspecto de, não estarem a exigir escolas ou porque estão degradas ou isto... portanto os pais só pagariam a diferença[63]. Agora está-se a fazer isso, no apoio é o que se vai fazer, não é? Nas escolas públicas que vão ter apoio, na extensão do tempo para ... e mais para os pais não pagarem e depois os cada um escolhiam, mas não ainda há colégios com contrato de associação, há colégios com contrato simples, em que vão pelo per capita e todos nós sabemos quantas fraudes que se cometem nas declarações do IRS e os contratos de desenvolvimento esses são mais só para a construção e beneficiação dos edifícios. Esses são mais...*

Eu,... na primeira Constituição isso concebia-se porque consideravam o particular supletivo do público. Mas, agora o supletivo continua lá sem estar escrito supletivo, pronto[64]. Mas já não é assim, qualquer um pode abrir uma escola, portanto já não é assim. Já não dá para haver uma... poupar-se dinheiro todos nós cidadãos ficarmos beneficiados em termos ....
Mas o Conselho tem estado a funcionar bem ... [65]

E – *Mas ainda em termos de definição, sobre o seu funcionamento. Considera que o funcionamento previsto para o Conselho Municipal de Educação é adequado, o que está estipulado?*

REP – *Pois, acho é que vêm com muito pouco tempo de antecedência das reuniões que não sejam extraordinárias. Vem às vezes quase dois três dias antes e se uma pessoa quer preparar alguma coisa[66], ou se quer ver o que foi antes dito e pôr coisas na mesa, não tem ... evidentemente que é ... Porque acho que há coisas que eu poderia colocar ali que não, que ainda não, ... que eu não sinto que tenha fundamentada o suficiente para dizer... Uma das razões é essa, acho que deveria ser...* [67]
A regularidade das reuniões, tem sido o quê? Três, quatro, não tem passado disso. Acho a presença do elemento do Ministério muito passiva. A outra senhora anterior era um bocadinho mais activa, este senhor nem dei conta dele e ... [68]

E – *E já lá não está!*

REP – *Não!?*

E – *Penso que não, uma vez que o Director Regional já foi mudado, os adjuntos não devem ser também os mesmos.*

REP – *Pois, pois é! (Ri). É também um senhor não é, o Director Regional?*

E – *Penso que sim.*

Que alterações ao seu funcionamento, composição e competência considera pertinentes?

REP – *Como já referi as convocatórias virem mais cedo que é para dar tempo[69], com as actas ... e acho as actas muito sintéticas, não... não é o alongar[70] e até talvez ... termos oportunidade de, por escrito, dar sugestões[71] - mas não sei, lá está, está tão ambíguo o Decreto, que uma pessoa não...* [72]
Funcionar mais vezes desde que cumpra... se fosse todas as vezes que o decreto diz, seriam suficientes[73], na filosofia daquela gente não me paga o almoço, não me paga o jantar". [74]

E – *Poder introduzir pontos/temas na ordem de trabalhos.*

REP – *Sim é isso. Mas não sei se o decreto dará para isso...*

E *– Na sua opinião quais as potencialidades deste órgão? Dizia à pouco que achava que antes da existência deste órgão as coisas estavam mais dispersas e agora estão mais aninhadinhas, mais acarinhadas, utilizando a sua expressão, portanto essa será uma potencialidade. Que outras considera existirem?*

REP – *Sim. Outras é o transmitirem aberta... quer dizer não fazerem o que era costume, havia dados, eu como representante do ensino privado , havia coisas que me passavam completamente à margem, estando inserida na autarquia, eu não sabia o que se passava a nível do ensino público nem para aconselhar ou para desaconselhar, nem para ...* [75] *Não tinha nem podia ter uma visão global, apesar das iniciativas acabava por ter, porque alguém conhecia, mas isso eu não considero como sendo o mais correcto.*
Gostaria que também começassem, creio que vai com o decreto, que começassem a requisitar ou que se soubesse como se haveria de fazer, de irem pessoas especializadas falar sobre assuntos que nos estejam a preocupar concretamente aqui no concelho de Lilás[76]. Penso que quando solicitado poderiam ir assim pessoas ao Conselho Municipal... [77]

E – *Qual o tema. Se pudesse requisitar especialistas qual seria o tema.*

REP *– Por exemplo um maior esclarecimento ... arranjarem forma que fosse alguém que pudesse esclarecer e sensibilizar todos os Conselheiros e concretamente as Associações de Pais e de Professores, dos vários níveis, principalmente do secundário, de forma a que os jovens quando terminassem o 9º ano de escolaridade estivessem elucidados sobre o que é que o concelho tem, para lhes dar, para o mercado*[78]*..., para eles ao serem lançados no mercado de trabalho... Portanto o que é que o concelho necessita e que caminhos educativos eles deveriam seguir*[79]*, isto tendo muito em vista o ensino técnico-profissional e não só os doutores e engenheiros. Porque somos um país que temos muitos doutores e engenheiros e técnicos muito pouco. Aí eu acho que fazia tão bem que os professores do secundário e que os pais fossem mais pertinentes e ao mesmo tempo não pensassem ... conseguirmos desmistificar que só ser doutor ou engenheiro é que é uma honra e não um bom profissional seja ele em que área for(*[80)]*.*

E – *Considera então que o Conselho Municipal de Educação poderá ser um fórum importante e adequado para a autarquia canalizar e definir a oferta educativa para o concelho?*

REP *– Sim. Sim e até promover estágio nas indústrias*[81]*.*

E – *Parece-lhe que poderia ser interessante convidar também industriais locais?*

REP *– Sim, para até para promover estágio nessas indústrias, mas ... quanto a mim teria que vir primeiro um especialista da educação para que os pais ficassem*[82]*, ... quanto a mim o problema ainda reside mais nos pais do que nos professores, para mostrar aos pais que ao fim de nove anos e depois três de ensino técnico-profissional os filhos irem ao encontro, fazerem já, ... ou terem um meio de vida, emprego, as empresas viriam depois e era uma coisa que talvez até a autarquia pudesse fazer um forúm amplo sobre isso sem ser do Conselho Municipal de Educação. Envolver-se, sair daí,* [83] *é uma coisa que nem sequer me preocupa a forma... eu estive num fórum do ensino particular e cooperativo no Porto e fiquei surpreendida com a quantidade de cursos técnico-profissionais e jovens felizes, não pareciam nada estes nossos, que por aí andam maçados, o professor isto o professor aquilo e ... eles cá tiram 10º, 11º e 12º e depois não chegam nunca chegam a finalizar. E o 12º ano, para mim, é pior do que*

um técnico-profissional, para mim e para qualquer pessoa, penso eu (ri), porque ele fica com a ferramenta na mão para prosseguir os estudos e fazer a tal educação permanente, tem uns anos, trabalha e não tem... se quiser continuar os estudos tudo bem, ... eu acho que está fazer muita falta à nossa juventude esses esclarecimentos e os pais pensarem, ... terem, ...verem o caminho, os pais não estão devidamente esclarecidos, os miúdos chegam ao 9º ano nem sabem qual a área que devem escolher no 10º ano. Não é? Muitos deles nem sabem o que querem ser ... eu vejo pelos meus netos e pelas mudanças que se operaram.

E – *Como foi o processo da sua nomeação / selecção ou votação como representante do ensino particular ?*

REP – *Foi em Fevereiro de 2003, enviaram-nos um oficio sobre o Decreto e convocaram-nos para reuniões[84]. O nosso processo foi bom (ri) porque o dos agrupamentos foi mais complicado[85]. Convocaram-nos para uma reunião na Câmara, os que compareceram participaram, os que não compareceram não compareceram. E houve logo, ... quem orientou foi a chefe da divisão da educação, a técnica superior de Educação, a Drª Lara e depois chegou o Vereador da Educação, mas explicaram do que se tratava - cada uma de nós tinha o decreto na mão - e perguntaram quem estava disposto a colaborar e a participar, etc. Levantou-se um senhor do lado de Branca a dizer que não se importava e depois eu também disse que estava disponível uma vez que o lado norte do concelho também está muitas vezes esquecido. Depois foram a votação e fiquei eu e como suplente o senhor da escola profissional e então[86] ... Depois disso a vigência que tem, naturalmente iremos novamente ser escolhidos, ou eleitos, isso agora não sei como irá ser (sorri) [87]. E... uma coisa posso dizer , é assim, entre o entusiasmo do princípio e agora, o que não é costume, eu acho que as pessoas vão por gosto e continuam interessadas, na positiva não vejo que haja pessoas lá a ... fazer, a estar por estar[88].*

E – *Portanto faz uma avaliação positiva do trabalho?*

REP – *Sim. Sim[89].*

E – *Essa avaliação também tem a ver com a dinâmica estabelecida nas reuniões que referiu à pouco?*

REP – *É. É, por isso estava a dizer os técnicos... quando começaram a aparecer realmente, vê-se que há trabalho por trás[90]. E há coisas ... estou convencida... aliás até o próprio vereador... estou convencida que se eu perguntasse quantas crianças há do pré-escolar na freguesia de Lilás e quantas escolas, quantos jardins de infância e professores, ou mesmo no concelho, tenho impressão que teria resposta para isso. Não sei se sempre... se isso seria assim se não houvesse o Conselho Municipal.[91]*

E – *Portanto, considera que o Conselho Municipal para além dos impactos exteriores, foi também um motor para dentro.*

REP – *Ai, sim. Sim[92]. Têm-me feito observação de outro Conselho... sobre os jovens...*

E – *O Conselho Municipal da Juventude?*

REP – *Sim, penso que é esse, eu não conheço, mas têm-me falado... e tem a ver com a juventude. Mas no princípio disseram-me que nem as pessoas nem as coisas eram assim, agora não sei. Nem sei se funciona com regularidade, mas não funcionava assim.*

E – *E quais as suas motivações quando se voluntariou?*

REP – *Ah, desde à muitos anos, sempre em tudo o que diga aos outros, gosto, gosto mesmo, sempre. E gosto de o fazer de... da maneira o mais discreto possível[93], nem... Sei lá, já no 25 de Abril... eu digo que houve duas pessoas que me marcaram muito: o meu pai que, sendo muito mais velho que a minha mãe, era uma pessoa muito mais para a frente, tinha a terceira classe e no entanto o meu pai lia Ferreira de Castro e o Diário de Noticias todos os dias, e era merceeiro e eu daí tirei logo desde pequenina essas lições. Depois, muito mais tarde, com o Dr. João de Deus Ramos, uma pessoa contra a antiga... o antigo regime mas, não ... percebia-se, mas quando não concordava, não concordava mas não era demagogia e dizia aquilo de uma forma tão segura que nós alunos não nos dávamos conta de que existisse o antigo regime e que*

o antigo regime fosse tão repressivo. Porque ele não era isso que ele queria. Depois tive o Dr. João dos Santos, como professor em Pedagogia e também uma pessoa à séria.

Penso que estas três pessoas marcaram-me muito no campo da formação, já crescida, já adolescente. A minha professora do ensino primário tinha tirado aquele curso de ... em Geneve, ainda aluna de Piaget, fazia ... o ensino dela era o ensino da altura da Maria Montessori. Portanto História, Geografia, Português, Matemática tudo aquilo era concretizado e feito de uma forma que diziam que a Senhora não era boazinha da cabeça (ri) mas ela é que tinha diferente formação para dar as aulas.

E gostei sempre... gosto muito da profissão, sinto-me vocacionada[94]. O ir mexer nisto é porque nós só avançamos se cultivarmos todos. Para mim tecnocracias nada. Para mim a verdadeira riqueza de uma nação é na educação, portanto é por aí, o resto não contem muito comigo... [95]

Portanto, para mim foi natural, sempre foi assim, toda a minha vida: desde fazer parte das associações de moradores, porque queria paragens de autocarros cobertas para as pessoas, mesmo esta escola foi feita a pensar nesta população daqui, tentei que aquela escola dali tivesse também pré-escolar – apesar de nunca termos conseguido isso. Depois a nível da AEEP, se começou a transformar, após o 25 de Abril, era o Grémio, e se começou a organizar, e foi em voluntariado também, uma Comissão organizadora para a Associação, esta rapariga estava lá caídinha também, não é? (ri) Na Associação, quando foi criada a Lei de Bases 9/79 e que depois veio os novos programas, organizei várias, aquelas acções, para professores associados[96] que quisessem ser esclarecidos sobre os novos programas. Porquê? Porque do leque de pessoas que conheço ligadas ao público, [refere vários nomes de professores que colaboraram nessas acções de esclarecimento e que tinham ajudado a fazer os programas] Fui ter com elas e disse-lhes que precisava que fizessem isto, e da associação pergunta-lhes do que é que podia dispor. Eles faziam tudo o que fosse administrativo, eu continuava aqui no colégio que nessa altura estava no directo, e eles faziam o trabalho administrativo. Eu acompanhei-as nesses dias, fizemos em vários colégios, descentralizarmos para ser mais fácil às pessoas deslocarem-se, mas com pessoas diferentes, quer da Matemática, quer do Português. E ... e foi assim.

Portanto, isto para mim ... isto sempre fez parte da minha vida esta participação, por isso foi natural ... foi uma continuidade[97].

***E –** E agora, enquanto representante do ensino particular quais as principais valências / contributos que pode levar para o Conselho Municipal de Educação?*

REP – *Ai, eu ali é que eu acho que é muito poucochinho[98]. Acho que o público tem uma força diferente e eu ali sinto-me um bocadinho... custa-me [99]...*

Custa-me também quando a [nome próprio da Representante do Ensino Básico no CME] estava a dizer aquilo dos almoços, ali a queixar-se, mas é o jeito dela, porque entendia que deveria ser um apoio maior, e recebe alunos ali da [...]... e eu depois disse-lhe que é impossível que digam que não chega, pois não há dia nenhum que não faltem duas ou três crianças, não se vai dizer ao talho, no dia antes que a quantidade é menor, vem sempre a mesma quantidade todos os dias. O que é diferente é que os trabalhadores, no fim do dia, levam mais, levam menos ou não levam nada. Portanto nunca ficaria nenhuma... criança sem almoçar.

Nós aqui temos crianças que nem sequer pagam alimentação, porque não podem, os pais e porque acho que merecem, as famílias merecem. E é a única coisa em que eu não tenho ... que passa despercebido, não dá para que as pessoas que são beneficiadas se sintam mal por isso. Porque eu digo, "não a secretaria recebe as informações de que não quer almoçar, acabou-se. A cozinha faz os mesmos almoços, quem serve não sabe o que é que foi dito na secretaria. Esteja descansada que ninguém sabe, não sei quê". Porque ainda há muita pobreza envergonhada e eu tenho pena. Eu só posso fazer isto, realmente, e é raro, mas pode acontecer, olhe não chegou, e digo então vai ao talho e trás mais um quilo ou dois de bifes e pronto. Não é isso. Por isso não há problema.

Ali, o que é que eu posso fazer? Tenho pena... eu penso o que é que eu poderia fazer ali mais , mas [100]... Pode ser que agora assim com isto eu tenha, fique a germinar o que é que eu (ri) ... posso fazer sobre o ensino... porque agora vamos ter uma reunião de final de ano, com estes elementos e com outros[101] ...

E – *Já me disse que considera que a sua participação ainda é reduzida e que o poder de decisão poderia ser diferente. Não sei se quer esclarecer ou complementar esses dois aspectos.*

REP – *Pois, mas... quer dizer também é complicado. Acho que dar achegas e sugestões já será bom. Espero que as aceitem como tal[102].*

Esta situação de solicitar que estejam presentes pessoas que nos ensinem e todos tenhamos a humildade de ver que não sabemos tudo e que é bom. Vamos ver[103] ... É o que eu penso na prática. Na reunião e sugerir exactamente, ver como é que é hei-de dar a volta e que se fizesse um fórum[104] ... essas jornadas foram óptimas e foram uma

coisa que deu, ... não havendo Conselho Municipal de Educação, mas foi um pontapé de saída para a cultura[105]. [...] para tudo isto aqui se desenvolver e já foi em 82[106]

***E –** E depois foi morrendo?*

***REP –** Foi. Foi tomando outros caminhos, foram-se escrevendo livros[107]. Hoje as pessoas preferem naturalmente, preferem mais ir ao almoço dos reformados, dos professores reformados, ao almoço do início do ano lectivo[108]. O que é bom porque segundo me disseram –não fui porque estive doente – foi muito bonito e já com carácter cultural. Porque se pode, e acho que a Drª [Chefe de divisão da educação] também, o trabalho que está a fazer está fazer é capaz de vir a ser ... é o levantamento de tudo o que se tem feito, com foi a evolução da educação no concelho[109]. Ainda lá não fui ver, mas tenho que ir.*

***E –** Que expectativas tem em relação a este órgão em geral e o seu impacto no desenvolvimento local?*

***REP –** Ai eu estou quase com 70 anos, não sei o que é que possa dar. (Silêncio. Reflexão)*
Eu iria mais, neste momento sinto-me mais vocacionada para coisas da educação permanente do que para crianças ou jovens[110]. Porque eu tenho que perguntar aos meus netos termos que eles dizem e que eu digo o que eu quero dizer, não sendo eles já pequeninos.
Na ligação educação vida activa, cursos técnico-profissionais[111].
Também naquela parte, mete-me pena, da mulher, eu estou ligada à Associação de Violência contra as Mulheres[112], e aí mete-me pena uma mulher que não sabe escrever que se sujeita a que o marido lhe preencha o cheque e ela põe o nome sem saber o que lá está a seguir[113]. Eu era capaz de dar apoio, sim mas muito na retaguarda. Para a minha saída.

PROTOCOLO DA ENTREVISTA PE.RAP

REPRESENTANTE DAS ASSOCIAÇÕES DE PAIS NO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LILÁS

DATA: 16 de Junho de 2005 Hora: 18h00
Local: Sala de reuniões na Câmara Municipal de Lilás
Duração: 51 minutos

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

A entrevistadora contactou telefonicamente o entrevistado relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou o Conselheiro sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte audio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu numa sala de Reuniões da Câmara Municipal, num ambiente agradável, registando-se apenas duas pequenas interrupções de telemóvel.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheiro.*
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

RAP *– (Breve momento de reflexão) O que me parece à partida é que, em termos de educação e de dos ... de certa forma a acção que os vários municípios têm tido a nível do país e em especial aqui o de Lilás, é que é muito importante[1] o poder central, o poder, ... aliás o poder local é mais activo[2] e mais rapidamente consegue colmatar e*

responder aos anseios das escolas e das populações em função das escolas, em termos educativos[3]. E é lógico que o poder local só… neste momento só assegura a parte das infraestruturas e de rede escolar e de toda a componente social que está agregada à escola, … sendo que, o sistema de ensino propriamente dito, está ligado ao Ministério da Educação, por isso ao poder central[4]. O que é verdade é que … muito mais que … parece-me que …nas áreas que o poder local abarcou, Jardim de Infância e 1º ciclo, há um notório investimento em termos de rede escolar[5], o que é muito benéfico, inclusivamente com a reestruturação completa dos edifícios escolares que passaram a ter outra polivalência[6], e que inclusivamente permitiram alargar o… a função de escola, para uma função de escola - mais actividades, centros de tempos livres[7] e assim responderam de certa forma às necessidades, permitiram que as crianças usufruam de mais coisas e durante mais tempo[8]. O que é muito importante para a comunidade[9]. Não é?

Porque todos nós temos sempre a questão de onde deixar as crianças, enquanto nós temos 8 horas de trabalho por dia e eles não têm 8 horas de aulas por dia, ou 8 horas de actividades lectivas. E penso que esse é o ponto mais… importante[10]. Depois também há a parte social, onde… como por exemplo os transportes escolares, os serviços de refeição, que também têm vindo a ser implementados noutra fase[11], e que é uma coisa que não foi implementada logo, mas está a ser implementada, penso que a um bom ritmo pela Câmara de Lilás[12] e que também ajuda muito.

***E –** Para além destes quais os objectivos a focar nessa política?*

***RAP -** Depende muito daquilo que está definido por lei[13]. Ou seja, normalmente se vê que as autarquias têm alguma dificuldade, ou seja têm alguns entraves no tipo de acção que fazem[14]. E normalmente extravassam as competências que têm[15], criando-lhes um problema, de que isso não se reflecte em termos financeiros para eles e eles acabam por estar limitados nessa acção[16]. …*

***E -** Isso implicaria uma reformulação de papéis? Quer da autarquia, quer das escolas, quer do próprio Ministério?*

***RAP –** Claramente. O que me parece que se tem notado, pelo menos na Câmara de Lilás é que há um claro investimento em tentar investir, em tentar colmatar diferenças sociais, de forma a que se consiga … aproximar… ou seja, eliminar não é possível mas tentar eliminar as diferenças sociais que existem e que são condicionantes da*

participação na escola das diversas crianças e das famílias[17]. E essa é a parte que a Câmara tem apostado mais e é por isso mesmo, que logo a seguir ao reequipamento no parque escolar, há o investimento no serviço de refeições e no complemento de horários dos jardins de infância[18].

***E –** Que outros agentes, juntamente com a autarquia poderiam intervir nessa política?*

***RAP –** (…Reflexão)*

***E** - As associações de pais…*

***RAP –** A questão é que todo este tipo de actividade, ou todo este tipo de intervenção está definida na Constituição Portuguesa, como uma coisa que deve ser assegurada gratuitamente. Ou seja, o Estado deve assegurar que isso aconteça e o que é verdade é que isso não acontece[19]. Ou seja, as Associações de Pais têm um papel…que .. ser pai e ser mãe, não é esse, …o seu papel seria motivar e incentivar a participação dos pais na escola e acaba por colmatar de certa forma, enquanto que os centros de tempos livres, colmatar parte de uma oferta que deveria existir e não existe e que ainda por cima não pode ser gratuita porque não há maneira de o ser[20]. Ou seja, eles estão de certa maneira a substituir-se a uma coisa que o Estado deveria garantir[21]. É lógico que é importante, e é útil … mas tenhamos a consciência que extravasa completamente as competências deles e que isso deveria ser assegurado pelo Estado[22]. É lógico que é bom ser parceiro, é lógico que isso dá outra motivação e que dá outro poder às associações de pais, mas… temos sempre este senão[23].*

***E –** Estava-me a referir a todo o tipo de intervenção e de participação, para além do nível financeiro. Como parceiros.*

***RAP –** É assim…*

***E –** Em sentido mais lato…*

***RAP –** Mais lato… Associado ao ensino está sempre a parte … ou associado à escola está sempre o ensino e a educação. E a educação é uma coisa tão lata tão lata que apanha tudo e mais alguma coisa. Ou seja, se formos assim quase todas as*

instituições que existem podem ser parceiras e é lógico que algumas estão mais focadas para um lado e outras mais focadas para outro[24] e que inclusivamente … a participação junto da comunidade local, e estamos a falar por exemplo em termos de juntas de freguesia, não estamos a falar de concelhos, em que cada freguesia tem a sua particularidade, todos podem dar o seu contributo[25]. Ou seja, as colectividades recreativas, as culturais e as desportivas podem dar o seu contributo[26]. E tem toda a lógica aproveitar as sinergias disso, de cada uma, para conseguirmos ter uma oferta melhor[27], não é? E porque inclusivamente todos eles funcionam com … todos eles não têm objectivos financeiros, de ter lucro. Por isso é muito mais social e é toda uma parte que … é importante desenvolver[28]. É lógico que se falamos das colectividades também falamos das IPSS, como focos … como grandes garantes de outro tipo de actividades que é preciso desenvolver[29]. (Breve pausa) Também as escolas…(sorri)[30]

E – *Também…*

RAP – *Também as escolas. (Breve pausa). Normalmente nós esquecemos essas, mas … como hei-de dizer… mais porque há uma cultura de escola … que não… as escolas estão muito viradas para si[31].*

E – *Mais fechadas?*

RAP – *Sim. E muito dificilmente se conseguem abrir à sociedade, ou à comunidade local a não ser esporadicamente por um motivo ou por outro, normalmente em caso de dificuldades[32].*

E – *Tem sentido isso?*

RAP – *Se eu tenho sentido isso? Tenho[33]. Inclusivamente as escolas que são mais abertas são aquelas que têm mais dificuldades. E para vencer as dificuldades juntam-se para conseguir e… é assim depois acaba por se estabelecer uma relação[34]. Tudo isso também tem a ver, o próprio fechar das escolas também tem a ver com a maneira como o sistema de educativo está[35]. A crise que existe no sistema educativo, em que a escola assume por último, em que acaba por juntar uma série de maus processos ou de má gestão e … se sentem completamente esmagadas contra este sistema*

educativo que teima em não mudar, mas que é necessário para acompanhar a sociedade[36].

E – *Sente isso em algum nível de ensino em especial ou é um sentimento transversal aos vários níveis de ensino?*

RAP – *Nós temos… É muito difícil dizer, porque o nosso contraponto são os nossos filhos. Apesar de eu, em termos de Associações de Pais ter uma visão muito abrangente, porque já fui Presidente da Federação Concelhia[37] e porque com a Câmara consegui, num estudo que eles fizeram, consegui perceber como era o concelho todo[38]. E foi muito importante porque consegui perceber que divergências existem, que disparidades existem ou que especificidades existem em cada freguesia, o que é muito importante[39]. É uma coisa que normalmente não acontece. Essa visão têm os técnicos das Câmaras, mas não tem mais ninguém, não se consegue ter essa visão global … ou têm muito poucos. E isso também é determinante para a nossa opinião[40]. Agora é assim cada nível de ensino tem as suas particularidades e as suas dificuldades e…*

Por exemplo o Jardim de Infância é onde existe, onde a relação com a comunidade e com os pais é mais aberta. Depois começamos… temos agora uma realidade diferente e recente que é ainda difícil de analisar, que são os agrupamentos[41]. Mas as escolas do 1º ciclo têm uma relação - porque normalmente é um professor com pai, e eu não conheço as escolas grandes, ou seja as escolas com 300 ou 400 alunos eu não as conheço, por isso não sei qual é a relação, mas também depende muito de quem está à frente da escola, não é? Porque não nos podemos esquecer que ainda temos profissionais que foram formados à 40 anos e ainda têm aquela ideia de escola antiga que hoje em dia não faz tanto sentido. Por outro lado temos as escolas 2,3 – e não falo das secundárias porque não estou lá ainda – mas as escolas 2,3 também têm algumas particularidades porque estando elas dependentes do Ministério e não da autarquia têm muito mais dificuldades[42]. Apesar de normalmente trabalharem muito melhor em colégio porque estão estruturadas assim, inclusivamente os grupos disciplinares faz com que haja uma maior participação entre as pessoas, mas as dificuldades são tantas e a questão da colocação sistemática de professores … - não sei quantos novos na escola todos os anos, ou todos os anos uma escola - faz com que isso crie algumas dificuldades em conseguir planear trabalho e desenvolver trabalho[43]. Essa é a principal razão.

Depois as faltas de equipamento[44], por exemplo no 1º ciclo e nos Jardins de Infância, a Câmara tenta realmente colmatar[45], mas, por exemplo, as escolas 2,3 quase todas elas não têm pavilhão[46], por exemplo a escola [...] esteve 40 anos para deixar de ser provisória (ri) e ser definitiva e ali ao lado temos o mesmo caso[47]. E existe uma superpopulação, uma super ocupação das escolas[48] que não corresponde minimamente aquilo que as Câmaras precisam. Ou seja, os miúdos passam … do 4º para o 5º passam a ter, … enquanto no 4º ano têm uma oferta que se preocupou com a ocupação dos tempos livres, ou ATL que conseguem chegar quase até ao horário dos pais, em termos laboral, no 5º ano eles têm muito menos horas e depois não há sitio onde os pôr[49]. E eles também vão muito para a escola, só que as escolas estão superlotadas, porque trabalham em horários duplos, acaba por ser muito complicado … e começam também a haver aquelas coisas associadas a isso[50].

E – *Em termos da redefinição de papeis… Qual o papel da autarquia? Das escolas e do Ministério na definição da política local de educação?*

RAP – *A questão é um bocadinho ser crítico em relação ao sistema educativo. Hoje em dia não faz sentido o poder central ser dominador em relação ao sistema educativo[51]. Ou seja, tem toda a lógica que seja regulador[52], tem toda a lógica que seja orientador[53] e tem lógica que seja fiscalizador[54]. Não tem lógica que tudo o resto dependa dele[55]. Ou seja, se estamos em democracia e se queremos que a nossa sociedade seja democrática, ela deve começar na escola[56]. Em relação à autarquia e ao poder central, o que nós notamos é que … o poder central quer passar competências para a autarquia e a autarquia não as quer aceitar, principalmente por razões financeiras[57]. E se calhar se formos analisar o investimento em termos de educação das autarquias, ele disparou nos últimos anos[58]. E tudo isso faz com que haja alguns limites e que crie alguns problemas, por exemplo às escolas básicas integradas, têm o 1º ciclo o 2º e o 3º e como não há protocolos está ali tudo (esboça um sorriso) num nevoeiro que ninguém resolve[59]. … Depois…*

E – *Esse problema transporta-se agora também para os agrupamentos de escolas…*

RAP – *Sim, exactamente. Mas nos agrupamentos é uma coisa ainda mais complicada. Porque a seguir ao Ministério temos as Direcções Regionais. Eu costumo pensar assim: não é possível que uma direcção regional, gerir alguma coisa quando tem mais*

de 500 mil alunos, por isso os alunos serão sempre um número, mais de 100 mil professores, por isso os professores serão sempre um número e se calhar mais de 10 mil escolas ou 20 mil escolas, por isso as escolas também serão sempre um número. Em termos dessa quantidade só podemos analisar as coisas por números e o que é facto é que estamos a falar de pessoas[60]. Porque as escolas são centros de excelência de troca de experiências e de contacto entre pessoas. E por isso a complexidade que também elas, que está intrínseca a elas. O que acontece? Se nós vimos que a nível de equipamento, o poder local funciona muito melhor, então também é lógico que se nós criarmos uma unidade orgânica, que tenha autonomia, funciona muito melhor. A questão é que … Por isso os agrupamentos, e por isso a autonomia, com o 115-A e os agrupamentos[61]. A questão é … não podemos mudar de um dia para o outro a mentalidade das pessoas, ou seja, quando … - e não é questão de ser uma crítica, é questão de analisar a questão - quando a pessoa está à 20 anos a ser… onde lhe dizem tudo o que ela tem que fazer, é lógico que ela de um dia para o outro não vai saber fazê-lo sozinho, até porque não tem formação para isso[62]. Por isso a formação aparece depois e se aparecer[63]. Isso é o fundamental da autonomia. Ou seja as escolas… estava definido que as escolas teriam autonomia, em 99 vá lá – o decreto é de 98, por isso funcionaria em 99 – e que depois em 2000 iríamos para os agrupamentos. O que é verdade é que qualquer autonomia de uma escola só ao fim de três anos - e este é o prazo mínimo - é que poderia estar a funcionar mais ou menos. Não é? Ou seja, com a precocidade da aplicação da questão dos agrupamentos, que não foi em 2000, mas foi em 2003, quando as escolas estavam finalmente a assumir a sua autonomia, e começavam a aprender com os erros e estavam a estabilizar, inclusivamente a desenvolver trabalho, vêm os agrupamentos que criou outra realidade[64]. Uma realidade que é… que é muito complicada de gerir. Porque se as escolas 2,3 funcionam em colégios, em conselhos, as escolas de 1º ciclo estavam habituadas a funcionar com directores, e o facto de uma pessoa trabalhar com um turma de miúdos não é igual a um grupo de professores trabalhar com uma turma, inclusivamente os jardins de infância[65]. O grande isolamento que tanto os jardins de Infância como as escolas de 1º ciclo tinham, … ao forçarem-se, ao serem forçadas a trabalhar em agrupamento cria grandes problemas. Porque inclusivamente eles não percebem quais são as práticas que as escolas 2,3 têm[66]. Porque as escolas 2,3, como são a sede, são maiores e são um maior grupo de professores, e maior número de funcionários, por isso serão … as situações maioritárias e tendem a ser as preponderantes e as dominantes[67]. É muito complicado, ter pessoas num processo que foi tão tumultuoso e aceitarem isso bem[68]. E mais uma vez temos o mesmo problema: as pessoas que se habituaram durante 20 ou 30 anos a funcionar de uma

maneira não é de um momento para o outro que vão trabalhar de outra[69]. Nesse aspecto pareceu-me que as escolas básicas integradas tinham alguma vantagem nisso - e eu estou numa básica integrada - porque … como o 1º ciclo é obrigado a funcionar dentro da escola e do mesmo edifício, já havia muitas ligações e muita forma de trabalhar que era conjunta e por isso facilmente se conseguiu apanhar as outras escolas em relação ao 1º ciclo. Mesmo assim, em relação ao jardim de Infância está completamente de parte, até porque toda a forma de trabalhar é completamente diferente … e isso nós não conseguimos mudar[70]… De certa forma, é um bocadinho quase como a implementação do 6/2001, em que, em vez de termos currículos temos competências e uma pessoa que está habituada a funcionar com currículos não passa para competências de um dia para o outro. Eu acho que estas são as principais dificuldades que existem neste momento. Ou seja, provavelmente daqui a 3 anos, no mínimo, teremos as escolas ou melhor os agrupamentos a funcionar, a começar a funcionar bem[71].

***E –** Sobre o Conselho Municipal de Educação, as competências que tem, a sua composição e funcionamento, em termos legais. O que lhe parece em termos de definição do órgão.*

***RAP –** Nós temos uma visão muito particular, porque a nossa participação é muito reduzida[72]. A questão é que … já ando numa série de associações de pais, pertenço a Conselhos Pedagógicos e Assembleias de Escolas há seis anos[73] e isto é mesmo de experiência própria: o importante não é o meu poder de decisão e o meu voto, o importante, que eu agora ao fim destes anos percebi, é o poder de influenciar os outros e ser coerente e que aquilo que eu digo os outros percebam[74]. Por isso, para mim quase que com qualquer composição funciona. É lógico que o facto de ser presidido pela autarquia local e portanto ... porque isso dá peso a essa representação[75], e tem toda a lógica que assim seja, se quisermos que as coisas sejam mais operacionais[76]…*

***E –** Considera então que ao nível local seja a autarquia a assumir-se como agente, como motor da educação a nível local?*

RAP – *Sim, é saudável e tem toda a lógica que assim seja. É preferível isso ao Ministério da Educação ou à Direcção Regional da Educação[77], que também lá está presente…*

Em relação à Direcção Regional de Educação, apesar desta … atribulada, … momento político que tivemos, em que tivemos vários directores regionais e depois diversos adjuntos, em que eles foram trocando à medida que (ri) que nem conseguiram aquecer o seu lugar no Conselho Municipal de Educação[78], o que se nota é que, claramente eles não estão preparados para responder àquilo … e que está definido por lei e … fazerem a ponte entre a informação que têm e a informação que prestam. Isso não existe e isso[79], neste momento acaba por ser muito condicionante do trabalho do Conselho Municipal de Educação[80]. Mas como lhe digo, estas coisas só funcionam a partir de certa altura, não podemos querer tudo, de um dia para o outro.

Depois… eu não tenho muito presente todos os representantes… A questão é assim: todo o órgão que tem representantes de um grupo de determinado número de pessoas, em que uma pessoa representa não sei quantos é complicado, se não tivermos estruturas que suportem a informação[81]. Ou seja, eu não acredito… e por isso é que vendo o caso dos pais e o caso dos outros, da maior parte dos outros, eu não acredito que os professores tenham estabelecido uma forma de informação entre eles … e se ele deveria existir![82] Cada um do seu ciclo. Jardim de infância /1º, 2º e 3º/ secundário. Não quer dizer que as pessoas não tentem, a questão é que isso não acontece, inclusivamente das associações culturais[83] … que é uma coisa que, por exemplo, aconteceu com as Associações de Pais, porque existe uma Federação Concelhia. Sendo uma Federação Concelhia, tem o âmbito precisamente do concelho e a troca de informação existe, porque a própria Federação o pode assegurar[84]. E por isso era importante arranjar maneira de isso acontecer[85]. Aliás nesse âmbito, se calhar seria interessante arranjar uma forma de os conselhos executivos das escolas estarem representados. Porque também é importante a troca de informações entre as escolas, ou nos agrupamentos na ideia de deixar de se sentirem isolados e pensarem no seu cantinho, que é o que acontece[86]. Nesta situação, o que temos é claramente duas visões: uma generalista que percebe perfeitamente o que é que o conselho pode fazer e outra, muito específica, onde cada um sabe do seu cantinho e por isso não consegue emitir opinião sobre o resto. Acho que este é o principal problema em termos de representação[87].

Em termos de competências, ainda estamos no início[88]. Tivemos que aprovar o regulamento, é lógico que a Câmara … depois a Câmara começou a divulgar um determinado tipo de informação porque era preciso emitir pareceres[89]. E aí notei … esqueci-me há pouco, por exemplo em relação ao delegado de saúde também tem

uma visão de concelho. E é engraçado porque inclusivamente as participações, a forma como as pessoas participam tem muito a haver com isso. Ou seja, as pessoas acabam por participar mais se tiverem uma visão mais global[90].
Estava a falar sobre…?

***E –** As competências…*

***RAP –** Sim. E por isso as competências desenvolvem-se em vários níveis. Se por um lado da DREL nós não temos informação, por isso não conseguimos ... nós não podemos fazer nada, ou não podemos emitir parecer nenhum sobre isso[91]. Apesar de eu achar que isso era importante, ou seja … é fundamental que o Conselho consiga ter a informação toda para conseguir ter uma opinião, em relação… à cabeça, há pareceres e são fundamentados. Depois há uma esperança, ou uma perspectiva que com a continuação dos trabalhos, o Conselho consiga ir aplicando todas as competências que tem[92]. O que para mim era muito importante, porque … havendo tantas restrições em termos principalmente de poder central[93], nós temos falta de … em não conseguir assegurar determinado tipo de coisas, era importante haver algum órgão independente da Câmara que a ajudasse a exigir isso[94]. Ou seja, falando um bocadinho daquilo que a Câmara fez, os agrupamentos começaram, havia uma coisa antes definida pelo Ministério da Educação que era os Territórios Educativos, onde pela primeira vez íamos planificar a rede escolar. E a Câmara de Lilás fê-lo[95]. E foi aí, através dessas reuniões, que eu consegui perceber o que realmente era a planificação da rede escolar, perceber para onde isto tinha de crescer e como isto tinha de crescer em termos de rede escolar. O que é essencial. Pela primeira vez havia planificação, em vez de estarmos a projectar a construção de escolas segundo uma política ad-hoc e a pressão da opinião pública[96]. O que é que acontece… (telefone toca) Se a planificação dos territórios educativos fosse assumida pelo Ministério da Educação como correcta, facilmente era aplicada aos agrupamentos escolares. Porquê? Porque os territórios educativos mostravam realmente as necessidades do concelho em cada zona[97] e… só para ver a disparidade, a Câmara tinha dividido o Concelho em 34 territórios educativos e hoje em dia temos 13 agrupamentos!! Esta disparidade de números mostra que, realmente, os agrupamentos de escolas foram feitos com outro sentido que não a melhoria das condições das escolas ou do sistema de educativo, etc, etc[98].*
E com a planificação dos territórios educativos, a carta escolar é recentemente planificada, o Conselho Municipal de Educação pode inclusivamente emitir pareceres

de forma a planear o investimento em estruturas necessárias no concelho … e tudo isto faz sentido porque a partir daí é possível planificar tudo o resto. Não é? É uma base muito válida[99]. Quando nós comparamos com os outros países, ela existe e é por isso que as coisas lá funcionam e aqui não[100].

***E** – Considera que essa base, a carta escolar, elaborada pela Câmara foi tida em consideração pelo Ministério da Educação?*

***RAP –** A base (carta escolar) não foi aceite pelo Ministério porque não era oportuno aceitá-la[101]. Foi assim, estávamos a falar em Territórios Educativos. Tinham falado em qualquer coisa como 35 milhões de contos de investimento, só para pôr os territórios educativos como deve ser. Apenas um território educativo tinha todas as escolas. Tudo o resto precisava de escolas novas, havia um território que necessitava de mais duas escolas 2,3. [102] O que acontece é uma amálgama de condicionantes, onde inclusivamente temos escolas secundárias com 3º ciclo. Se calhar está correcto estarem todos juntos, mas isso acontece é porque não há escolas 2,3 para os miúdos todos[103]. E no meio disto tudo ainda nos aparecem 12 anos de escolaridade, como eles querem pôr agora e … estamos a pegar nas coisas pelo lado errado[104].*

***E –** Considere que as competências deste órgão poderiam ser mais alargadas?*

***RAP** – Não nos podemos esquecer que um órgão consultivo faz sempre todo o sentido que possa ter competências mais alargadas e durante mais tempo. É o consultar os parceiros, consultar, daí sermos Conselheiros.[105] Por isso, os pareceres e as decisões são tomadas com outra sustentação. Por outro lado, alargar competências é sempre bom, é sempre benéfico[106].*

Depois estamos a falar do Conselho Municipal de Educação, temática que só por si é um mundo. A educação e o ensino são um mundo, portanto o alargamento de competências é sempre possível e justificável. Tudo tem cabimento e está relacionado[107].

Mas como lhe dizia anteriormente, as competências legais que o Conselho tem ainda não estão todas implementadas. Ainda não tivemos tempo de implementar todas, por isso é prematuro pensar em mais, em alargar competências. Isto vai lá com a experiência, não podemos querer tudo de um dia para o outro. Vamos primeiro

implementar todas as que temos que estão regulamentadas e depois logo se vê, ainda não tivemos tempo. Depois pensamos em alargar ou não[108].

E – *Seria de considerar alterações ao nível do seu funcionamento? Por exemplo na periodicidade das reuniões?*

RAP – *Não penso que não. A periodicidade das reuniões do Conselho Municipal está correcta, na minha opinião. Se houver mais reuniões é muito pesado para nós, representantes e também não seria por aí que funcionaria de maneira diferente. Não é aí que está a questão[109]. Depois, considero que o órgão funciona bem, na sua globalidade, e tem vindo a melhorar à medida que vamos desenvolvendo competências e vamos construindo um percurso[110].*

E – *Quais as grandes potencialidades deste órgão?*

RAP – *É um órgão consultivo, que emite pareceres devidamente fundamentados sobre questões educativas do concelho isso só por isso é uma grande potencialidade[111]. Contudo, se não existisse, a intervenção da autarquia não deixaria de acontecer. Ou seja, os apoios às famílias continuariam a existir, os transportes escolares continuariam a ser apoiados pela autarquia. Sempre os fez, mesmo antes da criação do Conselho Municipal e assim continuaria[112]. Mas existindo o Conselho Municipal, a autarquia pode intervir de outra forma, pode decidir com base na opinião dos representantes[113]. Por exemplo na última reunião, quando aprovamos os transportes escolares, mais valor menos valor eles continuariam a ser implementados, mas assim a câmara tem o parecer do Conselho e (ri) curiosamente nessa reunião até aconteceu que chegamos à conclusão que a Câmara estava a assumir responsabilidades sozinha que não são suas e que não deve continuar a assumir. Isto é importante[114].*
Neste momento ainda não consigo ver muitas mais potencialidades, talvez com a experiência e com a continuidade se venham a realçar outros aspectos.

E – *Como decorreu o processo da sua nomeação, ou selecção, ou eleição como representante das Associações de Pais?*

RAP – *Foi o processo de nomeação mais rápido de todos[115]. A autarquia diz que foi o mais rápido, foi necessário realizar apenas uma reunião. Nessa reunião, com as associações de pais nomearam-me como um elemento[116], por ser da Federação e nomeámos também o Sr. […] que era de uma Associação de Pais que ainda não pertencia à Federação. Pensámos que assim o puxávamos para a Federação, mas isso ainda não aconteceu (ri). Portanto foi um processo muito rápido, fui o primeiro[117].*

E – *Quais as suas motivações?*

RAP – *Bom, na altura era Presidente da Federação Concelhia das Associações de Pais e fazia todo o sentido e era coerente integrar o Conselho Municipal[118]. Depois, pelo facto de ter sido Presidente da Federação acompanhei diversos processos, e era das poucas pessoas que tinha uma visão de conjunto, de todo o concelho, até pelo que já lhe disse das reuniões sobre os territórios educativos. Por isso estava numa posição, numa situação diferente[119]. Por outro lado, estas questões da educação são mesmo uma paixão… não sei quando, nem se me vou conseguir libertar dela. (ri)* [120]

E – *Na sua opinião quais as principais valências/contributos que o Representante das Associações de Pais acrescentam a este órgão?*

RAP – *Nós estamos sempre entre técnicos, por isso como eu costumo dizer, o nosso papel é mostrar-lhes o outro lado[121]. O nosso ponto de referência são os nossos filhos, as suas experiências, o que nos relatam e nos transmitem e isso é muito importante quando estamos a lidar com técnicos[122]. Aqui estamos sempre entre técnicos, os técnicos da câmara, os professores, os educadores, etc, que pelo facto de serem técnicos têm uma visão técnica, mais específica e restrita. Então, o nosso contributo é mostrar-lhes o outro lado. Que também existe o outro lado. Isto não significa que é necessariamente o lado oposto, significa sim o outro lado, o que complementa a sua visão[123].*

E – *Como classifica a sua participação e o seu poder de decisão? Considera que deve ser reforçada em alguns domínios?*

RAP – *A participação dos conselheiros tem a ver com a visão que cada representante tem do concelho. Como já lhe tinha dito, as pessoas que têm uma visão mais geral, do*

conjunto conseguem ter uma participação maior, as pessoas que estão mais concentradas no seu cantinho não conseguem participar[124]. (telemóvel toca)
Como eu estava a dizer isto tem muito a ver com uma visão pessoal, e sendo uma visão pessoal eu sei que não é maioritária, vai demorar tempo para que ela seja assumida e vai inclusivamente criar e ter constrangimentos e ter limitações que ela não seja implementada porque é uma decisão completamente diferente.
Sendo um órgão consultivo, é muito limitado, é quase que pôr em cheque o sistema de educativo todo, e é muito complicado. Não podemos deixar de sonhar e eu sei que é muito difícil[125].

E – *Mas considera que o órgão não deve ser só consultivo? Ou, pelo contrário deve ser só consultivo?*

RAP – *Eu penso que ele deve ser só consultivo[126]. Ou seja, … existem órgãos e instituições criados que … não ponho em causa a forma como o sistema educativo está estruturado ou a organização do ME e a participação..., ou seja existem órgãos para tudo. Se calhar demais, por isso não vamos dar poder executivo a um órgão, a mais um órgão, até pelas características que tem. Inclusivamente permite-lhe que tenha uma postura muito mais solta, e muito mais… não é sonhadora, mas muito mais futurista do que se fosse executiva. Porque aí teria que além de pensar, teria que planificar e poder executar. E isso nós temos, deficientemente ou não, temos dois órgãos que o fazem: o Ministério da Educação e a Câmara Municipal. Se calhar mais um não vale a pena. Por isso acho que sim que deve ser só consultivo[127].*

E – *Se não for mais um. Se forem os mesmos órgãos/instituições mas com uma redefinição diferente? Como por exemplo através da transferência de competências do Ministério?*

RAP – *É possível, … mas… a questão é que ele tinha que ser completamente reestruturado. Ou seja, era muito mais difícil conseguir a representação, … que os membros fossem representantes de quem efectivamente são, ou seja, uma coisa é estar a representar num órgão consultivo e outra coisa diferente é estar a representar num órgão deliberativo e isso é outra forma completamente diferente de pensar e se calhar as pessoas não estão preparadas para assumir isso. Nem uns nem outros.[128]*

Também é assim, isso poderá ser no futuro, agora penso que é a tal coisa também ainda não chegamos às competências todas, e depois de avaliarmos, depois de conseguirmos e de emitir parecer sobre o tipo de competências que temos, então sim senhora podemos pensar em mais alguma coisa. Mas isso também é (suspira fundo) preciso desenvolver uma cultura democrática na sociedade portuguesa não existe[129]*.*

E – *Quais as suas expectativas em relação a este órgão, em geral e no desenvolvimento local em particular?*

RAP – *Ainda não tenho grandes expectativas, porque o Conselho começou a funcionar há um ano apenas*[130] *e como já referi foi preciso aprovar o regimento e depois emitir parecer sobre diversos assuntos, solicitado pela autarquia. Portanto, estamos a começar a sentir o órgão, estamos a começar a funcionar, ainda não pensei em termos futuros. Se calhar não consigo visualizar ainda, pois não conseguimos ir a todas as competências*[131]*. A autarquia sentiu necessidade de nos mostrar as actividades desenvolvidas, até para dar a tal ideia de conjunto*[132] *e por isso ainda trabalhámos poucas competências. Quando chegarmos à carta escolar, à definição da rede escolar será mais fácil visualizar em termos futuros*[133]*.*

Mas como estava a dizer é preciso que as pessoas consigam emitir opiniões como representantes e não individuais, e isso é muito complicado. As pessoas não se sentem preparadas para isso[134]*.*

Todas as opiniões são questionadas sempre, ou seja, apesar de pensar que tenho bom senso e etc, e as decisões são correctas estou sempre em auto-critica, para perceber se realmente estou a cometer alguma asneira ou não. Porque, eu represento as associações de pais, e se calhar, nem as minhas opiniões são… eu tenho que ter o cuidado que elas sejam o mais abrangentes possíveis, para que eles se revejam nelas[135]*. E eu não posso estar constantemente a fazer, apesar de fazer a informação, não posso estar constantemente a fazer, só consigo aquela troca de informação ou a grande informação que é importante*[136]*.*

E é exactamente, pela necessidade dos representantes terem uma visão global e emitirem opiniões enquanto representantes de quem efectivamente representam que se consegue desenvolver localmente, ou seja emitem-se opiniões e soluções para todo o concelho e não para a escola X ou Y[137]*, de acordo com aquilo que nós sabemos. Até porque enquadramos no conjunto total, concelhio. E aí, claro que será um órgão importante ao nível local e para o desenvolvimento local, esbatendo disparidades e promovendo alguma harmonia.*[138]

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.CS**

REPRESENTANTE DO CENTRO DE SAÚDE

DATA: 21 de Junho de 2005 Hora: 18h00

Local: Gabinete de trabalho (na actual instituição onde desempenha funções)

Duração: 48 minutos

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

A entrevistadora contactou telefonicamente o entrevistado, para o seu novo local de trabalho, relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Apesar de já não estar a desempenhar funções no Centro de Saúde de Lilás, este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou o ex-Conselheiro sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte audio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu no seu gabinete de trabalho, num ambiente agradável e sem interrupções.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheiro.*
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

RS *– Boa tarde. Talvez a política local de educação seja muito abrangente[1] numa primeira fase, vamos pensar assim: tem que haver uma política local, tem que haver*

uma percepção local, tem que haver um sentimento de necessidade, um sentimento do local de haver, digamos assim, uma percepção das necessidades locais. Em educação, é indispensável[2]. Isso aí é compreensível. O que me parece que tem sido feito é a tentativa de pôr a comunidade a gerir um pouco os estabelecimentos de ensino, não é que se tenha conseguido, até porque estamos numa altura em que a tentativa de inferir o papel educativo, com os agentes educativos, acaba por ser muito grande[3]. A comunidade, e vamos depois falar do CME, o CME é formado fundamentalmente por gente ou ligada à educação, ou então como no meu caso da saúde ou de entidades, e são poucas, que não estão ligadas à educação e faz sentido. Faz todo o sentido[4].

Porque são, ... e nós ouvimos falar disso também no próprio Conselho, são os agentes educativos que em termos da própria gestão mais percebem as necessidades de intervenção, e isto é uma questão muito mais pragmática, digamos assim[5]. De certo modo o que se tenta é que, com Conselhos Municipais ou com Conselhos de Escola, parece-me bem que haja, que a escola tenha também a percepção do que se passa na comunidade e que essa comunidade possa de algum modo intervir nas decisões, as coisas têm que ser biunívocas, não é?[6] Funcionar nos dois sentidos: a escola tem que receber a influência da comunidade e a comunidade tem que receber a influência, a percepção, das dificuldades e dos problemas da escola para ajudar a receber[7].

Em termos de política educativa tenho alguma .... vamos lá ver, é evidente que tem que existir uma percepção do que é que a comunidade quer, mas tenho assim algumas dúvidas quanto às dimensões[8]. Não é? Haverá sempre tendência, por comparação com a própria Saúde, a menos que sejam os próprios a pagar, haverá sempre tendência para fazer exigências ... para não haver uma ... digamos, percepção real das necessidades mas com uma avaliação custo-benefício[9]. Será fácil pedir uma escola superior para um sítio, passo o exagero, (sorri) para um sítio onde há meia dúzia de habitantes, que não faz qualquer sentido, daí o exagero, mas em situações mais ambíguas faz, mais ... discutir muito a história das escolas com um ou dois alunos, tem que ter um professor para um ou dois alunos, pensando que isso é que é se calhar os moradores desse local, desse bairro, dirão que é indispensável. E se calhar se pensarmos bem, não é bom para os alunos, não é bom para o professor e a comunidade local não tem nada a ganhar com isso[10]. Se calhar com muito menos custos, é mais fácil que a autarquia ou que alguém pegue nessas crianças, as leve para uma escola onde elas tenham colegas para brincar, onde elas possam integrar um grupo de crianças, onde elas possam crescer em termos educativos e para o próprio professor é indispensável ter com quem discutir, ter com quem trabalhar, não é? Quando penso ... pensar nesta política tem a ver com isto. E faço a transposição

para a saúde: toda a gente quer um médico à cabeceira, ou se calhar não é à cabeceira é aos pés, para o poder chamar quando lhe apetece porque à cabeceira é incómodo de mais, uma urgência no fundo das escadas. Não é? É um pouco assim, você não consegue desviar, para melhorar a qualidade, tirar da porta deste para pôr à porta do outro, todos querem à sua porta. Ora isto é incomportável! Não há, ... é impossível[11]. Portanto esta definição, e penso que na saúde se calhar ainda é pior que na educação, mas esta ... eu quando falo, ... quero entender a política de educação, ou de saúde, no local teria sempre que ser vista numa componente muito técnica e muito menos emotiva hoje, porque toda a gente que exige muito mais é muito mais emotiva[12], mas teria que ter esta componente técnica duma avaliação das necessidades, ainda que muitas vezes quer a avaliação das necessidades quer a dos custos ou das dificuldades fosse promovida por quem conhece melhor[13]. Costumo dizer assim, às vezes, e na saúde também acontece isso, na educação acontecerá para outras áreas, não para o caso de ter uma escola mas para ter ... vamos pensar para a introdução nos currículos escolares, da sexualidade ou de áreas como a toxicodependência, ou o alcoolismo, ou outras, ligadas aos estilos de vida saudável, se calhar os educadores, ou aqueles que deveriam ser os educadores, os pais - tirando depois os professores que também são educadores, e a própria comunidade[14] - não estariam assim tão interessados em ver introduzido isso nos currículos escolares. Mas estão preocupados em ter ou não ter a escola[15]. Portanto a política teria que ser baseada num diagnóstico correcto ou num fazer sentir necessidades a quem necessite. Às vezes é preciso fazer sentir ao outro que ele precisa de alguma coisa, para que depois ele possa encaminhar o seu raciocínio nesse sentido[16].

Só me faz sentido - para a educação ou para a saúde - acho que é indispensável o poder local, e estamos a falar das autarquias, claramente[17]. Às vezes de uma maneira mais alargada, mas faz-me sentido o poder local sempre de uma maneira o mais técnica possível, fazendo diagnóstico, fazendo diagnósticos de situação ou avaliando a situação ensino, da evolução do próprio ensino e depois partindo daí para a resolução de problemas[18]. No caso de ... das autarquias ou da autarquia que nós conhecemos, algumas das intervenções são feitas com base nisto. Foram pensadas, muito bem diagnosticadas e a intervenção é feita nessa perspectiva[19]. No entanto, a política local de saúde é uma política de intervenção em determinados nichos, em determinadas valências, digamos assim, mas é realmente uma política de identificação de necessidades, não quer dizer que em alguns casos seja uma política mais ou menos global por definição estratégica.

E – *Em termos de objectivos dessa Política Local de Educação, quais os que apontaria como principais? Como referiu primeiro o levantamento de necessidades, para posterior intervenção mas com o objectivo de ...*

RS – *Nós costumamos dizer que em saúde é como em tudo, eu penso que tem que perceber quais são as necessidades, identificação de problemas, a susceptibilidade dos mesmos aquilo que é necessário para os perceber, digamos os recursos que necessita para os levar, para resolver esses problemas e definir esses objectivos e metas, e tempo para conseguir resolver essas questões[20].*

E – *Mas o grande objectivo, ou objectivos principais dessa Política Local de Educação? Por exemplo o contributo no desenvolvimento local...*

RS – *É evidente ... O grande objectivo seria que a comunidade local percebesse as suas necessidades formativas, isso numa postura mais vasta[21]. A própria evolução da sociedade industrial, tecnológica, etc deveria perceber as necessidades que tinha de formação e fazer com que os seus alunos se formassem, ou os seus munícipes se formassem nessa área, se preparassem nessa área[22]. Isso era, era muito mais ...*

E *– Em termos de definição da oferta?*

RS *– Oferta... exactamente, nessa perspectiva independentemente da estratégia global, da necessidade que é definida pelo próprio ministério como dissemos à bocado e tem que ser[23].*

E – *Provavelmente a oferta neste concelho em termos agrícolas há-de ser menor, mas em termos de indústrias e serviços deve ser maior Isto em termos comparativos com outros concelhos. Portanto adequar ao local, nesse sentido.*

RS – *A própria... o próprio processo educativo, repare que o que acontece neste momento, é que você tem manuais de educação escolares que são iguais para o país todo[24]. Da mesma maneira que você vê um jovem, sei lá de Freixo de Espada a Cinta sabe o que é uma galinha, sabe por acaso que a galinha habitualmente tem penas, algumas têm o pescoço careca, mas a galinha tem penas (Sorri), um menino de*

Lisboa acha que se compra no talho e vem depenada. (continua a sorrir) E aquilo que você vê depois num manual é feito normalmente para o menino da cidade e é ridículo, em vertentes, é ridículo para o menino rural. E o contrário também é verdadeiro[25]. Depois às vezes fazem alguma, alguns dados, e alguma intervenção demasiado citadina, que hoje o rural pode ter um pouco mais de apetência porque tem televisão e computadores e internet mais alargada, mas não chega a todo o lado. Portanto até estas ... digamos os processos educativos deveriam ter vertentes diferentes e deveria ser trabalhado[26]... Uma coisa é ter uma estratégia e ter objectivos, a maneira para atingir objectivos pode ser trabalhada com[27]... não ser trabalhada por nós para mandar os outros fazer. Eu penso que aí a política, o poder local, ou a comunidade local, mais que o poder local, teriam um papel importantíssimo a desempenhar[28].

***E** – Como definiria a comunidade local? Quais os agentes/actores educativos que deveriam intervir na política local de educação?*

***RS** – Então que agentes... nós costumamos dizer que são as forças vivas. Porque realmente são os verdadeiros interventores, têm que ser os ...digamos as pessoas – e estamos a falar de pessoas não vamos falar de instituições, estamos a falar de pessoas[29] – que habitualmente são pró-activas[30]. São tão importantes, o ... digamos o líder de um grupo desportivo que nós não vemos habitualmente nestas andanças, mas tem uma dinâmica absolutamente extraordinária e complementar do processo educativo que é feito nas escolas, como os interventores directos no processo educativo, no ensino[31]. E depois quer o poder, poder local[32], quer as outras áreas de intervenção como sejam ... os representantes dos pais naturalmente, mas estes são os tais pró-activos da escola[33], mas o próprio comércio pode estar interessado em dar a sua opinião[34]. Mas tem que ser alguém pró-activo para esta matéria, se não for, se o interesse da associação dos comerciantes ou de uma indústria qualquer não tiver nada a ver, ou não tiver minimamente sensibilizado com a educação ele não virá ou não ... Portanto tem que haver aqui uma... Às vezes é uma integração das próprias potencialidades[35]. Se calhar o Presidente da Associação ou um membro de uma associação que também é pai, e também, que não está a acompanhar faz todo o sentido ... aquele que nunca foi pai não tem, nunca foi pai enfim nunca foi educador, (pode não ter sido pai mas já ter feito esse papel) o que não foi educador não terá a mesma perspectiva. Não terá ...*

E – *tão sensibilizado*

Sensibilizado, não terá com certeza ... penso que é isso, é um pouco mais que sensibilidade, pois às vezes tem-se uma sensibilidade para a área mas muito de ouvir dizer, muito teórica, não se vive. Uma coisa é você dizer: "Os professores não são capazes de aturar aqueles vinte alunos" outra coisa é você ter dois filhos e ter que os aturar. Percebe, que apesar da relação ser diferente, quando você lida com dois filhos e tem de os educar e quer educá-los bem, quer fazer as coisas bem feitas, depois percebe como é que para aturar vinte é capaz das coisas não serem tão fáceis, não é? E a experiência nestas coisas ... é evidente que isto é só para percebermos o papel do outro ...

E – *Que dinâmicas locais poderiam ser implementadas nesse sentido de congregar esforços que fomentassem essa Política?*

RS – *Isso é muito mais complicado. A nossa sociedade é muito pouco pró-activa em todas as vertentes[36]. Eu penso que a dinâmica, pelo menos aquela que na área da saúde tentámos trabalhar, não sei se alguma vez se apercebeu disso, e que penso que na área da educação também se deve trabalhar tem que ser muito da parte educativa para fora[37]. A primeira, a primeira ... digamos os primeiros interventores que devem sentir a necessidade de ter a comunidade a intervir são os próprios educadores, é a própria escola que tem que ter essa perspectiva[38]. Em segundo lugar, essa própria escola tem que fazer sentir à comunidade como ela é importante para a escola[39]. E o contrário: depois fazer-se sentir necessária à comunidade[40]. Porque é deste intercâmbio que depois pode nascer esta essa participação[41]. Engraçado que neste concelho de que estamos a falar, aquilo que eu sei é que - estamos a falar, já falei duas ou três vezes de comerciantes - quando há acções nas escolas, qualquer uma delas, quando necessitam de apoios da sociedade civil, comercial, os comerciantes apoiam e apoiam qualquer uma das escolas. É evidente que estão a fazer reclames às suas próprias instituições, lógico, mas apoiam podiam virar costas, mas não viram[42]. Portanto, às vezes é preciso, a seguir a isso, perceber ou fazer sentir a outra parte, o que é que ... para além desta, de poder passar pela loja, ou a própria ....*

E – *potencializar bocadinhos de intervenção que já vão existindo ...*

RS – *Exacto, poder potencializar isto, vão existindo[43]. Se calhar há muitas indústrias que receberiam de bom grado, visitas da escola, e ao mesmo tempo venderiam à escola - nem todas serão assim, mas algumas diriam sim seguramente – e a própria escola receber a indústria e ter a participação de algumas destas pessoas, para falar de algumas das suas experiências[44]. Quem diz para a indústria, ou para o comércio, diz para todas as vertentes: do próprio poder local. O poder local apresenta-se na escola formando, dando, digamos, dizendo o que é esse poder local. É educativo nesse processo? Se calhar também não é[45]. Este intercâmbio faz-se muito de dentro da escola para fora, na minha perspectiva[46], como eu acho que se faz na saúde: de dentro da saúde para fora.*

Se eu quiser que a doutora tenha um comportamento saudável, aquilo que tenho de a convencer é que você necessita disso. Quem tem a ganhar é você. E quando decidir algo nesta linha, tem que ser porque sente que isso lhe faz bem e não porque eu disse que lhe faz bem. Mas o meu papel é fazê-la sentir, fazê-la entender, fazê-la perceber que isso lhe faz bem. Que a sua articulação comigo é, enfim nesta articulação de saúde, é benéfica.

E – *Dentro da Política Local de Educação, como via o papel destes três actores: escolas, Ministério e autarquias? E como se poderiam articular e quais os papeis a desempenhar por cada um deles?*

RS – *Eu penso que aquilo que ... Enfim o Ministério da Educação, para além de ter as verbas para pagar a educação, que é um papel ... e que tem que desempenhar[47], tem um papel técnico - normativo sempre[48].*

E – *Considera que em termos futuros deve continuar a ser o Ministério a pagar as verbas da Educação? Ou não?*

RS – *Não isso tem que continuar. Terá que ser sempre o Ministério da Saú, Educação, será sempre através do orçamento de estado. Agora pode ser atribuído, ou não, pode ser logo convertido para outra coisa qualquer[49]. Mas neste momento é este que tem. Portanto e penso que ainda, aquilo que temos é uma educação, quase que ... tendencialmente gratuita, porque o custo dos manuais escolares não é propriamente gratuito, não é? Mas pelo menos a escolaridade obrigatória é gratuita, até ao*

secundário praticamente gratuito, e depois então é que se vai pagando alguma coisa. Portanto essas verbas têm que vir de algum sítio, e vêm do orçamento de estado e são atribuídas ao Ministério da Educação neste momento, depois poderiam ser atribuídas a outros se houvesse essa distribuição de valores[50]. A minha perspectiva é aquilo que se tem, penso que se está a tentar fazer, eu não sei o que é que seria mais profícuo, se é um Conselho Municipal de Educação com base na autarquia se é um Conselho, digamos da escola que abarque todas as componentes da autarquia[51]. Provavelmente seria mais interessante em termos de, ... talvez muito mais teórico, o que deveria acontecer num conselho de escola. Se calhar não uma escola propriamente mas o tal agrupamento, como existe neste momento, em que houvesse, digamos também uma articulação entre todos, e esse é que teria que ter o conselho[52]. Agora é evidente que isto, em concelhos grandes em que há dezenas de escolas, torna-se muito complicado, como é que você vai fazer conselhos locais de educação, por exemplo, para a escola, ou com sede na escola, para vinte escolas quando depois tem que convidar as mesmas pessoas, nomeadamente a autarquia, etc. Portanto, faz todo o sentido, que seja a autarquia a fazer isso[53]. Vamos lá ver... aquilo que nós conhecemos é um Conselho Municipal – independentemente do seu bom funcionamento[54] – que está virado para suportar as decisões da autarquia, naquilo que a autarquia tem competências executivas. Portanto, não é para definição, não é para discussão da política que vem sendo seguida no município[55]. Certo? Ora o que faria sentido, independentemente da componente primeira de serem conselheiros sobre aquilo que a autarquia executa, deveriam também ser conselheiros e a autarquia devia ser conselheira e devia ter um maior poder na definição da política educativa local, ou pelo menos em grande parte disso[56] ... O Conselho com a autarquia, provavelmente, uma vez que existem várias escolas, se calhar a autarquia poderia ser um motor dessa integração comunitária na intervenção em educação[57]. E é isso que eu penso que deveria ser o Conselho Municipal e não apenas uns conselheiros para as decisões que a autarquia tem que tomar, nas coisas que lhe dizem respeito[58]. E felizmente que aquela que nós conhecemos pede conselho! Porque outras nem isso fazem[59]. Também acho que pede conselho porque trabalha muito bem. Porque tem uma componente executiva extraordinariamente dinâmica, não é? Portanto, Como não se envergonha de apresentar e de pedir conselho, porque o conselho ainda por cima é para melhorar o que de bom já fazem, só podem estar de parabéns nesse aspecto, acho que estamos[60], ... Essa é a minha opinião, pelo menos. Percebeu e esteve presente nos Conselhos Municipais, há uma dinâmica de ganho, de ganho contínuo, de perceber onde é que estamos de acordo, onde é que temos divergências, de podermos complementar intervenções[61]. Na questão da alimentação que é servida, na

qualidade da alimentação e da ementas, a necessidade, o crer e a vontade de fazer uma ementa equilibrada, e que promova não só uma alimentação saudável, mas a aquisição de hábitos de alimentação saudável e outros tipos de hábitos, mas fundamentalmente na área da alimentação[62].

E – *Sobre o Conselho Municipal de Educação e em termos da sua definição, o que lhe parece sobre as competências que tem, a sua composição e o seu funcionamento. Parece-lhe que estão bem ou poderia ser alterado?*

RS – *Não reflecti muito sobre isso. Parece-me bem ... não me parece... em termos globais parece-me bem[63]. Naquele Conselho Municipal, é evidente que há alguma dificuldade em perceber até que ponto é que aquelas escolas ou aqueles representantes de uma escola de um secundário, ou os representantes da associação de pais ou os representantes... - neste caso que nós discutimos que tem, ... primárias tem 40 e tal, tem 60 e tal escolas, mais eu não sei, mas no total são um número muito grande, entre primárias, secundárias e não sei quê, - até que ponto é que os professores representam realmente as escolas e os professores, vêm representar as escolas do secundário , não estão ... isso deixa-me algumas dúvidas[64]. Naquele caso concreto também, houve uma tendência para serem nomeados conselheiros, gente de muito perto. Portanto uma parte do concelho que é bem diversa, é bem diferente, não estar representada da mesma maneira. Penso ... Sinto isso[65].*

E – *Refere-se em termos geográficos à maior proximidade junto à sede do concelho.*

RS – *Sim. E isso neste caso, neste concelho, as realidades são bem diferentes, completamente diferentes. E eu não sinto que aquela representação, seja a representação do outro lado do concelho. Não sinto[66]. E essa é uma dificuldade que tenho ainda que haja representantes de outras áreas, não é? No caso, a representante da Junta de Freguesia é da outra área do concelho, sinto que não é ... não faz a representação. Não sei, neste caso concreto, em que existem duas diferenças tão grandes, se não deveriam ter um de uma área, outro de outra, se não deveria haver da parte do próprio ... não propriamente das competências, mas neste desenvolvimento se não deveria haver a promoção de alguma discussão, de alguns encontros[67]. Enfim ... quando falamos das secundárias, quando falamos do 2º ciclo, que não têm*

obrigatoriedade da autarquia também nunca houve grandes decisões, portanto ... também não é... [68]

E – *Portanto uma composição um pouco mais alargada em termos de professores e de representatividade concelhia.*

RS – *Sim, o que era necessário ...podia não haver mais. O que eu tinha é que ouvir, eu tinha era que ter - não é para representar propriamente os professores, representar o secundário, as escolas do ensino secundário, para perceber as dificuldades, as ... não é? Que havia e depois perceber realmente ... tem que ser alguém que entenda o que é o ensino secundário, o que é o ensino preparatório, o ensino ..., e é o que não existe depois, agora que eu saiba nenhum é representante*[69]*. Está o ensino básico no geral, que não representa, ... até é de uma ponta do concelho, mas não representa. Era difícil que não acontecesse isso, mas depois são todos: o secundário era dali, o ensino básico, a associação de pais era dali, até eu era dali - embora tenha a componente dos dois lados, tentava perceber o que se passava dos dois lados – mas era dali, mas acabou por se fazer um Conselho ....*

E – *O ensino particular também é dali, o pré-escolar também. Portanto existe realmente uma ...*

RS – *É mais fácil as pessoas dali pertencerem ao Conselho Municipal, mas faria sentido que fosse representativo do município*[70]*.*

E – *Em termos de funcionamento..*

RS – *Nesse aspecto ele funciona, em termos de órgão muitíssimo bem. Até agora tem funcionado muito bem*[71]*. Não acho que é um aspecto que ...*

E – *E as competências... estão bem ou deveriam ser alargadas?*

RS – *Eu penso que deveria haver competências mais alargadas para o secundário, para o 2º e 3º ciclo e secundário*[72]*.*

E – *Para o órgão, para o Conselho Municipal de Educação?*

RS – *Sim. Para o órgão, acho que sim. Não faz sentido discutir só o 1º ciclo, fundamentalmente, depois uma coisa ou outra do secundário[73]. Mas acho que deveria ser mais estratégica, em termos de percepção, o que há no concelho as percepções, etc, inclusivamente faria sentido que aquilo que foi discutido, - não estava lá ainda, mas – pelo representante da delegação regional, foi pouco produtivo, dos cursos que existiam em cada um das escola[74] e porque é que existiam esses e não existiam outros, e isso devia ser um pouco mais lento, deveria ser percebido. Inclusivamente o conselho deveria ter obrigação de se pronunciar[75].*

E – *A grande competência deste órgão é precisamente a elaboração da Carta escolar. O próprio decreto ...*

RS – *Exacto. Mas ainda não chegámos lá. E a aproximação não foi ... foi muito ao de leve[76].*

E – *As potencialidades ... que potencialidades encontra neste órgão?*

RS – *Acho que decorre de tudo aquilo que dissemos. Acho que quer a autarquia, quer ... todos ganham, todos podem ganhar com isso[77]. Se conseguirmos passar as mensagens nos dois sentidos, ... o conselho tem que representar muito o que é a comunidade escolar, tem que sentir muito do que sente a comunidade escolar e do que sente a comunidade, que necessita da comunidade escolar. Tem que ser do casamento destas necessidades que ele pode pedir parecer e se conseguir unir estes dois sentimentos, estes dois sentir, estes dois pulsar, não é ? se conseguir juntar isto é absolutamente indispensável.[78]*

E – *Quais as suas principais limitações?*

RS – *Também já falámos, de certo modo já falamos. Prende-se com a representatividade com não sei quantas escolas, o número de elementos que consegue representar dois, três ou quatro, e não consegue representar cabalmente*

aquilo que são as várias escolas[79]. E haverá sempre uma grande dificuldade de fazer chegar, quer ao Conselho as preocupações das escolas, quer às escolas aquilo que o Conselho discutiu ou pretende vir a discutir[80]. Portanto, em concelhos mais pequenos as coisas podem ser mais fáceis, neste penso que a dimensão é muito grande para estar próximo. O local é suposto estar próximo, não é?[81] Eu acho que aquele local quase está tão distante como se aquilo tivesse sido discutido em região. É muito grande portanto é difícil chegar à representatividade mais próxima[82].

E – *Como foi o processo da sua nomeação / selecção ou votação como representante da saúde ?*

RS – *É assim, o Delegado Concelhio de Saúde é uma nomeação ministerial. Eu era o delegado concelhio[83]. A representação num Centro de Saúde, torna-se simples porque é o único representante do concelho em termos de saúde. Os directores do centro de saúde, ... há dois centros de saúde no concelho, não podiam ser os dois, portanto teria que ser escolhido um, as autoridades de saúde, os adjuntos do delegado concelhio, seriam adjuntos por um lado, poderia ser uma nomeação minha em qualquer um deles, a representação em qualquer um deles, mas quase que por inerência quem congrega tudo o que se passa em termos de saúde é o delegado concelhio, à partida. Portanto era a minha...[84]*

E – *Portanto um processo normal e natural.*

RS – *Exacto, pareceu-me assim. Era natural e normal. Tanto mais que estava como representante, ... era o coordenador do centro escolar na área do meu centro de saúde, portanto mais uma aproximação[85]. Se eu não o fosse teria tendência a harmonizar com o colega que fazia a coordenação do centro escolar no outro centro de saúde.*

E – *Para além disso quais as suas motivações? Apesar além de já estar ligado à educação, na ligação saúde/educação, ...*

RS – *Primeiro pelo facto, ... repare como médico de saúde pública a nossa articulação com a educação é sempre muito grande. O nosso trabalho é educar, de outra maneira,*

mas quando falamos de estilos de vida saudáveis, de hábitos de comportamentos saudáveis, portanto esse é o nosso papel também na intervenção na educação.[86] *Portanto, faria todo o sentido interligar com os outros agentes, ver como poderíamos actuar, onde poderíamos ir, quando, de que forma e de acordo com as suas necessidades. Foi natural, encarei como um seguimento, um complemento, vá lá.*[87]

E – *Como representante da saúde quais as principais valências / contributos que pode levar para o Conselho Municipal de Educação?*

RS – *A história da nossa intervenção, no próprio Conselho é a necessidade que sentimos de toda a intervenção que se faz em saúde, ou que a saúde quer fazer com a educação*[88]*, quer seja - nós já fazemos enquanto autoridade de saúde, a vigilância das instalações, as condições de instalação, higienização, limpeza, etc depois a observação das crianças, mas essa é uma outra vertente, as cantinas, a água que é servida*[89]*. Portanto, tudo isto nós acabamos por ter que ver, temos a intervimos na saúde escolar, na saúde oral, nos lanches que são levados, na comida que é servida, etc e portanto, era-nos importante fazer sentir a esta comunidade, fazer sentir a esta comunidade – e este é o Conselho, portanto é o órgão representativo, de certo modo, da comunidade escolar*[90] *– é importante fazer-lhe sentir este papel que nós estamos a fazer para levar para a escola aquilo que a saúde gostaria de ver feito*[91]*, modificado, nomeadamente com as intervenções da própria autarquia*[92] *e devo dizer-lhe que há uma relação, neste caso concreto, extraordinária com, depois com o departamento de educação da autarquia*[93]*. Mesmo na parte de instalações, onde nós somos mais incisivos, insiste-se em mudar, há um compromisso: "não consigo fazer hoje, mas comprometo-me que o faço amanhã" e normalmente isso é cumprido. Portanto, nós não somos, perdoe-me a expressão, os chatos que nos estão aqui a massacrar todos os dias, mas somos uns colaboradores que eles aceitam como tal, que ....*

E – *alertam para ...*

RS – *que alertam para. Portanto, isso é uma óptima interacção*[94]*.*
A outra que eu lhe ia dizer, era o contrário: era a tentativa de ir ao Conselho, perceber quais são as dificuldades que a própria comunidade educativa sente na sua relação com a saúde, para tentar obviá-la[95]*. Evidente que nós não temos capacidade de ir às escolas fazer sessões para meia dúzia de alunos. Não temos, quer dizer em termos*

legais até poderíamos essa, mas não temos, ... não temos gente para poder fazer isso. Mas podemos ter capacidade ou elaborar projectos e acções de poder trabalhar e dar aos próprios professores, aos próprios agentes educativos e aí sim, há a possibilidade de responder às necessidades delas, desses agentes educativos[96]. Aliás não sei se foi consigo, se já estava lá, quando houve uma pergunta relacionada com doenças infecciosas?

E –*Sim.*

RS – *e se tenta dar resposta às ansiedades, que vão sendo sentidas do outro lado, é indispensável, é interacção entre as duas, as duas situações.*

E – *Que dinâmicas, ou formas de articulação estabelecia com os seus representados?*

RS - *É como lhe digo, eu ia tendo conhecimento do que se passava, nós tínhamos programas específicos[97]. Mas se calhar precisava de dinamizar mais isso[98]. Tínhamos troca de informação, não propriamente virada para a educação, mas em termos globais: os conteúdos quer a nível de distrital, quer a nível concelhio, as várias áreas de intervenção[99]. No caso de Lilás temos outras vertentes, onde estamos, nós estávamos a desenvolver não só para esta área, mas para a área da saúde nesta perspectiva de saúde prestadora de cuidados, mas na saúde global, na saúde da comunidade, estávamos a promover o desenvolvimento de um pólo de situação da saúde dos municípios. Partindo da visão dos que procuram os centros de saúde, os dois centros de saúde, e era um trabalho feito com os centros de saúde, os dois directores dos centros de saúde, representantes dos clínicos e os representantes das autoridades de saúde, neste caso os médicos de saúde pública, etc – portanto a percepção do que se passava era muito mais, nós tínhamos essas reuniões com regularidade, não para discutir nem só isto nem só a protecção civil, nem só a segurança, mas acabávamos por ter estas e se houvesse medidas era mais fácil[100], nós éramos muito menos do que os professores todos, ou mesmo as escolas[101].*

E – *Como classifica a sua participação enquanto representante da saúde no Conselho Municipal de Educação e o poder de decisão?*

RS – *Não eu acho que neste Conselho Municipal, e independentemente daquelas, ... da abrangência, digamos em termos das decisões que podem ser tomadas serem muito mais de 1º ciclo em relação ao resto da comunidade educativa[102], penso que a participação de todos os conselheiros foi franca, aberta, discutida[103] e que ajudou a autarquia a tomar decisões[104], porque a maior parte das coisas foi nesse sentido, para a autarquia tomar decisões sobre aquilo que estava a fazer[105] Acho que nesse aspecto houve participação de toda a gente, de todos aqueles que lá estavam[106], todos, sem qualquer problema. Houve uma boa interacção[107], uma proximidade enorme entre o vereador e os conselheiros[108], com o aparecimento mesmo dos conselheiros, houve uma boa, sempre houve uma boa interacção[109], há e penso que continuará a haver uma relação de muita proximidade, cada um participando com aquilo que era o que achava mais adequado e conveniente, foi-se chegando a consensos[110].*

E – *E o poder de decisão?*

RS – *O poder de decisão…Também aí a aprovação fez com que houvesse alterações nos documentos e nos processos[111], portanto penso que para a componente da autarquia, ... o poder decisório da autarquia, houve - são conselheiros, portanto não têm poder decisório[112] – mas a autarquia assumiu, em quase todos os casos, se não em todos, a posição que foi defendida pelos conselheiros, em termos de votação e de ... tentou-se sempre chegar a consenso e a autarquia assumiu isso[113]. Portanto nesse aspecto, acho que também aí é excelente, não foi um ouvir com ouvidos moucos, mas foi para melhorarem e avançarem nesse sentido[114]. Aliás a última discussão que tivemos, que era o deixar crianças, tentámos arranjar uma solução o menos má possível, porque naquele caso era sempre desagradável, não é?[115]*

E – *A questão que lhe coloco é se o órgão deve continuar a ser só consultivo ou também poderá ser deliberativo?*

RS – *É assim, com poderes a nível do Ministério e a nível da autarquia, não me parece[116]. Honestamente, não me parece que deva ser, a menos nalgum caso específico, e aí a lei devia prever em que situações o Conselho poderia ser deliberativo[117].*

E – *Como avalia o trabalho desenvolvido pelo Conselho Municipal de Educação, ao longo deste ano e meio de funcionamento?*

RS – *Muito positivo[118], mesmo tendo começado com muitas falhas e sabendo que ... Vamos lá ver, o trabalho é muito positivo e tem vindo a ser progressivamente melhorado, fundamentalmente fruto da vontade da própria câmara em querer fazer melhor[119]. Aqui acho que aí, temos que ser muito realistas, não é? É a própria autarquia e o próprio vereador, este vereador, aquela pessoa, que quer, que tem essa filosofia também, portanto há aqui ... a interacção é fácil. Ele quer melhorar e o conselho participa de uma maneira activa nesse melhoramento[120]. Aliás é ele e não só: tem sido tão positivo que num primeiro momento não havia apresentação dos projectos da autarquia e hoje há[121]. Apresentação "nós queremos fazer isto", mesmo que não tenha, pronto em termos de estratégia educativa é importante, mas algumas daquelas actividades não tinham que vir ao Conselho, que é mesmo assim[122]. Eles querem mostrar o que fazem e eventualmente ouvir comentários, sugestões e conselhos e acatam... e acatam![123]*

E - *Que expectativas tem em relação a este órgão em geral e o seu impacto no desenvolvimento local?*

RS – *Na minha perspectiva é que se se mantiverem os mesmos responsáveis, com esta dinâmica que eles tentaram incutir, eu estou convencido que este conselho é capaz de caminhar para um conselho de educação, um conselho Municipal de Educação mais lacto, mais global[124] e não só, digamos o apreciador, o conselheiro das questões educativas, muito da gestão directa da autarquia estou convencido que irá caminhar[125]. Assim os conselheiros queiram também[126]*

E – *Não será o fazer cumprir a legislação, mas sim o fazer uma construção partilhada*

RS – *Exactamente, partilhada[127]. E vamos ver a própria representação que o conselho tem do delegado regional é importante, não é? que abarca toda a componente do 2º, 3º ciclo e secundário[128], se o conselho tiver indicações a dar aí, eu penso que eles próprios tentar-se-ão adequar aquilo que for discutido no conselho e isso acabará sempre por ser positivo[129]. É possível, com este conselho é possível percorrer esse caminho[130]. Eventualmente num segundo momento com uma maior representatividade*

com o executivo, porque o próprio conselho há-de fazer esse diagnostico e há-de tentar corrigir, é suficiente dinâmico e pró-activo para conseguir fazer esta evolução.[131] *Este conselho é capaz de fazer isto. É evidente tendo ... quem ... Vamos ver, quando o próprio representante da autarquia, neste caso o vereador, assumir que é um conselho – ele tem assumido que é um conselho para o aconselhar a ele, de certo modo*[132] *– mas tem que, isto tem que se transformar num conselho para todo município e não só para as decisões da autarquia*[133]*. Tem que ser um conselho para todas as áreas. Para a saúde, para intervir de determinada maneira, para os próprios agentes educativos directos, para agirem de determinada maneira*[134]*. Há-de haver um momento, é possível haver um momento em que o próprio concelho , é com c, aconselhe um plano estratégico de intervenção. Eu acho que é possível*[135]*.*

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.JF**

REPRESENTANTE DAS JUNTAS DE FREGUESIA

DATA: 1 de Julho de 2005 Hora: 10h30

Local: Gabinete de trabalho na Junta de Freguesia

Duração: 1hora e 12 minutos

Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

A entrevistadora contactou telefonicamente a entrevistada relembrando o tema do seu trabalho de investigação e solicitando a sua colaboração e disponibilidade para realizar a entrevista, explicitando a importância da mesma para o estudo. Este pedido foi de imediato aceite, tendo-se marcado o dia, a hora e o local da sua realização.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora informou a Conselheira sobre os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte audio, que foi logo concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada.

A entrevista ocorreu no gabinete de trabalho da entrevistada, na Junta de Freguesia que preside, num ambiente agradável, contando com duas pequenas interrupções.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração e portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) enquanto Conselheira.*
Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

RJF *– Ora bem como sabe por decreto a lei, que é a Lei nº 169/99 de 18 de Setembro define quais são as competências próprias que compete à Junta de Freguesia nesse âmbito. E nesse âmbito nós só temos de facto um domínio que é o domínio do 1º ciclo e do jardim de infância. E aí as nossas competências são um pouco restritas em*

relação ao Decreto-Lei, mas que tem a ver mais com o apoio nas limpezas, na logística e pouco mais[1]. Contudo a Câmara Municipal de Lilás tem, com as autarquias, uma outra atitude que é louvável e que, de facto, a distancia que qualquer outra autarquia, porque faz a delegação de competências[2]. E na delegação de competências, aí sim, é que todo o leque que compete à autarquia fazer é de facto transferida para a Junta de Freguesia. Então, desde ... enfim não só logística, como está na delegação própria, mas todo o desenvolvimento da escola está de facto afecto à Junta de Freguesia[3]. Embora algumas coisas no âmbito curricular, das disciplinas curriculares enfim só nas assembleias de escola[4] nós temos uma palavra[5], também, mas tudo quanto é extra-curricular e que venha engrandecer o saber, o saber-fazer. Então, a Junta de Freguesia assume desenvolver isso ou já existe, de facto, dar essa manutenção ou então criar algumas coisas novas[6]. E, nesse âmbito, em relação aqui à minha freguesia, nós temos tido de facto, aliás um princípio deste executivo, a primeira prioridade da minha freguesia são as escolas! [7] E portanto temos vindo a assumir grandes responsabilidades, porque temos acompanhado toda a problemática que existe em relação às crianças, aos seus comportamentos, às suas atitudes, aos seus problemas familiares e entretanto a Junta para dar apoio aos professores que no dia-a-dia têm muitas dificuldades em liderar este processo[8], então criámos um Gabinete de Psicoterapia, com psicólogos que estão de facto a apoiar as crianças, os professores e também os pais[9]. Neste momento está em desenvolvimento, criar um gabinete de apoio às famílias[10], ... E tudo isto funciona nas escolas, e não é uma obrigatoriedade nossa, em nada isso está implícito em qualquer legislação, mas isto foi de facto atendendo à prioridade que nós entendemos que a freguesia deve ter, que temos vindo de facto a desenvolver essa temática[11] é precisamente, - e agora está também integrada na rede social[12], que nós agora integrámos e a junta tem a Comissão Social de Freguesia e esse apoio era uma lacuna que já vinha de trás que nós estávamos a trabalhar nela[13] e então era integrada também nas prioridades da rede social – e portanto, neste âmbito, porque temos competências próprias aqui vamos fazendo isto.

No âmbito do secundário, como sabe nós não temos delegações, não temos nem próprias nem delegadas, mas fazemos parte das Assembleias de Escola[14]. Ora o que é que acontece? Nós percebemos que apesar de não termos nenhuma responsabilidade nessa área, os problemas também aí existem. E portanto como há efectivamente esta ligação entre a escola ao meio[15] e por outro lado, são os alunos que estão no 1º ciclo que passam depois para as outras escolas, portanto entendemos e percebemos que era preciso preparar neste espaço da escola do 1º ciclo e jardim de infância, o futuro[16]. E temos vindo de facto a colmatar grandes brechas que existiam[17],

que os miúdos passavam para o 2º ciclo de uma forma em que a escola, não tinha condições para poder dar continuidade aquilo que eles estavam habituados. E então percebemos isso, e nós hoje estamos a dar um apoio imenso[18] às escolas secundárias[19] Neste momento há um projecto muito interessante que está a ser correspondido entre nós – autarquia - e a própria escola, que é o ensino que é às crianças doentes do [nome de um Hospital] e do Hospital [nomeia outro hospital], que são as aulas dadas por videoconferência, para as crianças que estão acamadas[20]. O nosso apoio em relação às escolas é precisamente também uma continuidade, há projectos interessandíssimos que nós apoiamos, olhe por exemplo a partir de hoje a escola secundária vai ter o prolongamento de férias e das actividades e tudo o que se vai lá fazer, e é também uma parte subsidiado por nós[21]. Temos aqui o CiberPonto eles vêm aqui utilizar a internet e tudo isso nas actividades[22], portanto nós não sendo uma competência directa, nós temos efectivamente... Porque não podemos deixar de o fazer! Não podemos deixar de o fazer![23] Em tudo, nos apoios logísticos ao secundário, porque é preciso ir buscar isto, é preciso ir buscar aquilo, as nossas camionetas, os nossos homens vão, é preciso ... eles estão sempre a organizar exposições, estamos sempre presentes naquilo que são as nossas disponibilidades e naquilo que nós temos para poder ajudar[24]. Para nós, o facto de não estar legislado entendemos que não é preciso estar legislado para colaborar![25] Portanto é muito importante, na nossa perspectiva, o apoio da autarquia ao ensino. Nós não nos podemos divorciar desta responsabilidade[26], todos temos ... Nisso, a minha autarquia tem sabido fazer essa ligação da escola ao meio[27]: com as associações de pais[28], com as reuniões que fazemos com periodicidade com os professores. Quantas vezes se fazem aqui reuniões dos conselhos executivos juntamente com a autarquia - mas isso é nosso hábito, eu até lhe chamo a "Presidência aberta", é nosso hábito![29] As associações vêm aqui fazer as suas reuniões connosco[30], ... falamos sobre os vários problemas e eu fico a saber os problemas deles e eles aquilo que é possível na mesa discutir, com a nossa intervenção e, com a nossa ajuda, e é feito. Portanto, é isso que nós entendemos destas parcerias que, não sendo parcerias de facto institucionalizadas, para nós é como se fossem[31].

***E –** Poderia explicar melhor em que consiste esse projecto de férias da escola secundária?*

***RJF –** Na secundária tenho três projectos, o de artes plásticas, o de ciências, o do desporto e agora este das férias, que é só uma vez no ano, enquanto os outros estão*

ao longo do ano. Eu estou nestes três projectos, que são sempre ao longo do ano[32], aliás já fizemos este ano, dentro desse projecto o primeiro Festival da Ginástica, em que convidámos dois grandes clubes de ginástica, o Sporting e o Benfica que entraram nesse festival com as nossas escolas[33]. É interessante, estes projectos que as escolas vão fazendo, como são tudo coisas extra-curriculares, mas que absorvem as crianças, absorvem os alunos, dá-lhes outra dinâmica, e estamos a perceber que os jovens estão a corresponder.

Mas o projecto de férias da secundária, tem a ver com um plano de actividades que está implícito o desporto, actividades culturais, saídas de estudo - não é para muito longe do distrito de Lisboa. E da nossa parte, que apoiamos com valores monetários esta situação, também disponibilizamos o CiberPonto para que eles possam vir cá. Aliás os relatórios são feitos cá, eles vêm cá fazê-los. Portanto, apoiamos todas as dinâmicas que as escolas queiram ter e que nós, que possa estar à nossa altura, para que possamos corresponder. Mas há sempre, sempre, sempre da nossa parte um Sim para que as coisas avancem, para que as coisas se façam[34], desde a jardinagem, somos nós que a fazemos[35], desde a limpeza para que a escola tenha um ambiente[36] que é preciso ter e sempre, e sobretudo sempre com o objectivo de sensibilizar os alunos a respeitar o ambiente, a limpeza e essas coisas todas[37]. E eles percebem.

***E** – Ia precisamente perguntar-lhe quais os objectivos dessa política local de educação?*

***RJF** – É. Eles percebem que têm que ter a escola limpa, a escola agradável, e que também deve passar por eles. Por exemplo, quando o corte das árvores é feito, é sempre feito num fim-de-semana quando não está ninguém e depois durante a semana vai-se carregar, eles querem sempre colaborar, os alunos querem ajudar a carregar a camioneta. É colocá-los na responsabilidade do seu meio, de eles perceberem que é como na casa deles, tem que estar limpa, tem que estar arranjada, tem que estar tratada e tal[38]. Não é por acaso que as nossas escolas estão muito bem cotadas no Ministério. Uma das nossas escolas ficou em [refere especificamente o lugar alcançado pela escola (entre as 15 melhores)] lugar no ranking das escolas anual[39]. Portanto não há dúvida nenhuma que há aqui uma ligação muito forte, todos nós sentimos, até a própria população sente que há uma ligação muito forte entre a autarquia e as escolas[40]. Por exemplo, eu estou na rua e às vezes passo e oiço uma conversa que não é muito correcta, paro e falo com eles, e eles escutam, é interessante. Por exemplo em relação aos mais pequenos aos do 1º ciclo toda a gente sabe o meu*

nome, eu venho na rua de manhã e eles cumprimentam-me, depois alguns dizem "Bom dia, Senhora Presidente da República", outras vezes é "Presidente da Câmara", tá a ver? É engraçado porque eles sabem que eu sou Presidente de qualquer instituição, mas o meu nome toda a gente sabe.[41]

Depois eles têm jornais, todas as escolas têm jornais. Quem apoia os jornais? Somos nós. Quem faz a tiragem dos jornais? Somos nós. Temos máquina de fotocópias à altura, aliás comprei uma maior precisamente para isso[42]*. Entrevistas? Vêm cá muitas vezes e têm lá entrevistas minhas, de cidadania*[43]*, quantas vezes falo de cidadania, nas aulas, porque eles preferem que eu vá às aulas falar. E eu vou, porque acho que é importante*[44]*. Por isso é que eu digo que em relação ao ensino, a nossa autarquia está de facto de braço dado com as escolas. Tem sido sempre uma prioridade, aliás eu estou a terminar o segundo mandato e foi sempre uma prioridade, embora este segundo mandato tenha tido um cariz diferente que tinha a ver com a humanização*[45]*. Nós sentimos que os centros urbanos são dormitórios, em que não nos cumprimentamos, não nos conhecemos, etc, a freguesia também estava a envelhecer e havia necessidade de uma certa humanização, de ir ao encontro das necessidades das pessoas, e sentir de facto as suas necessidades, portanto isto enquadra-se tudo no perfil daquilo que nós definimos como prioridade neste segundo mandato, que era a humanização.*

E – *Dentro da política local de educação, que elementos ou agentes devem ser integrados?*

RJF – *Olhe eu entendo... e ainda bem que se criou a Rede Social porque - na rede social eu tenho vinte e tal parceiros - o diagnóstico que estamos a fazer na freguesia, de facto houve duas vertentes que nós estamos a pegar nelas. É por um lado o envelhecimento da freguesia, e por outro lado, a escola: a criança e as dificuldades da criança*[46]*. Ora bem, isso foi o despertar do conhecimento do que aqui existia em relação aos nossos parceiros, os nossos parceiros aqui não tinham muita sensibilidade nessas duas vertentes e o próprio ensino ... Hoje notamos que existe uma maior sensibilidade mesmo das administrações, do centro comercial, do comandante da [nome da instituição de segurança], da Associação de moradores, etc*[47]*. Essa gente sente o quê? Que hoje perceberam que têm que estar nestas coisas, que têm que ter disponibilidade dos meios que podem dispor ao serviço destas comunidades. Eu acho que isto tem sido um passo muito importante no âmbito do ensino. Por exemplo, o centro já se disponibilizou, já estamos a fazer muitas exposições lá das escolas, coisa*

que nunca se tinha conseguido lá entrar, achavam que o meio não era adaptável, hoje estão, hoje é adaptável[48]*. Havia também aí uma situação ..., agora é verdade também temos um bem comum que aproximou mais, que é o polidesportivo. O polidesportivo aproximou, parecendo que não, é um bem que a gente olha para ele e diz "isso é só para a escola". Afinal não é! Está toda a população envolvida nisto, através daquele meio*[49]*. Portanto, eu penso que a escola tem que estar inserida nisto, e tudo o resto tem que estar inserido na escola, tá a ver?*[50] *As crianças hoje, são os próprios professores que me dizem, estão-se a interessar por conhecer melhor a freguesia, olhe por exemplo sobre o sistema dos paquímetros as crianças estão interessadas em saber porquê, porque é que nasceu o paquímetro, etc*[51]*. Eu acho que isto é importante, porque no fundo estamos a preparar os jovens para a cidadania, saberem o que é participar, participarem na terra onde vivem e como podem participar, mesmo sendo crianças, podem participar. É interessante.*[52] *Não faz ideia da quantidade de crianças que aqui vem falar comigo, agora precisam disto, depois precisam daquilo, olhe fizeram agora um teatro, foi na semana passada fizeram um teatro, foi num dia que até tinha Assembleia Municipal, foi quinta-feira, "Olhe nós temos uns bilhetes para vender e tal". Comprei dois bilhetes, mas eles começaram "não a gente não quer só vender-lhe o bilhete, quer que a senhora lá esteja" e eu disse-lhes "olhem filhos, não posso. Não posso." - já sabia porque a escola já me tinha falado disso, - "vocês têm à noite a sessão, mas digam-me uma coisa quantos bilhetes é que eu tenho que comprar?"*

"Não, nós queremos que compre bilhete mas é para lá ir!" E eu sugeri-lhes que comprava o bilhete, até foram dois, e pedi a alguém para lá ir porque tinha a reunião. Lá foram contentes. No dia seguinte, aparece-me aqui à porta o tal grupo do teatro: "Ah, ajude-nos! Não era capaz de nos emprestar a camioneta para lá ir buscar, se não temos que trazer aquilo tudo à mão..." E eu perguntei-lhes "Então como é que as coisas foram para lá?"

- "Levámos tudo à mão..",

- "Então vocês não me disseram nada? A que horas é que querem que o Sr. [motorista da camioneta da Junta]esteja lá?" Confirmámos por telemóvel e lá ficou assim combinado. Tá a ver? Esta ligação eu acho que é muito ..., e esta nossa disponibilidade, porque não é só a ligação, é muito importante, porque nós temos que ter disponibilidade para as crianças, ouvi-las, percebê-las e ajudá-las. E elas percebem, vão percebendo que a autarquia é um meio de recurso, para resolver os problemas e nós vamos tentando fazer o melhor, fazendo o melhor[53]*. Eu não sei, eu confesso que não sei muito bem como é que isto funciona a nível do concelho, do resto do concelho. Não sei. Sei que até nas nossas reuniões da assembleia com a*

autarquia, que a autarquia entende que nós não temos que dar apoio aos secundários, chama até muitas vezes a nossa atenção. O Vereador chama muitas vezes a nossa atenção que nós não temos nada a ver com o ensino secundário[54], "a nossa atenção, a nossa imagem tem que estar no 1º ciclo e no jardim de infância, o resto é lá com a DREL e pronto". Ora bem, não pode ser assim! Não pode ser assim! Não pode ser e vou dizer porquê. Porque a DREL também não funciona, nós sabemos que a DREL não funciona. Ora se a DREL não funciona, se as nossas escolas da nossa localidade têm necessidades, se a DREL não corresponde[55] – eu não estou a falar dos grandes projectos, enfim, não estou a falar disso! Olhe, por exemplo, uma vez, a falar com o ministro, não era este, era o Dr. [...] que é meu conhecido, conversei com ele sobre este projecto com os Hospitais e ele ficou admirado, porque nem sequer a DREL sabia deste grande projecto. Ele disse mas isto é um projecto - acho que há num país qualquer da Europa, mas não há mais na Europa - e ele diz "Mas como é que a DREL não tem conhecimento duma coisa dessas?" [56]. Ainda agora terminaram as aulas lá, as nossas crianças foram lá ao Hospital, fizeram lá uma festazinha, e eu mando sempre uma lembrança, terminam sempre o ano com uma lembrança, este ano mandei uns jogos para eles[57]. O facto de eles estarem a fazer tratamento, de estarem doentes - no ano passado morreram-nos cinco crianças - mas o facto de eles estarem lá, eles também têm um fim de ano, só que é lá. E somos nós que nos deslocamos lá e fazemos as festas.

E agora é aos dois Hospitais, o de [...] é novo, foi só este ano. Sabe foi muito difícil entrar lá. Sabe lá, é uma administração mais fechada e a escola teve mais dificuldade em entrar. São administrações muito fechadas, acham que os problemas que têm são só deles e se puderem funcionar sem nós, funcionam, mas a lei não lhes permite e eles sabem, mas é a forma deles.

Eu gostava muito de estar era na administração do [refere um outro Hospital], tenho aqui um grupo de senhoras daqui, voluntárias que vão lá e sou eu aqui que tiro as fotocópias para elas levarem, para eles pintarem. Sou eu que dou apoio ao voluntariado, ainda agora comprei uns livros para elas levarem[58], porque também temos que apoiar as pessoas que dão o seu tempo para servir, aliás ainda hoje antes de chegar escrevi um agradecimento sobre isso.

Portanto como vê a nossa acção, o autarca, se quiser, pode ser fermento na massa. Eu acho que sim. Eu penso que sim. O autarca, se na verdade sentir que é capaz e que pode, ele é o fermento na massa da sociedade, eu acho que sim. Claro, muitas vezes restrito em algumas coisas, outras noutras, mas ele pode fazer, ele pode fazer, eu penso que sim[59].

E – *Estava a falar da DREL e do Ministério, na sua opinião quais deveriam ser os papéis do Ministério, da autarquia e das escolas? E como se deveriam articular entre si?*

RJF – *A DREL com as autarquias não tem, com as Juntas de Freguesia não tem ligação. A DREL tem ligação sim com as Câmaras, connosco não tem[60]. Só se for algum convite para estarmos numa inauguração, certas coisas com alguma formalidade, de contrário não tem[61]. Tivemos ligações quando foi para construir o polidesportivo, de resto não temos, reuniões connosco não há. É com a Câmara. É por isso que lá está sempre aquele Director Regional, nas reuniões do Conselho Municipal – também entra mudo e sai calado, nunca o ouvi falar, desde que eu lá vou nunca o ouvi falar, não sei[62]. Olhe, eu para lhe dizer tudo o penso disto e ser sincera acho que nada disto funciona, não leve a mal eu dizer-lhe isto. Eu acho que nada disto funciona, isto é tudo o faz de conta[63]. Eu já tenho idade, como vê, já trabalho à muitos anos e toda a vida trabalhei na privada e nunca trabalhei na pública. E portanto tenho uma concepção das instituições talvez de uma maneira diferente, porque trabalhar na privada é completamente diferente de trabalhar na parte pública e portanto sentimos muitas diferenças. É uma diferença uma coisa enorme, as coisas na privada, de uma maneira geral têm que funcionar, têm objectivos, têm que ser cumpridos porque o patrão é que paga ao fim do mês, não é? Portanto é completamente diferente. Aqui, na pública as situações são, ... enfim eu acho que é muito difícil, a hierarquia não funciona, o mal é esse a hierarquia. Porque quem lá está no alto, define as políticas etc e tal, e depois por aí abaixo cada um tem que organizar, planear e depois outro tem que executar. Executa-se mal porquê? (graceja e vai sorrindo) Muitas vezes dizem "Ah funcionário público, não faz..." E executa-se mal porquê? Porque não há planeamento, porque não há organização, não há controle, não há nada. Portanto o que está cá em baixo, coitado dele. Eu percebo isto muito bem e foi o que senti quando vim aqui para a Junta: Passei aqui um bocado, não estava habituada a nada disto e eu percebi, eu tenho é que mudar isto. E tinha que vir de cima, portanto tinha que ser eu, não havia directores, nem nada e então tive que ser eu a dar a volta a isto. Ainda agora estava aqui um técnico da Câmara que aqui veio, e dizia "cheguei aqui eram 8 e tal e estava toda a gente a trabalhar" e já tem dito lá na Câmara que esta é uma freguesia em que está sempre toda a gente a trabalhar.*

Ora bem, porque é que eu digo que isto é um faz de conta, porque é mesmo! Olhe cada um vai lá, agora até o médico que lá ia do centro se foi embora e eu até gostava imenso de o ouvir, era um homem que intervinha com situações interessandíssimas.

No Conselho Municipal de Educação, há-de reparar que fica tudo na ambiguidade, eu não conheço nenhum assunto ali que tivesse tido ali uma decisão categórica[64]. Não, deixamos ideias mas as ideias depois não são exploradas, é esta a ideia que eu tenho[65]. A razão que disse à pouco, o Director Regional entra mudo e sai calado, está ali só para ouvir. A Câmara, por sua vez, faz o show off que vê, o que está a fazer, o que está a dar, os custos – há-de reparar que é isto – e a gente fica a olhar para aquilo...A associação de pais dá as suas bicadas por os problemas que tem e porque os sente também, e nós estamos assim naquilo. A [diz o nome próprio da representante do Ensino Básico] de facto é uma grande interventora, porque é uma professora e – há dias ela disse ao Presidente de Câmara numa Assembleia Municipal, que não lhe reconhecia competência na área da educação. E tem razão, porque de facto há autarquias que se metem nisto, mas é só um faz de conta. Ora bem, o grande show off do nosso Conselho Municipal de Educação é que pagam refeições às crianças mais desfavorecidas[66]. Tá bem, é verdade, mas ... eu por exemplo, eu junta de freguesia pago todos os meses 200 contos para o ATL. Para quê? Para as crianças com dificuldades que moram no bairro [...], que é de barracas, que os pais andam a trabalhar e que eu não as posso deixar por aí sozinhas, então eu contribuo para a Associação todos os meses[67]. Precisamente para que elas tenham o ATL, para que tenham um acompanhamento, tenham outras actividades ali, para que façam os seus trabalhos ali. Portanto dá vontade de dizer que nem só de pão vive o homem. Ainda agora vinha num boletim que nós tínhamos passado de ... (começa a remexer os papéis à procura da notícia), sabe é que eu leio tudo ... está aqui.

Aqui está. (Começa a ler uma notícia do Jornal Municipal) "A aposta deste departamento passou principalmente pela área da educação, juventude e desporto, como observa [...]" – que é o Vereador como tem visto – " sublinha como exemplo o aumento de refeitórios de 3 para 42" – vê. "nas escolas da rede pública e o número de refeições servidas que passou de 700 para 550 mil" Portanto é chavão das coisas[68] Como funciona, as dificuldades... Eu tenho aqui um projecto (remexe noutro molho de papéis), que me pede para que os ajude, têm aqui até os estatutos, eles querem ajudar os jovens que vão leccionar pela primeira vez. Responde a muita coisa, não é? Faz falta. Eu já fui professora, dei aulas em [nomeia a cidade] e digo isto sem vergonha, porque é verdade, o primeiro ano que dei aulas fui uma péssima professora. Fui uma péssima professora! E porquê? Porque eu pertenço ao passado, em que não tínhamos formação, nós saíamos e aguentávamos, depois havia os professores os sábios – porque há sempre os sábios, como sabe – e os sábios não desciam ao terreno para aqueles que começavam pela primeira vez, eram os caloiros, nós continuávamos a ser caloiros, não sabíamos a quem nos devíamos dirigir, porque

cada um tratava da sua vida. E eu digo isto, porque este grupo de professores pede-me ajuda para eu aqui ter um espaço para que eles possam ajudar os professores novos. E eu acho que sim, isto vai avante, acho que sim, é muito importante[69].

***E –** São professores do básico ou do secundário?*

***RJF –** Do secundário, mas não da escola. Moram aqui, mas trabalham noutros sítios e apoiam os professores que quiserem e lhes pedirem. Tá a ver, é este processo (Levanta uma pasta com o projecto). Está aqui, tenho que pegar nele e tenho que trabalhá-lo porque no próximo ano ele tem que funcionar. Tá a ver, está aqui, comigo. São estas coisas que eu acho que no Conselho Municipal de Educação deviam ser levantadas, a formação profissional dos professores – já ouviu alguma vez lá falar da formação dos professores? Eu nunca ouvi – nas dificuldades das escolas[70]. Por exemplo eu levei lá um problema que era a Comissão Instaladora do Agrupamento o que é que aconteceu?[71] Uma coisa errada! Nós tínhamos administração directa da escola e passou tudo para o agrupamento, e ficou lá uma professora que nunca tinha estado na escola, pense bem nisto, e ficou como coordenadora e a dar aulas. Mas isto é errado. Eu disse: "Mas como é que uma professora que entra pela primeira vez na escola, naquela escola fica coordenadora e ainda dá aulas. É evidente que foi uma vergonha o que aconteceu naquele ano na escola. Uma vergonha. Tive que me impor. Este ano já correu muito bem. Eu até telefonei para o Ministério a perguntar se era assim, se era possível e claro que me disseram que não se faz assim. Depois falei com a Presidente do Agrupamento a dizer-lhe que as coisas não se fazem assim, que podia telefonar para o Ministério mas não era assim. Disse-lhe para fazer uma análise de como correu o ano e via que aquilo foi um erro, foi um erro de gestão. Portanto eu estou nisto, nestas coisas. No Conselho Municipal de Educação não se fala destas coisas, é tudo coisas, ... dos agrupamentos, falou-se mas já estava tudo, portanto[72]... a associação de pais que não quer que os filhos saiam daquela escola e passem para outra, anda tudo nisto[73]. Eu acho que ... deviam... até mesmo... olhe, eu se gerisse o Conselho Municipal de Educação, era eu própria que levava assuntos lá e dizia meus amigos olhe tenho conhecimento que existe este e este problema – podia até não existir – mas como é que nós havemos de pensar nisto, como é que nós, os professores, a associação de pais, a autarquia, a DREL – que está aqui - tal e tal, havemos de fazer isto. Mas não.[74] Já viu quantas vezes é que se reúne por ano, quatro vezes ó que é, durante o ano lectivo[75]. O desporto escolar, que se fala lá que eu acho que nem é um assunto do Conselho Municipal de Educação. E Porquê?*

Porque a autarquia trabalha com as escolas directamente[76]. Da última vez que lá fomos o que é que ouvimos, foi o problema de onde deixar as crianças quando os pais não estão. Sim senhor, aí eu acho que é um problema. Eu acho que é um problema e reparou que ficou na ambiguidade[77]. Agora se a Câmara paga o transporte, é responsável, portanto ela tem que ter normas, como é que deixa ou não deixa, é um problema. Para mim o Conselho Municipal era diferente[78].

E – *Em termos de competências, da composição e do funcionamento do Conselho Municipal de Educação, o que lhe parece sobre a forma como está decretado?*

RJF – *As competências deveriam ser mais alargadas, sem dúvida[79] e sobretudo devia ter uma exigência que é: está a Associação de Pais, como já reparou é sempre o mesmo que lá está. O concelho é um concelho enorme e está dividido em duas características importantes: a parte "de cima" e a parte "de baixo", já aí devia haver uma componente ligada à "de baixo" que é diferente aqui é urbano a outra não é urbano, portanto tinha que estar lá representadas as características do concelho, porque um pensa de uma maneira e o outro doutra[80] E não está. Está a saúde, que no fundo só está a zona "de cima", e a pior franja do concelho é esta, [Refere-se à zona "de baixo"]com mais habitantes e com mais bairros de génese ilegal. E isto parecendo que não, tem um cenário totalmente diferente do outro lado. Por isso, eu acho que está mal pensado os grupos que ali estão, eles tem que ser pensados de outra maneira, para fazer a abrangência do concelho[81].*

E – *Não em termos do que está decretado, o Representante de ..., mas sim na especificação dentro do concelho?*

RJF – *Sim. Exactamente. É que nós somos muito diferentes[82].*

E – *Mas pensa que deveria ter outra composição ainda em termos do que está decretado?*

RJF – *Sabe que o legislador, é o defeito do nosso legislador, não saí do gabinete, seja ele qual for. Neste caso no Conselho Municipal de Educação, nós tínhamos obrigação de mandar para a Assembleia da República o que pensamos sobre isto. Mas ninguém*

faz nada, toda a gente enterra a cabeça ma areia e está tudo bem. Não está nada bem, nada funciona[83]. Olhe esta situação devia ser alargada neste campo neste e naquele ... Os bairros de génese ilegal, nós estamos cheios disso... Por exemplo, os gangs. Porque é que nós temos gangs na escola? Já ouviu falar disso no Conselho Municipal, isso é que são os problemas, mas não,[84] oh sei lá! Devia sair dali algumas coisas e levar mais para cima porque ninguém sabe como resolver aqueles problemas, os professores, as escolas, ninguém sabe. Então isto não são problemas para nós resolvermos no Conselho Municipal de Educação? Eu acho que são. Porque acham que são outras instâncias a tratar deste assunto, mas são estes os problemas do nosso concelho! Por isso devem ser tratados ali, é o que eu penso[85].

E – *Como se poderia proceder para resolver essas limitações?*

RJF – *Olhe eu trazia, eu convidada pessoas exteriores para ir ao Conselho Municipal de Educação, porque eu acho que a Câmara tem competências para convidar outras pessoas e não estar tão cingida aquele grupo que ali está. Porquê? Há sociólogos, há psicólogos, há toda esta gente que lida com isto que tem uma experiência grande nisto, que pode dar ali alguns matizes de ideias que nos ajudem a modificar[86]. Nós fazemos o Conselho Municipal de Segurança, que reunimos, e reunimos com a polícia, não faz ideia os presidentes de junta dão cabo da polícia, a polícia não faz, porque a polícia devia isto e aquilo. Mas os problemas são só da polícia? Não pode ser. Mas depois também não estão com eles. Sabe o que é? No Conselho Municipal de Segurança - como estava a dizer aquilo é uma guerra, uma guerra, não imagina – mas depois, como o Comandante da divisão dizia nessa reunião "mas é que eu ... de facto os senhores estão aí, mas eu nunca fui instado para nenhuma reunião, só com excepção da Junta de Freguesia de [nomeia a sua junta de freguesia] que me convida para reuniões." Ele disse logo. Tá a ver. E é assim na educação, os problemas não são só das escolas[87]. Por isso digo nós temos que levar lá uns certos craques que conhecem os problemas da sociedade, era importante a gente ouvir os problemas e sobretudo conhecer as diferenças, estas diferenças que existem no concelho[88]. Portanto os assuntos das escolas da área "de baixo" não podem ser tratados na mesma maneira como são os da outra área, são completamente diferentes. E nós aqui o que é que fazemos, no Municipal de Educação, consideramos tudo no mesmo caldeirão e está lá tudo. Não é[89]. Eu estou aqui e sinto os problemas e porque é que sinto? Porque falo com as pessoas, ouço-as, reuno com eles, é a maneira que temos para conhecer as coisas e assumo a responsabilidade dos problemas[90]. Nós autarquia*

temos responsabilidades, nós também temos responsabilidades nisto. E é bom que cada um perceba o seu papel e como actuar. Eu vejo a autarquia distanciar-se das coisas, quando ela tem uma responsabilidade muito grande. Isto são problemas do Conselho Municipal de Educação, nós estamos lá todos e sabemos – eu pelo menos sei – o que se passa. Por isso é que eu digo que o Conselho Municipal é um faz de conta[91], não e leve a mal mas é um faz de conta...

E – *Não tenho que levar a mal. Eu pretendo saber a sua opinião, as suas percepções sobre estes assuntos. Só tenho é que lhe agradecer a sinceridade das suas opiniões.*

RJF – *Sabe eu não gosto de estar nestas coisas por estar. Não gosto, e isto é um faz de conta. Não falo lá[92]. Vejo que aquilo está mais num âmbito da educação, da escola e as pessoas lá também não dizem ... pouca coisa ou nada[93], tirando esse médico que falava da alimentação e dessas coisas[94]. Mas vejo que aqueles grandes problemas que existem no ensino, a gente fala do absentismo das escolas, dos resultados da escola, mas só fala disso. Porque é que há absentismo na escola? Olhe eu não tenho na minha freguesia! São estas coisas que nós temos que falar. Está lá o Representante do Ministério da Educação tem que ser bombardeado, sr. fulano como é?[95] Eles põem um psicólogo para não sei quantas escolas, é não é um faz de conta? O pobre do Psicólogo o que pode fazer? Vê uma criança em cada escola e ... Eu gosto da crítica construtiva, porque a gente tem que se debruçar sobre os problemas, as realidades. Depois dizemos não há verbas. Mas temos que dizer a verba é pequena, mas vamos lá ver quanto é que há de verba? O que se fizer deve ter efeito. Não é possível ir a 10 escolas, então vai a 5, mas vai, tem que se conseguir que saía daí alguma coisa, porque senão os problemas são sempre os mesmos. Já reparou que os problemas são sempre os mesmos, quer dizer que não sabemos atacar o mal[96]. Eu vejo assim, sempre gostei de ver o fundo dos problemas e dos porquês. É possível?, não é possível?, porque é que não é?, como se pode fazer?, pode-se lá chegar?, como?, então vamos ver, vamos lá estudar[97].*

Eu demorei tempo a ter aqui o gabinete de psicoterapia exactamente porque era uma preocupação como chegar aos pais. Porque isto, a escola e eu tudo bem, mas e depois em casa, vai-se perder tudo o que se está aqui a fazer. E demorei tempo a decidir isto. Até que disse: "Olhem ou nós somos capazes e eu pago, e temos aqui os pais aqui a trabalhar connosco, ou não vale a pena, não resolve os problemas." E sabe ainda bem, porque até pedofilia já denunciei para o Tribunal de Menores, que

também está a trabalhar connosco. Mas levei tempo a pensar e a decidir como fazer isto.

E – *Que potencialidades tem?*

RJF – *Ora bem, nós verdadeiramente estamos condicionados pelo protocolo de delegação de competências resume-se a determinados itens[98]. Agora, é aquilo que eu lhe disse inicialmente, quem está neste lugar tem que ter prioridades, tem que se sentar à mesa pensar, primeiro tem que conhecer muito bem onde está, onde está inserido, que tipo de população é que tem, etc. Para quê? Para depois definir o que vai fazer[99]. Nós ... potencialidades, uma coisa é o dinheiro que tem, outra coisa é o que não temos e o que somos capazes de conseguir e nisso tenho chamado algumas pessoas para falar comigo no âmbito da cultura – porque é uma potencialidade que eu tenho aqui, a percentagem de população licenciada é muito elevada[100]...*

E – *Eu estava a referir-me ao órgão, ao Conselho Municipal de Educação, que potencialidades esse órgão tem?*

RJF – *Ao órgão, potencialidades... eu acho que é aquilo que eu lhe digo, nós não temos que estar cingidos aos órgãos que ali estão podemos arranjar outras pessoas[101]. Trabalhar na parte do Conselho Municipal. Para dizer a verdade até me custa falar do Conselho Municipal. Agora eu acho que nós podíamos... olhe podia haver várias comissões paralelas ao Conselho, grupos de trabalho em áreas[102]. Por exemplo sociólogos para perceber toda esta problemática que existe no ensino e não é só nosso, isto é a nível geral, portanto isto para um grupo. Outro grupo podia, por exemplo, o Governo agora está a dizer que os ATL vão ser obrigatórios. Vai ser outro faz de conta. E que as escolas do 1º ciclo vão estar abertas até às 17 horas, eu olho para aquilo e não acredito nada. Olho para aquilo e digo, o professor até quis que os alunos só tivessem uma hora de almoço para saírem às 3 da tarde, pense bem - porque nós trabalhamos no regime normal, já não temos regime duplo no nosso agrupamento, acabámos com isso tudo - e tive que me impor porque nem todas as crianças comiam na escola, estão divididas e vão almoçar a outras instituições, logo uma hora de almoço não chega para eles, são pequeninos é muito pouco. Depois eu percebi, era a professora que dava aulas aí num lado qualquer e tinha que sair, ainda*

por cima era a coordenadora. Tive que lhes dizer tenham paciência mas uma hora não dá, tem que ser uma hora e meia para almoçar. Saem às 3 e 30.
Ora bem, os professores vão ficar até às 17 horas? Quem paga? Depois eles têm que dar não sei quantas horas – aquelas coisas que eles lá arranjam – isto não é possível implementar. Não é possível implementar o sistema.
Todas estas situações, nós devíamos ... não estou a dizer a Câmara não tenho nada a ver com isto, mas penso. Nós devíamos dar o nosso contributo. Mas alguém lá pergunta ou reúne! Eu até acho que a Câmara podia reunir até connosco autarcas e dizer: "olhem lá, vocês têm os vossos problemas" – porque todos temos os nossos problemas e são todos diferentes – "o que é que vocês acham, no âmbito da educação, que a gente podia dar uma ajuda? Digam lá"[103] *Ou até escrevam, podia ser por escrito. Mas depois as pessoas não escrevem bem os problemas, porque têm medo. Mas então diziam-nos: "Escrevam lá os vosso problemas ou sugestões para nós levarmos ao Conselho Municipal de Educação". E nada. Isto é tudo uma paz podre, dá ideia que está tudo a andar, mas nada, nada.*
Ainda agora quem ajudou a escola do 1º ciclo este ano, quase todo o papel de fotocópias que lá consumiram fui eu que lá pus. Não tinha dinheiro! Então e agora? Mas eu estou no terceiro mundo, é? As crianças não têm que trabalhar? Será que estou lá em África onde não há nada? Eu pasmo com isto![104]

E – *Como decorreu o seu processo de nomeação, selecção ou votação, entre as várias Juntas de Freguesia recaiu sobre si a representação no Conselho Municipal de Educação, como foi?*

RJF – *Olhe aquilo é assim, aquilo roda os vários partidos políticos, é uma maneira cativa de distribuir os lugares em função das forças políticas que estão representadas na Assembleia Municipal. Na altura cabia ao [nomeia o partido] escolher um Presidente de Junta para o Conselho Municipal de Educação*[105]*, como o [partido político] só tem uma única Junta que sou eu - é o mal por isso é que eu estou sempre metida nisso, se houvesse outra Junta era dividido, assim como sou a única estou sempre metida em todas porque não temos outra junta. As outras forças políticas já se dividem mais, mas comigo é assim. Por isso pensei que a Comissão da seca não era comigo, que não cabia ao [partido político], mas não, era altura de ter lá a sua intervenção e lá estou eu. É portanto na Assembleia Municipal, por voto secreto e em urna, todos têm que votar, se estão ou não de acordo com a pessoa que cada força política escolheu*[106]*. Eu sou mais vítima nisto, porque não tenho mais nenhuma junta e*

quando chega a minha vez lá tenho que ir eu. O Conselho Municipal, eu confesso tenho esta preocupação: quando vou às reuniões, no final vou escrever para todas as freguesias[107]. Escrevo a todas as freguesias, mando a documentação que recebi, os assuntos que foram tratados e as decisões que foram tomadas[108] - olhe ainda ontem com a seca, já está em trabalho para mandar para todas as juntas de freguesia. Portanto eu entendo que uma eleição numa Assembleia Municipal como representante das freguesias do concelho, temos obrigação de dar a conhecer o que se está a passar. O que nunca ninguém fez comigo, em relação aos outros partidos políticos, mas eu entendo que é assim[109].

E – *Mas têm também reuniões periódicas ou ...*

RJF – *Não. Por acaso acho que é uma coisa que ... Não, porque não há o hábito de reunir. Por isso é que eu digo ... eu tenho muita pena de dizer isto, mas é por isso que eu acho que isto tudo é um faz de conta[110].*

E – *Mas costuma receber telefonemas de colegas a esclarecer um ponto ou outro ou a sugerir ...*

RJF – *Não, nada! Eu é que ainda pergunto! Eu é que ainda pergunto! Tanto que agora, depois de eles receberem esta documentação, eu vou telefonar a todos a perguntar se querem[111] os reservatórios com água. Porque se fico à espera .. alguns nem lêem[112]. Mas sou eu. Porquê? Porque não é hábito ... e talvez seja por isso – agora com toda a sinceridade – quando eu vou à votação, eu tenho a votação unânime. Porque as pessoas sabem que eu tenho este trabalho, que eu vou representá-los mas vou transmitir-lhes o que sei[113]. Os outros que são nomeados para outras coisas – que são sempre muitas coisas - eu nunca recebi aqui nada, nem nunca vai à Assembleia dizer: "olhe, eu fui à reunião tal e aproveito agora a reunião da Assembleia para dizer a todos os Presidentes de Junta o que lá se passou e o que se decidiu". Não, nada, nunca ouvi isto[114]. Eu não, eu entendo que sou porta-voz e portanto tenho que comunicar-lhes, por isso é que isto para mim é sempre muito trabalhoso[115].*

E – *Já referiu que a sua participação no Conselho Municipal de Educação poderia ser diferente, se tivesse uma outra dinâmica. E o poder de decisão dos representantes deveria ser reforçado ou está bem assim?*

RJF – *Eu acho, exactamente. O poder de decisão ... eu acho se reparar, ainda agora na última reunião que teve a ver precisamente com a entrega das crianças depois das aulas, não ficou ali nada decidido. Ficou ali uma certa ambiguidade[116], ou falar com os pais, ou a Câmara falar com o motorista, portanto não se traçou um plano. A gente tem que traçar um plano[117]. Desculpe mas isto é uma associação de ideias: a escola toca a sineta às 9 horas, e a escola diz assim: "Ah, temos que dar mais um bocadinho". Mas temos que dar porquê? "Ah, porque se atrasam". Não. Nós é que educamos logo mal as crianças e os pais. "Então mas... " Não minha senhora. Às 9 horas o portão fecha. O portão fecha e não há um quarto de hora de tolerância, por isso é que ninguém respeita os horários das reuniões e ninguém respeita nada. Isto é uma questão educacional. Eles ficam a olhar para mim. Ninguém gosta, mas tem que ser assim. O pai aprende a primeira, a segunda ou a terceira vez não volta a fazer, porque o filho não vai à aula. É assim, é uma questão geracional. Temos que ser rigorosos, agora o portão fecha às 9 horas e a criança não pode entrar. "Ah, mas eu não tenho com quem o deixar". Problema seu, chegasse mais cedo. O portão fecha às nove mas está aberto mais cedo, chegasse mais cedo, ponha cá o filho a horas! É assim. Depois não conseguimos planear, organizar, cumprir horários, porque é assim. É sempre assim. Acredite que se tivéssemos sempre este comportamento tínhamos um país diferente. Acredite em mim.*

E – *Qual a avaliação que faz do trabalho desenvolvido no Conselho Municipal de Educação?*

RJF – *Eu acho que aquilo é cumprir a lei[118]. A lei diz que nós temos que ter o Conselho Municipal de Educação, reunir tal, tal, tal e tal. Pronto cumpre-se a lei e a lei está cumprida. Fez-se as coisas, há umas actas, quando lá for a vistoria, está lá feito[119]. Há-de reparar que o tema central é as refeições, como se só do pão vivesse o Homem, não é. O Homem não vive só do pão. O Homem vive de outras coisas também[120].*

E – *Que expectativas tem em relação a este órgão, em geral e no seu contributo para o desenvolvimento local, em particular?*

RJF – *Olhe a expectativa que tenho é que vamos ter eleições autárquicas e pode ser que algumas coisas mudem[121]. É isso, e que nem seja eu que lá esteja[122].*
Porque como vai haver eleições autárquicas, as autarquias mudam, mudam os Presidentes e muda a equipa e isso dá-se a nível municipal e a nível de Juntas, portanto pode ser que não seja eu. Porque é preciso ali gente mais interventiva, gente que dê outras sugestões e que não seja um órgão morto, que tenha outra dinâmica de trabalho[123]. Eu percebi das vezes que lá fui - a outra professora que antes representava a DREL, por acaso era bastante interventiva, agora este entra mudo e sai calado, nunca o ouvi falar[124] – e então o que é que a autarquia faz? Faz o show off do que faz, vai lá aquela gente toda falar, vai lá toda a gente falar do que é que faz no seu órgão, eu não tenho interesse nenhum naquilo[125]. Então eu tenho algum interesse naquilo? Eu tenho interesse é nos problemas que a escola tem, como solucioná-los. Qual é o cenário no meu concelho, que deve ser diferente pela sua situação geográfica e como podemos fazer a aproximação entre estas coisas, ou não podemos fazer a aproximação, tem que ser de facto dinâmicas diferentes[126]. Deve reparar que não é isso, aquilo trata-se como um todo, como se tudo fosse igual, mas não é igual. Até as dificuldades das crianças são diferentes[127]. Olhe sinceramente não sei, pode ser que isto mude. Alguma coisa tem que mudar[128]. Mas há uma coisa que pode acreditar, eu estou nestas coisas de alma e coração, quando aceito estou de alma e coração. Agora também fico é reduzida ao cenário que tenho à minha volta, tenho lá a autarquia que é superior e somos nós que temos que estar ali a pressionar as coisas[129]. Uma coisa é facto, há lá técnicos muito bons, e outros que se afastaram ou foram afastados, porque depois a política tem destas coisas[130].

PROTOCOLO DA ENTREVISTA **PE.VE**

VEREADOR DA EDUCAÇÃO DA CÂMARA MUNICIPAL

DATA: 8 de Julho de 2005 Hora: 17h00

Local: Sala de reuniões da Câmara Municipal

Duração: 1hora e 20 minutos

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

A entrevistadora contactou telefonicamente a técnica superior de educação, Drª Lara, relembrando a necessidade de fazer a entrevista ao Senhor Vereador da Educação. Solicitou a colaboração e disponibilidade do autarca para a realização da mesma, explicitando a importância que esta revestia para o estudo e formulou o pedido para a respectiva marcação. Este pedido foi aceite, tendo-se posteriormente marcado o dia, a hora e o local da sua realização. A técnica superior de educação informou ainda a entrevistadora que, a pedido do Senhor Vereador, também iria estar presente.

Antes de dar início à entrevista, a entrevistadora relembrou, ao Senhor Vereador e à técnica superior de educação, os objectivos do trabalho, assegurou a confidencialidade das informações recolhidas e garantiu a sua utilização exclusivamente para fins deste estudo. A entrevistadora pediu ainda autorização para gravar as suas declarações em suporte áudio. Esta autorização que foi de imediato concedida. Agradeceu, uma vez mais, a disponibilidade e colaboração demonstrada por ambos.

A entrevista decorreu numa sala de reuniões da Câmara Municipal de Lilás, num ambiente agradável, registando-se apenas uma pequena interrupção.

E *– Nesta entrevista irei abordar três blocos de questões: um primeiro sobre a Política Local de Educação, sua definição, dinâmicas e modos de administração, e, portanto um pouco mais genérico; depois os outros dois blocos sobre o Conselho Municipal de Educação, primeiro sobre os aspectos mais formais e decretados e um último que incide na sua experiência (mais de um ano) neste órgão.*

Assim, começo por lhe perguntar a sua opinião sobre as razões e a relevância da existência de uma política local de educação.

***VE** – A política local? Claro que há[1]. O que é facto é que as câmaras, o poder local tem assumido um conjunto de responsabilidades a nível do ensino[2], se bem que a nível de responsabilização temos o pré escolar e o 1º ciclo - embora ainda não esteja muito bem, mas temos o 1º ciclo[3]. Convém, de facto, mexer no que diz respeito ao nível 1º ciclo[4]. No entanto, quando se fala de educação não se pode falar, as câmaras não se podem limitar muitas vezes aquilo que a lei impõem[5], que é o que diz respeito ao parque escolar, nível físico, as delegações de competências que existem[6], as câmaras, por necessidades, por lacunas que a lei tem, as câmaras foram avançando para um conjunto de outras áreas[7]. Fala-se também do Desporto Escolar[8]. Fala-se da Formação da Música[9], fala-se agora também do Inglês. Afinal são também as câmaras que o vão fazer, segundo a proposta do poder central[10] – portanto há um conjunto de lacunas que existem, que exige que o poder local tenha um conjunto de responsabilidades que não estejam delegadas, mas que já o fazem há muito[11]. Mas é sempre necessário, eu sou daqueles que partilho da opinião, que é necessário que haja um conjunto de regras, de regulamentos muito bem definidos e balizados para que os municípios muitas vezes não avancem para um conjunto de temáticas das quais não têm competências para tal, técnicas[12], e não basta muitas vezes só a força de vontade, para fazer um conjunto de coisas isso requer que essas coisas se façam bem e por vezes há municípios com vontade de… - porque de facto há uma carência ali - e cobrem lacunas que se calhar não estão a fazê-las bem[13]. Isto é, falta de facto um conjunto de regras e de regulamentos porque de facto existe essa lacuna[14]. Agora aqui o município de Lilás, já desde há muito tempo que se tem feito um conjunto de políticas de apoio, quer no pré-escolar, quer no 1º ciclo[15], no entanto também se tem dedicado ao nível do desporto escolar[16], a outros níveis de ensino como é o 2º e o 3º ciclo e o secundário também[17]. Temos o torneio inter escolas, por exemplo, que é um torneio que faz com que cerca 6000 crianças do nosso concelho, do 2º, 3º ciclo e secundário também, ao longo de 5 meses, tenham actividades desportivas[18]. Isso tem sido graças à Câmara porque mete um conjunto de serviços e de logística, de áreas, de recursos humanos e técnicos[19], de professores, em que temos que pedir horas inclusivamente, no princípio do ano temos que pedir horas ao próprio Ministério para que os professores estejam dedicados a essa actividade[20] - isto só para o Desporto Escolar. Mesmo a nível do 1º ciclo, que é uma lacuna latente, os professores têm a monodocência, portanto os professores não estão vocacionados – deveriam também ter essa valência física mas não a fazem – portanto é o município de Lilás que tem projectos[21], como é o caso do "Jogando", que leva as crianças do 1º ciclo a ter alguma actividade desportiva[22], o projecto "Nadando", que leva as crianças de 1º ciclo às piscinas municipais de Lilás[23]. Quer dizer há um leque de actividades que a Câmara*

faz porque sente que há uma lacuna[24]. Em principio enquanto eu cá estiver, vamos enveredar - em outros municípios, acabam por colocar professores ou licenciados em Educação Física nas escolas de 1º ciclo a cargo do município, para resolver essa lacuna que existe na lei. O professor colocado tem a sua ... existe a monodocência, não têm que se preocupar com essas valências da actividade física, portanto os municípios contratam licenciados em Educação Física para tal. Eu acho que não. Acho que a Câmara não o pode fazer[25]. O que tem feito é: actividades, projectos para ir combatendo um pouco essa lacuna que existe[26]. Agora isso é um problema de fundo, que tem que ser resolvido de uma forma também de fundo. Não pode ser assim. Não é assim que as coisas se resolvem[27].

E a Câmara de Lilás foi, avançou mais na área da formação musical,[28] que eles consideram também como um dos pilares da própria formação, que devia ser obrigatório também a nível do 1º ciclo, não só a nível de 2º ciclo e do 3º ciclo que é quando se tem formação a nível de música, muitos consideram que o 1º ciclo também e a lei também o diz. O que é certo é que não há. E portanto também neste caso foi a Câmara que começou com projectos[29], quer com o protocolo que fizemos com o pólo do conservatório na freguesia de [nome] que leva as crianças de 1º ciclo a ter um acompanhamento musical e aulas de música[30] e a Câmara comprou os instrumentos, paga os monitores – lá está, é um protocolo que a Câmara assume[31] - e fizemos agora recentemente o projecto "Dó, Ré, Mi" que é ali em [nome da freguesia]. Abrange 630 crianças portanto estamos a falar de um universo grande[32] e a ideia era de alguma forma podermos alargar num futuro próximo a outras freguesias, se bem que é necessário que haja parceiros locais[33]. Neste caso a associação [nome], fez parceria connosco, só assim é que é possível[34]. Mas de facto esta é uma, é um dos princípios, desde logo é: para colmatar essa falha que existe[35]. A questão do Inglês, é outra, quer dizer, uma grande bandeira, a história do Inglês e só recentemente é que soubemos as regras como é que o Inglês ia ser, como essa grande aposta ia ser concretizada no terreno[36]. Sabemos que são os municípios juntamente com os agrupamentos que têm que garantir as condições até ao dia 26 de Julho para que em Outubro as aulas possam iniciar nas escolas do 1º ciclo. E a ideia é boa e é concreta[37].

Outra das grandes lacunas é por exemplo estarmos a servir refeições. A Câmara tem obrigação de ter refeitórios no pré-escolar, mas nada diz que no 1º ciclo é competência das Câmaras, nada diz[38]. Mas a Câmara de Lilás avançou[39], e avançou de tal forma que, veio cá uma inspecção dos organismos Ministeriais dizer que estávamos a praticar um determinado preço, quando a lei não diz nada[40]. Nós fizemos uma analogia com o que se passa ao nível do 2º e 3º ciclos, mas já ..., claro também fizemos uma analogia com o que se passa a nível do pré-escolar. Portanto mais uma

vez o Município de Lilás não ficou à espera, não teve a ver exactamente o que diz a lei[41]. Não é por algumas escolas do pré-escolar ou algumas 1º ciclo não terem, que nós, porque ambas partilham do mesmo espaço, porque se formos ver à luz da lei, diz-nos só respeito a gestão dos refeitórios do pré, a nível do 1º ciclo, não. No pré temos não só refeições, como em termos de auxiliares de acção educativa[42] e temo-lo feito, no 1º ciclo não nos diz respeito[43]. Concordo que haja uma ..., antes de se começar agora a abordar a temática, como se diz que o futuro é descentralizar o 2º e 3º ciclo também para o nível local, ao nível de pessoal docente, não docente e outras competências, eu sou daqueles que partilho da ideia que primeiro vamos ajustar aquilo que ainda está por ajustar a nível do 1º ciclo. E depois de se ajustar muito certinho a questão do 1º ciclo, eu não digo que não à questão do 2º e 3º ciclo vir para os municípios, não digo que não[44]. Não pode ser é da mesma maneira que foi feito o 1º ciclo. Primeiro resolve-se e depois passa-se para a fase seguinte[45]. Mas penso e sei que... desde que haja meios suficientes para, estou crente que muitos municípios, bem apetrechados, têm condições mais que suficientes, do que neste momento têm as DRE´s ou o próprio Ministério, de poder fazer um bom trabalho também a nível do 2º e 3º ciclo[46]. Tem é que ser bem apetrechado, não pode ser com as condições que nós hoje temos. Se me dissessem assim: "Vocês vão ficar com o 2º e 3º ciclo", eu dizia "Não, não pode ser assim", não tenho nem meios humanos nem meios financeiros, nem nada que se pareça, para poder garantir uma boa gestão do que se requer do 2º e 3º ciclos[47].

***E –** Quais devem ser os objectivos da Política Local de Educação?*

***VE –** Os objectivos que nós temos aqui e as grandes preocupações que nós temos aqui, essencialmente, é uma requalificação e um nível elevado que nós queremos dotar as nossas escolas da rede do pré e do 1º ciclo. Eu acho que, acima de tudo é necessário garantir condições físicas, a nível de escolas condignas, a nível do pré e do 1º ciclo, deixarmos de ter as famosas escolas de barracas, dos pré-fabricados, requalificar todas as escolas do plano centenário. Acima de tudo é a requalificação. A Câmara tem feito um esforço nesse sentido de dotar em termos de obras essas escolas, para que as condições sejam as mais condignas, esse é o principal objectivo[48]. O segundo objectivo que este município tem partilhado e quer continuar, é um objectivo ... saudável: é o facto de nós querermos que as crianças tenham, que a rede escolar seja abrangida pelo serviço de apoio à família, nomeadamente as refeições e prolongamento de horário[49]. Nós neste momento temos cerca 60% da rede, portanto falta-nos 40% para atingir, pois há casos que são muito complicados[50].*

Portanto essa é a nossa grande preocupação: é dotar a rede do pré e do 1º ciclo do serviço de apoio à família, refeições e prolongamento de horário. Foi um esforço grande que temos vindo a fazer, e queremos continuar esse esforço[51]. Se bem que por parte da Senhora Ministra soube que, os municípios que não fizeram esse esforço financeiro vão ser agora apoiados em termos de apoio financeiro por parte do Ministério para servir refeições nas suas escolas, porque não querem que haja desculpas, "Não há inglês se não houver refeições"[52]. Então, todos os municípios que não o fizeram têm agora uma ajuda do próprio Ministério. Aqueles municípios, como é o caso deste, que fizeram uma aposta forte em termos de refeições, dotar as escolas de obras para poder ter cozinhas, a resposta que me deram foi que para o ano se ajustaria contas. Pronto ... eu acho que aqui, lá está, eu concordo que todas as crianças devem ter refeição, todas elas têm direito à refeição, sejam elas de que concelho forem, mas acho que devem ser penalizados é aqueles municípios que, em vez de terem dotado a verba para esse tipo[53] – eu dou o exemplo aqui neste departamento, eu tenho todo o tipo de actividades, as festas, o folclore, tenho aqui tudo neste departamento e quando cheguei aqui era assim[54], tive que tirar verba de outros pelouros para dotar a divisão de educação[55], por exemplo este departamento tem 6 500 000 euros de orçamento e a divisão de educação tem 4 800 000 euros, e não era assim. Tive que tirar verbas de outros lados, para dotar a divisão de educação[56].

***E –** Quando fala desses valores, é em termos brutos ou já é em termos específicos de educação?*

***VE –** É investimento em actividades[57]. Agora o que eu acho é assim, eu deixei de fazer festas, deixei de fazer um conjunto de coisas para poder dotar as escolas de condições para servir refeições, etc sou prejudicado em relação àqueles que continuaram a fazer festas, continuaram a fazer o folclore e a contratar os artistas a pagar 50.000 e 75.000 euros a artistas para ir aos seus concelhos actuar! Esses que nunca fizeram são agora apoiados e eu, que sempre fiz, sou agora prejudicado ...![58] Mas isso é outra coisa. Enquanto eu aqui estiver, o grande objectivo são as refeições nas nossas escolas do 1º ciclo e outro objectivo é de alguma forma a rede, como eu disse estar bem dotada e outra questão é a carta educativa[59]. Estou ansioso para ver os resultados que a carta educativa dá, porque é o nosso documento orientador da acção educativa no nosso concelho, e há a anunciar aqui logicamente, a construção de escolas novas, sob via de algumas reformulações que foram feitas[60]. Outra preocupação que nós temos é nalguns casos, temos algum receio de ruptura da*

própria rede. Temos muitas escolas em horário duplo, o que me preocupa, portanto vamos ver muito bem o que a carta educativa diz[61]. No que diz respeito, à via que nós temos que seguir agora, a preocupação principal é continuar a dotar as nossas escolas de condições físicas e conseguir alargar ao máximo, até completar a rede a nível de refeições e de horários. Isso é a maior qualidade de vida que podemos proporcionar aos pais[62].

***E –** Quais as competências legais que a câmara tem assumido e desenvolvido?*

***VE –** Eu assumo todas. Assumo tudo e mais alguma coisa. Por exemplo transportes escolares, nós vamos muito mais além que a lei diz, e em muitas outras áreas[63]. Competências, nós cumprimo-las todas e assumimos todas[64]. Agora há uma questão de princípio que eu não aceito: nós temos agora uma nova gestão em termos de rede, que são os agrupamentos, e não aceito que por essa via - e esta vai ser a tendência - e tem sido feito esse esforço, para que os agrupamentos sejam uma forma de descentralizar o 2º e 3º ciclos para os municípios[65]. Porque, de facto, os agrupamentos estão cada vez a virar-se mais, os seus Presidentes, para a Câmara do que propriamente para o seu Ministério ou para a sua Direcção Regional. E neste caso, aqui em Lilás isso tem acontecido. E é de saudar[66]. Mas a questão que se coloca é que não pode nunca ser essa uma forma de os municípios começarem a intervir de uma forma directa nos 2º e 3º ciclos[67]. Se há uma escola básica 2,3 que nos pede seja o que for, nós dentro de uma análise casuística, que é a única hipótese de o podermos fazer, é darmos ou não darmos apoio, consoante o pedido de apoio que é feito. Agora tipo regra, de uma forma directa, tem que ser apoiado tudo de 2º e 3º ciclo, continua a não ser. E enquanto não estiver regulamentado não vai ser[68]. Agora as que estão regulamentadas assumimos todas.*

***E –** Quais os domínios que considerou prioritários no conjunto das intervenções de "opção própria"?*

***VE –** Nós desenvolvemos muitas competências para além do que está legalmente definido, os transportes escolares são um bom exemplo, quer nos percursos de risco, quer nos circuitos especiais, quer na própria interpretação que se faz da lei. Quando se fala dos tais 3 Km, nós estamos acima da lei e, no caso dos circuitos especiais fazemos 1 km, em vez dos tais 3km como a lei diz[69]**. Tivemos oportunidade de ver em termos de percurso de risco, que houve um abaixamento, que é um facto que se pode ver nos gráficos que a divisão de educação faz, um abaixamento em termos de verbas*

para os percursos de risco. Isto deve-se ao facto de se ter investido em outras áreas, como a iluminação, caminhos mais acessíveis e deixou-se de fazer, de haver necessidade dos tais percursos de risco, mas já houve muito mais, foram opções que a Câmara fez[70]

E – *Por exemplo no 2º e 3º ciclo que não tem competências directas, tem no entanto intervenção em vários projectos: de teatro ...*

VE – *Eu já não vou para isso. Já não vou falar disso. O dinheiro que nós gastamos em opções da Câmara, como o "Inter escolas" que é Desporto Escolar que ela não tem obrigação de o fazer, são uns milhares de euros que nós gastamos, desde o projecto "Nadando" que é levar as crianças do 1º ciclo às piscinas municipais e permite a 2 000 crianças ir às piscinas também é gratuita. A Câmara paga o transporte e podia não o fazer. Temos o projecto "Jogando", de actividades ao ar livre para as crianças do 1º ciclo, também podíamos não o ter feito*[71]*. Estamos a falar de projectos a nível da área de desporto, de teatro, da música, etc***,** *que a Câmara desenvolve, e na área do ambiente e do património cultural*[72]*. E infelizmente o que acontece é que as escolas 2,3 muitas vezes têm naturalmente outras formas de financiamento. Mas eles têm outro tipo de acções: transportes da Câmara para as visitas de estudo das escolas secundárias e das escolas EB 2,3. Nós fazemos intervenções profundas a nível das escolas EB 2,3*[73]*. Agora de apoio a projectos sócio-educativos, de carácter cultural, ambiental, dança, etc***,** *nós apoiamos já em tudo*[74]*.*

E – *Quais são os critérios para apoiar essas áreas? Neste sentido apoiou esta área e não apoiou outra, fez com base em algum critério em especial, foi no sentido de ...*

VE – *Não. Existe um regulamento e esse regulamento é aberto seja qual for a área. O que nós estamos agora a tentar fazer - e até os agrupamentos vieram cá - e têm sido sentidos efeitos positivos até ao nível da própria organização interna da Câmara, que a divisão da educação tem uma área que é a área socio-pedagógica que coloca ao serviço das escolas um conjunto de projectos, de visitas de estudo para as escolas, mediante um regulamento que existe com factores de ponderação que são analisados, consoante a qualidade do projecto. Os técnicos de acordo com aquela tabela, com os factores de ponderação fazem a sua análise e atribui-se o apoio*[75]*.*

E – *Eu não me estava a referir aos critérios para apoiar a escola X ou a escola Y, mas sim aos critérios que definiu para apoiar esta temática e não uma outra.*

VE – *Não. Por isso é que eu lhe estava a dizer, no nosso caso, da Divisão de educação temos esta temática, da Educação Cívica[76]. Agora há os serviços da Câmara, que também colocam ao serviço das escolas apoio. Nomeadamente na área do património cultural[77], na área do ambiente já é o departamento de ambiente que coloca à disposição das escolas um conjunto de apoios[78], na área da saúde também colocam um conjunto de apoios às escolas[79]. Portanto cada Departamento, cada serviço da Câmara, muitos deles têm projectos direccionados para as escolas de 2º e 3º ciclo[80]. A ideia que isto dá é que com a constituição dos agrupamentos escolares, veio a dar-se essa necessidade de sermos nós a divisão de educação a sermos o rosto de todos esses apoios que a Câmara dá. Muitas vezes, quando se fala "nós apoiamos em X para a educação", não estão contabilizados esses apoios que esses serviços da Câmara dão, que dotam as escolas desse apoio[81].*

E – *Como avalia os resultados e efeitos obtidos com esta política educativa?*

VE – *Por parte das escolas o que têm dito é que os apoios são insuficientes[82]. Tudo bem são aqueles que podem ser dados. Mas outras dizem que pela necessidade de actividade, pela necessidade de terem alguma fonte de financiamento, porque não? e até as financia[83]. Por um lado, é satisfatório para a Câmara porque sabemos que o dinheiro está a ser bem empregue e em prol daquele projecto, por outro lado, é triste porque se canaliza fontes de financiamento para um conjunto de projectos, também deveria haver outras possibilidades, outros projectos. Porque algumas escolas dizem que se não fosse estes apoios da Câmara, os alunos não tinham projectos. É triste! Esse é o único defeito que eu encontro[84]. Agora há aqui claramente a necessidade de optimizar melhor os recursos que nós apoiamos nesses projectos. Eu acho que esse deve ser uma das novas preocupações que este município deve ter: é optimizar melhor os projectos que se direccionam para as escolas[85]. Eu sou muito claro nessa matéria: a Câmara tem necessidade de fazer uma revisão da sua estrutura orgânica. E o que eu defendo é que a Divisão de Educação deve ser ela a centralizar todos os apoios que se direccionam para as escolas[86]. E portanto isto pode ser uma boa base de nós optimizarmos melhor esses apoios. Eu não sei se o ambiente está a nível educacional e pedagógico, etc, os técnicos da educação conseguem mais facilmente fazer essa análise tecnicamente, porque têm vocação para esse efeito, se o apoio está a ser bem dado ou não está a ser bem dado, se o objectivo que há pouco falou é aquele, se essa é a forma de se atingir esse objectivo ou não. Portanto, eu penso que melhor são os técnicos que estão aqui, conseguem fazer essa avaliação e não os*

técnicos de saúde, do património cultural ou do ambiente. Eu acho que nós devemos centralizar isso, até por uma questão de gerir melhor. Se calhar os efeitos do apoio da Câmara poderiam ser muito maiores do que aqueles que neste momento são. Nós hoje podemos, e se calhar, … eu não lhe posso garantir se o Projecto A, B, ou C se é um bom projecto, não sei. Porque não sou eu que o controlo, não fui eu que defini critérios de ponderação, não fui eu que defini critérios de avaliação, não sei. E eu acho que para esse efeito era bom optimizar todos esses apoios para que a Câmara possa dizer assim: "Não. Este, aquele e acolá e o outro objectivo foram cumpridos" Só aí é que é possível. Mas teríamos que centralizar tudo, só assim se pode dar uma resposta com mais conhecimento de causa do que se passa[87]*.*

E – *Dentro da política que tem desenvolvido, do conjunto das intervenções da autarquia em educação, depreendo que avalia o trabalho desenvolvido de uma forma positiva?*

VE – *Claro*[88]*.*

E – *Apesar de, como em tudo, poder haver aspectos a melhorar?*

VE – *Claramente. Sendo que a nossa grande aposta foi sempre aquilo que eu lhe disse, foi sempre refeições. Dotar a rede da educação pré escolar e do 1º ciclo de um serviço de apoio à família, com refeições e prolongamento de horário*[89]*.*

E – *É o que realça como mais positivo?*

VE – *Sim, refeições e o serviço de apoio à família, foi para mim, foi o mais positivo e até porque foi o mais dotado de meios financeiros. Houve de facto uma aposta por parte da Câmara no que diz respeito ao serviço de apoio à família*[90]*. Os técnicos dessa área responderam positivamente a essa questão e digo-lhe que não é fácil, passar de 7 000 refeições em 2001 para este ano 495 000, com os mesmos recursos humanos, não é fácil. Porque depois isto tem a ver com os rendimentos per capita de cada agregado, analisar-se isso tudo. Quando dizemos que foi 800% de refeições quer dizer que foi também 800% de papel a mais*[91]*. Estamos a falar de analises muito mais complexas e ... é tudo a mais, com os mesmos recursos humanos. Portanto é sempre de enaltecer a capacidade que os recursos humanos desta Câmara tiveram em dar resposta a esse objectivo, porque acho que é visível*[92]*. Porque a gente fala que é necessário que se dê condições às crianças para terem sucesso - o chamado sucesso*

escolar e que não haja o tal abandono escolar, que se verifica a nível do ensino secundário, mas também no 2º e 3º ciclo acontece muito – e esta é uma das situações que vai de alguma forma combater esse abandono escolar. É digamos das principais razões que se combate o próprio abandono escolar, que é a própria integração da criança no meio escolar, muitas vezes a reboque da refeição não só deixa de ter fome como é um acto de integração da criança no meio[93]. Portanto acho que esse foi um interesse que foi cumprido. Neste momento estamos com 39 equipamentos escolares com refeitório e vai continuar a ser essa a nossa aposta[94].

***E –** Que factores e/ou prioridades introduziu este executivo na Política Educativa Municipal em relação às anteriormente seguidas?*

***VE –** Não, o que eu lhe digo é que aqui no Departamento eu acho que está a principal: só não se conseguiu mais, se calhar, pela orgânica que a Câmara neste momento tem. A Câmara precisa urgentemente de uma nova orgânica, esta orgânica já tem quase duas décadas de existência e já não se compadece com as exigências que hoje se têm. E essa foi a grande lacuna, porque quando falamos de educação, falamos do Departamento e eu tenho aqui educação, tenho aqui juventude, tenho aqui desporto, tenho aqui património cultural, tenho aqui colectividades, tenho aqui dinamização de cultura e a área de idosos, isto tudo aqui misturado num departamento[95]. Eu acho que houve aqui uma aposta clara foi na Educação. E eu concordo que houve uma aposta na Educação e eu como Vereador deste pelouro, houve várias áreas em que tive que cortar, a cultura por exemplo foi uma delas. Temos que redefinir política cultural para o nosso concelho. Esta tendência que havia e que há, para uma aposta forte na Educação, levou a cortes substanciais, orçamentais noutros lados[96]. A face visível, digamos assim, o orçamento deste departamento são 6 500 000 euros e a Educação tem 4 800 000 euros, só por aí resulta logo qual a aposta que está aí[97].*

***E –** E dentro da educação uma parte significativa é para o serviço de refeições?*

***VE –** E dentro da educação desses 4 800 000 estamos a falar de 2 000 000 de euros que são vocacionados única e simplesmente para as refeições nas escolas[98].*

***E –** Sem falar nas construções, nos equipamentos?*

***VE –** Essa é outra aposta ... oiça, nós no ano lectivo 2000/2001 tínhamos 3 escolas com serviço de refeições, hoje temos 39. Nós temos que dotar essas escolas todas de*

cozinha, de sala de apoio, de todo o equipamento para compor uma cozinha[99]. Nós não chegávamos muitas vezes a uma escola e perguntávamos onde é que nós vamos pôr a cozinha, em muitos casos foi preciso haver obras profundas de ampliação das escolas, não tinham espaços, salas para ... que as escolas pudessem ter esse tipo de serviço. Estes dois milhões que estou a falar não são para isso, são de facto para as refeições servidas, porque o município paga uma grande percentagem das refeições[100]. A Câmara paga uma parte bastante significativa, mas às vezes as pessoas reclamam que pagam muito - a média que os pais pagam de refeição nunca ascende a mais de 18 euros por mês! Ah, nunca ultrapassa os 18 euros. Se nós pensarmos que em média um mês tem 22 dias, não chega a ser 1 euro por dia[101].
Estou a falar desses dois milhões, o que tem que lá estar para que possa abrir concurso, porque temos que aproveitar o concurso para servir as refeições. Ora eu estou a falar dos milhões que foram gastos para dotar as escolas não só das obras, como do próprio equipamento, que tem que lá estar e que é da Câmara[102]. Agora essa foi, digamos a face visível da aposta que teve aqui a educação, foi de facto as refeições, sem dúvida nenhuma que foi.

***E –** A pergunta que lhe ia fazer agora, de alguma forma já referiu, mas gostaria de saber qual é o orçamento específico da educação? Específico em termos de acções, de investimento directo.*

***VE –** Essa é uma coisa que eu gostava de poder responder. Aqui no município de Lilás, gostava de poder responder a quem me pergunta, quanto é que o Município gasta na educação. Eu gostava de responder com exactidão. E eu hoje não posso, porque não posso responder a isso. E isso custa-me. Porquê? Porque se investe muito dinheiro em Educação aqui no nosso concelho, investem-se muitos milhões. E eu não consigo dar o valor exacto. Porquê? Porque infelizmente é uma das lacunas que esta macro estrutura tem, é eu não poder dizer isso[103]. Eu sou dos que defendo que a macro estrutura de uma Câmara, para haver uma ideia e para haver uma política eficaz, tem que saber com exactidão o que se gasta. Porque um conjunto de obras que são feitas, pequenas, que se gastam muitos milhões, muitas vezes mais do que a construção de uma, ou duas ou três escolas, onde se vai arranjar o sistema de logradouros, parques infantis nas escolas, arranjos nos telhados, pinturas, pequenas ampliações, dotar as escolas de cozinha, tudo isso. Na minha opinião o departamento de educação deve ser o responsável por isso. Só aí é que nós podemos, posso dizer assim, no município de Lilás em educação gasta-se X[104]. E há um controle maior, em termos de dinheiro, porque depois infelizmente o departamento de obras, é quem faz*

essas pinturas, é quem faz os arranjos numa mesa[105], mas também é o mesmo departamento de obras que faz as estradas, os viadutos, as pontes...[106] É normal que não haja sensibilidade para determinadas temáticas, o Engenheiro que faz uma estrada não tem que ter a mesma sensibilidade que para uma escola, e o próprio vereador que tem o departamento de obras não tem que ter a mesma sensibilidade e entusiasmo em termos de obras que nós, que sabemos as necessidades das escolas. Portanto o que eu quero dizer com tudo isto, até por uma questão que é dotar esse departamento de uma verba x e sermos nós, os responsáveis directos pela educação, então agora vai para obra isto, portanto sermos nós a fazer as prioridades de intervenção, sermos nós a faze-las, para não acontecer - não digo prejudicar ninguém, nem digo que é propositadamente mas às vezes, inconscientemente há algumas injustiças, porque aquela escola está assim e na minha escola ainda não se fez – não![107] Somos nós que estamos aqui há muito mais tempo, que sabemos de facto, para não cometer essas injustiças, sabemos exactamente as necessidades de ter isto, ou aquilo, sabemos que o dinheiro era mais bem empregue no arranjo daquela escola, do que…, sermos nós a ter capacidade de priorizar em termos de dinheiro para onde é que ele há-de ir. Portanto aí é que eu gostava um dia de poder responder, e se eu ainda cá continuar e essa macro estrutura for alterada tenho todo o gosto em poder responder, mas infelizmente agora não consigo responder.

***E –** Mas esse valor que falou para a educação corresponde mais ou menos a que peso em termos globais da Câmara?*

***VE –** Se calhar muito pouco, porque quando fazemos uma escola ... por exemplo eu posso dizer em termos de pavilhões desportivos que também é educação, fizeram-se seis[108] e não faz ideia do dinheiro que é cada pavilhão desportivo. E isso ultrapassa em muito o orçamento que a educação tem. Agora em termos de construções de escolas, foram feitas algumas escolas, só a construção de uma escola ultrapassa em muito o orçamento que a educação tem[109]. Eu quando falo dos 4 800 000 euros, eu não estou a contabilizar nenhum daqueles projectos que já falei, do projecto "Inter escolas", o projecto "Nadando", o "Jogando", do que o património cultural faz também para as escolas, do que o ambiente faz para as escolas, do que a saúde faz para as escolas. Portanto eu não estou a falar dos outros porque são outros orçamentos. Eu estou-lhe aqui a falar, de um orçamento é tão pequenino em relação ao que a Câmara efectivamente investe em termos de escolas.[110]. E é daí que depois, até para todos sabermos - porque é bom que se saiba se estamos a fazer bem, se estamos a fazer mal - eu quando falo de escolas falo daquilo que é minha competência que é minha*

responsabilidade. Mas eu gostaria um dia mais tarde, qualquer Vereador da educação gostava de saber exactamente o que se investe na educação, até para fazer previsão. Neste momento eu estou a priorizar dentro destes 4 800 000 a contemplar, mas gostaria de priorizar na grande fatia que é investida nas escolas. Porque tem toda a lógica, somos nós que estamos ali perante as escolas e muitas vezes a obra pode estar mal feita, e não é ao departamento das obras que vão chatear, é ao Vereador da educação, que não teve nada a ver como aquilo foi feito. Se bem que agora a articulação também está a ser feita, o Vereador do departamento de obras tem sensibilidade para isto, até porque é professor[111]. O que é facto é que estes 4 800 000 euros é uma fatiazinha de um universo grande do que se investe com as escolas[112].

E – *Mas mais ou menos, que ideia é que tem de quanto representa? 10 % 15%?*

VE – *Não faço ideia. Não posso estar agora a dar-lhe valores, que não sei. Podia estar aqui a dizer-lhe que era 10%, se calhar é, mas ... não sei. O que eu lhe posso dizer é assim, só fazendo um balanço com um ficheiro escolar: agora por exemplo estamos a construir a escola do [nome da escola] são 1 200 000 euros; fizemos a ampliação da escola de [nome da escola] foram 600 000 euros; a de [nome da escola] também foi 1 milhão e tal; a escola nova de [nome][113] também foi outro milhão e tal; estamos a falar de milhões em escolas novas, sem contabilizar de forma nenhuma as atribuições e delegações que são feitas em termos de protocolos e de transferência de competências de outras matérias[114]. A Câmara dá dinheiro às Juntas de Freguesia, temos protocolos de delegação de competências e temos protocolos adicionais para as Juntas de Freguesia, para pinturas, muitas vezes está inserido no protocolo outras vezes as Juntas não fazem[115]. Porque aí a maior parte das Juntas de Freguesia - e eu já o disse publicamente, por isso não tenho problema nenhum de o dizer aqui - gasta mal o dinheiro. Há Juntas de Freguesia que fazem festas maiores que a do concelho, que a que eu vou fazer aqui para uma Câmara. Preferem gastar o dinheiro noutras coisas, mas … para cumprir o protocolo, não o fazem a nível de escolas. Muitas vezes é a Câmara através de protocolos adicionais, com técnicos da Câmara, para fazer cumprimento ao protocolo de delegação de competências[116]. Portanto só aí, de protocolos adicionais, que a Câmara transfere dinheiro para as Juntas para fazer obras nas escolas - a regra que a Câmara teve que impor é que 70% paga a Câmara, 30% paga a Junta[117] - portanto são muitos 70% de muitos protocolos adicionais, de muita obra que é feita na escola, de brinquedos, de parques infantis, de pinturas, de arranjo de portas, etc. São muitos milhões gastos também aí ao longo destes anos[118].*

E – *Voltando um pouco atrás em termos de uma política local de educação e numa perspectiva teórica, de como deveria ser, qual a sua opinião sobre os papeis a desempenhar pelos três principais actores: Ministério da Educação, a autarquia e as escolas, ou seja agrupamentos? E como via essa articulação?*

VE - *A nível futuro ou a nível presente?*

E – *A nível ideal, de definição, de como deveria ser.*

VE – *Ah, como eu via a nível ideal? Olhe nada como está a ser agora! Nem de perto nem de longe como está a ser feito agora*[119]*.*
Eu acho que a educação, uma pessoa para atingir um determinado ... é preciso saltar muitas entidades para atingir, para poder falar[120]*. Vamos ver o caso das DRE's: nós temos casos, e eu tenho protocolos, tenho acordos firmados com o anterior Director e ainda com a anterior Directora - e não é só o meu caso, isto passa-se com uma série de municípios - em que temos acordos firmados com o Director, com a Direcção Regional de Educação - não é o Director é com a Direcção Regional - estão firmados, estão feitos. A Câmara avançou com o que tinha que avançar da sua parte, entretanto por razões tal, muda-se a pessoa que está à frente dessa Direcção Regional, pronto está tudo posto em causa. Vão outra vez repensar, vão outra vez ter que fazer, é um ano e meio perdido. Andamos aqui a perder um ano e meio a dois anos, não pode ser!*[121] *Eu acho que independentemente das pessoas que estão à frente, as instituições é que prevalecem. Muitos dos próprios recursos humanos que a DRE e o Ministério tem lá, se os descentralizasse para os municípios nós estávamos muito melhor, estávamos muito à frente*[122]*. E a questão que aqui se passa é que há atropelos e não há respeito pela instituição*[123] *Eu quando aqui cheguei e quando fui eleito Vereador, havia muito compromisso que eu não concordava com ele, mas se estava firmado tinha que se cumprir, não me pus a dizer vamos lá repensar isto. Acima de tudo, o que aqui importa é a entidade, Câmara de Lilás, independentemente do Vereador X, ou do Presidente B ou C, porque as pessoas vão passando. Agora os técnicos e a Câmara ficam cá. Portanto temos que respeitar o órgão que está, e se houve um compromisso feito, por exemplo com a DRE, para com a Câmara não é porque se mudou o Director Regional que se vai pôr em causa os compromissos que são firmados*[124]*. Eu acho agora que há um descrédito enorme dos municípios que eram desta DRE, falo só da área de Lisboa, quer com a* DRE, *quer com a Secretaria de Estado, quer com o próprio Ministério, e nós temo-lo dito, ainda na semana passada, na reunião com a Ministra. Há lá Vereadores que estão lá há anos como*

Vereadores da Educação, como sabe não é o meu caso, mas há Vereadores de outros municípios que são Vereadores da Educação e dizem assim: "Olhe, eu já vim a reuniões com muitos Ministros, de facto todos eles atendem muito bem, são muito atenciosos, somos muito bem recebidos, mas há mais de dez anos que continuamos com as mesmas questões e com os mesmos problemas!". Não sei! [125] *Eu acho que há de facto aqui um conjunto de coisas, eu acho que os municípios têm que ter oportunamente, porque já o fazem no terreno, mais capacidade para o poderem fazer, mas mais apoiados*[126]*. E que haja regulamentação para esse efeito*[127]***.*** *Há que haver … há um conjunto de patamares muito grande que têm que ser, que só prejudica. E portanto o mesmo processo é visto por não sei quantas pessoas, que significa não sei quanto tempo, aquilo é ... A nível de, tudo, como está eu acho que é preciso redimensionar toda a política de Educação e o emagrecimento do poder estatal, no que diz respeito à Educação*[128]*. Já se viu que são os municípios que de facto trabalham, muitas vezes são aqueles que são mal tratados e são aqueles que são os corruptos e isto e aquilo. Mas independentemente dos maus tratos que recebem, são aqueles que nesta área que é a mais visível do poder local, que neste momento é a educação, são aqueles que garantem um conjunto de coisas que o poder central diz que não garante*[129]*. E com o Director Regional Adjunto - porque eu não conheci o Director Regional, não tive esse privilégio (ironiza), foi com o Director Regional Adjunto - e ele, era um autêntico político que ali estava, era um autêntico político que ali estava, - quando o único político ali era eu, fui eu que fui eleito*[130] *- mas era um autêntico político a falar comigo. Isto não é admissível numa Direcção Regional. Portanto enquanto continuarmos a funcionar assim, que as prioridades, ... Têm que ser as Câmaras a pedir por favor para resolvermos as questões e tem que ser por portas e travessas, por conhecimentos daqui e de acolá para termos acesso a uma reunião*[131]*, você acha isto ... ? Então se a DREL é um conjunto de mecanismos e de pessoas lá dentro então deveria ter conhecimento da realidade da Área Metropolitana de Lisboa, e das preocupações e as próprias prioridades que são feitas deviam ser em consonância com as Câmaras também e, não são feitas. Aliás são feitas de acordo com os Presidentes de Câmara que lhes convém. Eu não sei porque é que nestes três anos foram feitas escolas em [nomeia três concelhos] e nós aqui em Lilás andamos com a escola do [nome do bairro] que já tem um protocolo feito com eles e está por fazer, o pavilhão da [nome da escola], um conjunto de coisas aqui que não avançam*[132]*. E perguntei-lhe "Que critérios é que se ponderaram?" e ele respondeu-me "Critérios internos"! Enquanto se trabalhar assim, é muito complicado. Eu acho que é necessário redimensionar e ter mais respeito pelas Câmaras e não andarmos aqui a fazer politização da educação*[133]*. Quando de facto se trabalha, há que mostrar que se*

trabalha. Há aqui duas questões: mostrar que se trabalha não é fazer política e mostrar que se trabalhou, que se fez e que se apostou numa determinada área ... e estas intervenções com base em priorizações e com objectivos claros. Agora, utilizar a educação com objectivos políticos, eu acho que é uma vergonha, passou por lá uma série de governos e é sempre a mesma coisa[134]*.*

E – *E com as escolas? A relação e articulação com as escolas?*

VE – *Ah, tem sido satisfatória, tem sido muito positivo, a nível do 1º ciclo e do pré-escolar tem sido muito boa*[135]*. Tive algum receio que ela pudesse se tornar um pouco confusa com a história dos agrupamentos escolares, que houvesse um recuo no que diz respeito ao relacionamento que nós temos com o 1º ciclo e o pré-escolar, que é excelente, é de uma parceria fora de série*[136]*. Tem coisas boas e coisas más como todos temos, mas até ao momento mesmo em termos dos agrupamentos isso não tem sido posto em causa. Num caso ou noutro em particular, mas não tem sido posto em causa*[137]*. Mas esse relacionamento tem sido muito positivo porque de facto temos uma proximidade grande, ou seja todos os nossos técnicos estão visíveis nas escolas e isso é importante para as escolas saberem quem são, no meio deste processo. Daí que uma das preocupações maiores foi apresentar os coordenadores da área*[138]*. São digamos - porque esta macroestrutura está feita em que as áreas têm um peso muito mais importante que a própria divisão, a área é que têm que funcionar, muitas vezes ... como está feita a orgânica neste momento, desta divisão que para mim é um departamento, e tem que ser um departamento, lá está*[139]*, - são os pontos essenciais de funcionamento desta divisão e foi por isso que apresentei os coordenadores da área, para saberem quem são. Portanto, houve uma preocupação para manter essa boa relação com o pré-escolar e o 1º ciclo, sem nunca descuidar que as decisões que nós tomamos têm que ser dado conta aos agrupamentos, nunca descuramos o contacto directo com o pré escolar e com o 1º ciclo. Portanto, tem sido e há-de continuar a ser, independentemente dos agrupamentos, ou de outra gestão territorial que houver, continuará a ser sempre uma boa relação e, acima de tudo, um conhecimento mútuo das dificuldades que cada um passa*[140]*. Essa é que foi a principal batalha que quando cheguei aqui senti que era necessário vencer. Só não se faz mais porque não se pode*[141]*. Portanto esse sentimento de conhecimento das dificuldades que nós, divisão de educação passamos, tem que ser visível para as escolas, para que as suas reivindicações, muitas vezes necessárias, mas para que não se tornem excessivas, e a Câmara responder às escolas, vamos fazer ou não vamos fazer. E esse sentimento de cumplicidade e de conhecimento das dificuldades mútuas é*

sempre importante e isso eu acho que tem sido feito, e também proporciona esse bom relacionamento existente[142]. Por exemplo ainda anteontem que se apresentou, a divisão de educação apresentou o trabalho que foi feito, há quem diga que teve mil e um objectivos, mas o objectivo principal foi as escolas deixarem de olhar para o seu umbigo e saberem aquilo que foi feito a nível do concelho[143]. Muitas vezes quando eles reivindicam para a sua escola, saberem que não está ser feito porque está a ser feito na escola ao lado e que não há hipóteses de fazer ali, neste momento. Portanto, a minha principal intenção foi que as escolas soubessem, muitas vezes as escolas dizem "Ah! a Câmara não faz nada nesta..." Não, a Câmara está a intervencionar noutro tipo de escola, noutro tipo de áreas dentro da Educação e é para sensibilizar as escolas que estamos a trabalhar. Não estamos parados e temos que ter a visão global do concelho e não da sua escolinha[144].

***E –** Como ultrapassa as dificuldades inerentes à dimensão da rede escolar do Concelho? Como é gerir uma rede tão grande, com mais de cem escolas?*

***VE –** Uma das vantagens que os agrupamentos vieram dar foi isso. Eu costumo dizer que em vez de nos relacionarmos com mais de cem escolas, relacionamo-nos com cerca de uma dúzia de agrupamentos[145]. Agora é assim**,** relacionamo-nos com uma dezena e meia de Presidentes de agrupamentos, agora tem sido difícil, mas não tem sido impossível. Temos feito um esforço terrível para ir a todas as escolas, para saber o que se passa em todas as escolas, mas não tem sido fácil[146]. Mas sem dúvida nenhuma, com os agrupamentos esta gestão passa a ser muito mais fácil, passam a ser apenas meia dezena de Presidentes de agrupamentos que passam a ter esta responsabilidade de gerir valores de toda a base territorial[147].*

***E –** Quais são as suas expectativas e implicações decorrentes da constituição de agrupamentos? Não só em termos de facilidade de comunicação, mas*

***VE –** Sim, não só em termos de facilidade de comunicação, tem sido ao nível da própria gestão dos dinheiros. Nós de facto descentralizávamos dinheiro para as escolas e depois não se sabia onde é que o dinheiro estava, agora há um maior controle em termos de despesas de dinheiros que os agrupamentos vêm provocar[148] Provocam também uma maior optimização de recursos[149]. Mas depois têm os seus inconvenientes: das tendências da descentralização do 2º e 3º ciclos, dos municípios começarem intervir de uma forma muito mais directa e activa nas escolas do 2º e 3º ciclos[150]. Portanto eu acho que estava bem, os agrupamentos, em termos de*

optimização, de acompanhamento, de interligação, de acompanhamento das questões, são factores positivíssimos, em termos de gestão dos próprios dinheiros[151]*, mas depois tem factores negativos que é o meu receio, que vai cada vez mais acentuar a questão dos 2º e 3º ciclos passarem cada vez mais a ser da responsabilidade da Câmara e isso vai-se começar cada vez mais a sentir*[152]*. Os Presidentes vão ter cada vez mais uma proximidade maior da Câmara, que é um ciclo natural e normal de chegar às Câmaras. "Olhe lá também me falta ali aquilo, já agora veja lá e tal" E se a Câmara não tiver cuidado, não tiver de facto uma posição coerente e activa e demonstrar certeza e coerência nesta decisão, se for flexibilizando aqui e ali, vai ser muito complicado*[153] *depois tornar-se – e eu tive o cuidado de repetir, ontem tivemos uma reunião por causa do Inglês, e tive esse cuidado de dizer:" Meus amigos, eu volto a dizer novamente, o 2º e o 3º ciclo não são competência nossa"* [154]*. E portanto, se a Câmara continuar a ter essa posição e se não houver de facto descuidos, porque são de facto às vezes situações complicadas de gerir, aí é que se torna difícil. Se por uma razão A, B ou C, se se for dar apoio a uma escola, ou uma intervenção que não nos diz respeito, então depois para se conseguir explicar às escolas e não ir a outras, é complicado. Mas a minha posição é essa*[155]*.*

E – *Pode detalhar o nível de descentralização nas Juntas de Freguesia em matéria de educação?*

VE – *Elas têm um protocolo, nós somos muito avançados nessa área. Temos um protocolo de delegação de competências com as Juntas de Freguesia de todos os géneros*[156]*. Dotamos as Juntas de Freguesia de verbas que garantam uma gestão em termos de rede escolar, como pequenos arranjos, obras, manutenção. São situações simples, como questões de vidros partidos, de portas avariadas, coisas que nos permitam dar uma resposta muito mais rápida e na hora. Normalmente, a Câmara, como é uma estrutura muito mais pesada e há questões que têm que ser resolvidas no dia e na hora, daí que a Câmara tenha um protocolo de delegação de competências nas Juntas de Freguesia*[157]*. Dotam-se as Juntas de verba para elas responderem a essas exigências que as escolas têm*[158]*. Agora também aqui há quem usa bem esse dinheiro que a Câmara descentraliza, usa-o para esse fim, há quem usa e acabou e há quem dá muito mais à sua parte. Ou seja existem Juntas de Freguesia que ao pé de outras não chegam nem de perto nem de longe aquilo que efectivamente gastam com as escolas. Há estes três casos: há quem gaste muito menos, há quem não gaste e há quem gaste muito mais*[159]*.*

E – *E relativamente à presença das Juntas de Freguesia nas Assembleias de Escola, também é uma competência da Câmara que está descentralizada.*

VE – *E agora com a questão dos agrupamentos escolares teve que se mudar um pouco esse critério nas Assembleias de Escolas, nomeadamente naqueles agrupamentos que têm três ou quatro freguesias[160]. Aí foram os agrupamentos que tiveram que fazer um esquema: há um que tem direito de voto, no entanto os outros três Presidentes de Juntas assistem à reunião, mas há uns que têm direito de voto e outros que não têm direito de voto, há outros em que são dois os que têm direito de voto, depende muito dos próprios critérios que cada agrupamento estabeleceu[161]. A Câmara continuou a delegar nas Juntas de Freguesia a representatividade nas Assembleias de Escola[162]. No entanto com a criação do Conselho Municipal de Educação, também veio levar a uma maior proximidade da Câmara, em termos de decisão e de acompanhamento das decisões que a Câmara toma. Também esse órgão que foi criado está a fazer esse efeito, de proximidade perante os vários agentes que têm esse papel na Educação[163].*

E – *Como costuma articular com as Juntas de Freguesia? Fazem reuniões periódicas?*

VE – *As Juntas estão nas Assembleias de Escola, têm essa informação e fazem-na chegar à Câmara, muitas vezes as escolas manifestam intenções ou preocupações, mas são da responsabilidade do poder central, outras são da responsabilidade da Câmara e outras são da responsabilidade da própria Junta. Portanto, as Juntas de Freguesia têm o cuidado, como é sua obrigação enquanto representantes da Câmara, têm obrigação em dar essa informação à Câmara. E têm-na dado[164].*

E – *E com a Área Metropolitana de Lisboa, quais os modos de relacionamento e o tipo de intervenção que têm?*

VE – *A nível da Educação, penso que é se calhar a única área em que os Vereadores se reúnem, não vejo mais nenhuma outra área, dentro desta Área Metropolitana, em que os Vereadores façam reuniões sistemáticas e contínuas[165]. No que diz respeito à Educação todos os Vereadores reúnem. Eu acho que têm sido das reuniões mais vantajosas, porque de facto temos tentado seguir políticas universais a nível das Câmaras da Área Metropolitana[166]. E tem servido muitas vezes também como forma de pressão junto do poder central, de reivindicações que estas Câmaras têm, que outras Câmaras do país não têm[167]. E eu sinto-me muito mais representado numa*

Área Metropolitana, do que numa Associação Nacional, porque a Associação Nacional, é representativa dos concelhos pequenos do nosso país. E por exemplo a história do Inglês nas escolas do 1º ciclo, para esses Presidentes de Câmara é muito bem vindo porque têm lá uma escolinha e para eles é muito importante, porque têm um poder de intervenção maior e têm um protagonismo maior e, para eles é importante, independentemente dos 100 euros, para eles é importante, o importante é que eles tenham esse poder. Para estas Câmaras já não. Para estas Câmaras já é um problema de uma dimensão completamente diferente. Portanto, eu sinto-me muito mais representado numa AM do que numa ANM, porque são realidades, estas sim, que partilhamos todos. É diferente de um concelho do interior, ou da parte sul do país, porque os problemas que eles têm na área da Educação, não são, nem de perto nem de longe, comparados o que Lilás tem[168]. E, acima de tudo, eu acho que tem sido muito vantajoso porque temos, como sabe, as Câmaras são de variadas cores políticas, e temos tirado esse lado para tratar, nunca houve, nunca houve, tudo foi aprovado mas nunca foi por maioria, foi sempre por unanimidade, tudo, tudo! Daí, é com satisfação que digo que todos os Vereadores das diversas cores políticas têm sabido distanciar-se do que é, do que não deve ser, digamos, a causa principal da educação. Independentemente do governo que por lá passa, temos sido sempre capazes de … , as decisões que temos tomado têm sido sempre a base destas Câmaras todas[169].

E – *Sobre o Conselho Municipal de Educação e em termos da sua definição, o que lhe parece sobre as competências que tem, a sua composição e o seu funcionamento. O que é que lhe parece?*

VE – *Olhe sobre o Conselho Municipal de Educação posso dizer que fizemos o CME no tempo em que nos era possível fazê-lo[170]. Foi feito de uma forma muito mal e o Decreto saiu com uma série de lacunas, nomeadamente ao nível de Juntas de Freguesia, pois não estava previsto a presença das Juntas de Freguesia[171]. Olhe, lá está, foi sob proposta dos Vereadores da AM que foi feito um conjunto de propostas de alteração ao próprio Decreto, para saber muito bem quem são os representantes, a forma como eles são eleitos e portanto essa questão foi também, digamos, da experiência e da vivência dos municípios da AM, e saímos dali com algumas ideias e isso foi feito em tempo recorde[172].*

Foi feito também, porque nós temos também outro factor, este órgão está sob a orientação do departamento técnico, da Dr. Lara, que esteve e está muito bem neste processo do Conselho Municipal de Educação, onde houve um trabalho de preparação

muito complicado[173]. Porque agora o trabalho já está facilitado, o trabalho agora é de acompanhar os trabalhos. Não se compara, nem de perto nem de longe, com o trabalho que foi realizado e de pô-lo na prática. Foi um processo muito complicado[174]. Mas para responder a essa questão, tem sido vantajoso, tem sido salutar, tem sido um CME que ao contrário dos outros municípios da AM tem reunido, tem havido comparência dos conselheiros[175] e ao contrário também de outros municípios, esta Câmara encara-o como órgão de aconselhamento das próprias decisões da Câmara. Muitas vezes nós temos posições, documentos que eram para ser levados a reunião de Câmara, mas temos o cuidado prévio - se estiver de acordo com a dimensão e com o enquadramento que aquele órgão tem - de levá-los previamente ao CME. Já não é o primeiro, nem o segundo que é alvo de alterações, no próprio CME e aí, sim, é que é levado a reunião de Câmara[176]. Portanto, não há aqui uma forma de "agora vamos levar aqui a informação e os conselheiros querem, querem, não querem, não querem" Não! Há o cuidado de dizer se estão de acordo, se não estão de acordo, tirar dali um consenso. Porque achamos que como um órgão que é conselheiro das políticas educativas da Câmara de Lilás e sendo esse órgão conselheiro serve para nos aconselhar, também[177]. Não temos aqui uma visão rígida das políticas de educação, mas sim também de acordo com o que o CME pensa. E isso tem sido extremamente positivo[178].

***E –** Em termos de competências está bem? Poderiam ser mais alargadas ou pelo contrário restritas?*

***VE –** Nós não nos temos seguido em termos de competências, ali é debatido tudo o que pode ser debatido e muitos conselheiros têm levado assuntos para ser debatidos e é para isso que existem os representantes também da Segurança Social, da Saúde, etc[179]. Portanto acho que as competências estão bem[180], mas como disse não estamos a segui-las, vamos levando a CME os assuntos que é preciso debater[181].*

***E –** E em termos de funcionamento? Alteraria?*

***VE –** Não. Continuaria como está. As nossas reuniões ordinárias têm que se fazer, fazemos reuniões extraordinárias sempre que há documentação e há processos que achamos que devem ser remetidos a CME, isso tem sempre sido feito[182]. Tem sido dos poucos municípios, e também é de salientar que temos tido sempre a presença, só na última é que falhou, do Presidente da Assembleia Municipal, que esteve sempre presente também, tirando uma ou outra situação, o que não tem sido prática nos*

outros CME's[183]. Portanto há aqui um esforço por parte da Câmara, quer meu quer da Dr. Lara, que é quem tem tecnicamente este órgão, quer dos outros técnicos da Câmara, ir ao CME explicar o funcionamento da Câmara, explicar os modos como a Câmara actua e dar as respostas atempadas das solicitações que são feitas[184]. Portanto há aqui uma atenção por parte da Câmara, de não desmotivação dos conselheiros, portanto de motivá-los, que é um órgão que interessa ali estar e interessa debater um conjunto de assuntos[185]. Porque se nós começássemos a ter um conjunto - há municípios que se queixam que é um órgão que não tem participação, que não interessa reunir, tanto que agora, em alguns, já nem sequer reúnem – isso, se calhar, foi pelo sentimento de desmotivação que demonstrou perante os conselheiros, ou seja a maneira como o município encara aquele órgão. Este município sempre encarou aquele órgão com motivação e de gerar motivação aos conselheiros[186]. Pode ter papeis inversos, pode ter papéis de, há municípios que o encaram como um órgão que atrasa os processos da Câmara e é um órgão reivindicativo, esse não é o meu papel[187]. Eu também dirijo o Conselho Municipal de Juventude, eu também cometo erros, também posso estar errado e já tem acontecido dar inicio aos trabalhos com uma ideia e concluir que é necessário alterar a ideia, o projecto, os objectivos, tenho esse sentimento, que as pessoas que dirigem um órgão também têm que ter essa consciência, é aquele caminho que devemos seguir. Portanto, eu sinto que este tipo de órgãos, serve também para indicar à Câmara quais os caminhos que verdadeiramente devemos seguir e, acho que isso é positivo[188].

***E –** Encara esse facto como uma grande potencialidade deste órgão. Vê outras?*

***VE –** A principal potencialidade é de facto o caminho que nós seguimos seja um caminho, de acordo com o que fui eleito - tenho digamos toda a capacidade para decidir de acordo com o que eu acho que é verdadeiramente interessante para o Concelho[189]- mas com o reconhecimento que também posso estar errado[190] E portanto havendo ali tantas pessoas, que representam tantos agentes da Educação do nosso concelho temos todos obrigação – não só eu, mas todos – de traçar o melhor caminho[191] E portanto, quando o meu caminho não é o mesmo caminho que algumas pessoas defendem, temos que criar um consenso e é por isso que há discussão e é por isso que vêm os prós os contras, as vantagens, as desvantagens[192] e sempre tem saído dali também com votações de unanimidade. Raramente tem sido por maioria, também tem sido por unanimidade todos os processos que lá têm saído[193] isso é sempre bom, não só para mim, como já tenho visto que para os outros vereadores, quando há matérias de transportes escolares e outro tipo de coisas. É sempre com um*

grau de confiança aparecer lá, poder dizer «com o parecer favorável do CME». Também é um factor de garantia, que o processo foi estudado, foi levado e foi ouvido um conjunto de pessoas[194].

***E –** E limitações, reconhece-lhe algumas limitações? E como superá-las?*

***VE –** Limitações... Limitações é se calhar do ponto de vista, ... é assim, eu acredito que o CME poderia ter maior capacidade de decisão[195] Neste caso em concreto na Câmara Municipal de Lilás eu tenho aceite um conjunto de decisões que têm sido tomadas ali[196] Há Conselhos Municipais que se calhar sofrem por isso e se calhar não vão mais a reuniões porque por mais que eles digam as Câmaras dizem não isto é assim, e quando acontece nesses municípios, a legislação não protege o CME[197.] Neste caso em concreto não se vê a necessidade e não se vê as limitações do CME, aqui, porque nós não temos limitações de temas a discutir, de decisões a tomar, temos sempre seguido criar consensos e discutir tudo o que se tem a discutir ali dentro[198] Agora, poderia não ser eu a estar à frente do CME, podia ser outra pessoa à frente do CME e aí, se calhar, posso falar em limitações no Conselho Municipal, neste caso aqui não se sente isso pela forma como a Câmara encara o Conselho Municipal.*

***E –** Como decorreu o processo de criação do Conselho Municipal de Educação?*

***VE –** Foi complicado[199] Foi complicado porque não havia orientações por parte de quem criou o decreto-lei, como fazer, não havia forma de se dizer como é que é feito[200] E a nossa forma chegou ao ponto de termos reunido com as escolas, com os professores do 1º ciclo e do 2º e 3º ciclo, porque a nossa ideia era um do 1º e depois do 2º e 3º ciclo era outro e depois com suplentes. E depois promovemos aqui um processo eleitoral[201].*

***E –** Mas essa repetição deveu-se a queixas?*

***VE –** Exactamente, deveu-se a queixas que tivemos por parte de alguns professores que não se sentiam representados pelas pessoas que foram escolhidas e lá diz "eleição" e nós não fizemos eleição e pronto nós concordámos. Fizemos o processo todo, fizemos por método eleitoral, abrimos períodos de campanha, demos hipótese aos professores de fazerem aqui as suas fotocópias e afixar nas escolas a sua campanha[202], isso foi um processo muito complicado que a Drª Lara, melhor que ninguém acompanhou e sofreu melhor que ninguém esses dilemas, mas conseguiu*

ultrapassar isso. Eu acho piada é às pessoas que se queixaram e depois não se candidataram.

E – *Mas isso só aconteceu com os professores, do secundário, do básico e do pré-escolar?*

VE – *Porque só aí é que havia eleições. O resto ...*

TSDE – *Como o Sr. Vereador diz, o processo era assim, nós tivemos várias reuniões e, enfim, nalguns casos, nem chegou a haver a presença de todos. Havia sempre alguém que acabava por se oferecer e através de processo eleitoral eram sempre eleitos, mas apenas entre os que estavam. E de facto houve algumas reclamações de escolas, de professores que não estiveram presentes e que vieram a saber que determinados elementos tinham sido eleitos, mas eleitos só por aqueles que estavam presentes e manifestaram estar em desacordo E pronto, de facto depois então decidimos proceder à abertura de processo eleitoral*[203]*.*

VE – *E fizemos processo eleitoral para todos aqueles que precisavam, agora é assim a Segurança Social tem que apresentar o seu representante, A Direcção Regional de Educação tem que apresentar o seu representante, o Instituto da Juventude tem que apresentar o seu representante, portanto essas instituições têm que nomear o seu representante, por isso não reunimos com elas, não tem que ser. Tivemos foi que eleger os nossos*[204]*. O que foi interessante foi que as pessoas que tínhamos de início como representantes acabaram por ser elas, de facto*[205] *... Não estavam de acordo mas depois não se candidataram. Isto quando toca a trabalhar é complicado.*

E – *Sente que já houve algumas implicações ou consequências com a criação do Conselho Municipal de Educação?*

VE – *Consequências? Houve alterações significativas, por exemplo da última vez, a nível de transportes escolares. Alterações significativas, como por exemplo, aquilo a que nos tínhamos proposto levar à reunião de Câmara, após o CME, sofreu alterações, que eu penso positivas, portanto só aí já teve um efeito bastante positivo. Portanto tem tido efeitos bastante positivos*[206]*.*

E - *Como classifica a participação dos representantes? E o poder de decisão?*

VE – *Nós tivemos sempre quórum, nunca tivemos necessidade de adiar o Conselho, portanto tivemos sempre pelo menos a participação mínima suficiente para realizar a reunião e para deliberar[207]. Portanto penso que a participação tem sido positiva, tem havido algumas falhas da própria DRE, por exemplo – agora não sabemos quem vai ser o representante[208]. Concordei e concordo se for a mesma prática, concordo plenamente com ela, anteriormente o Director Regional indicava uma assessora para o nosso conselho, depois o anterior Director Regional indicou o Senhor Director Regional Adjunto para o CME, como penso que este é um órgão de proximidade[209] penso que é a melhor maneira e tem resultado, embora ache que o anterior Director Regional Adjunto deveria ter tido uma postura mais activa, era muito passiva mesmo com alguns reptos feitos quer por mim, quer por algumas entidades que lá estavam, mesmo assim era demasiado passiva[210]. Mas penso que tirando isso, são sendo as nossas, quer o básico, quer o pré escolar, quer o ensino particular, etc**,** temos tido uma boa representatividade e um grande interesse em discutir as matérias. Portanto, penso que em termos de participação tem sido muito positivo. Tudo[211].*

E – *Mas existem alguns representantes que ainda não estão eleitos ou nomeados, e outros que necessitaram de ser substituídos.*

VE – *Temos o caso da PSP, que já temos[212]. A DRE é que não temos[213]. Ah, e dos jovens, das associações de estudantes das escolas secundárias. Não tivemos, apesar das duas reuniões que convocámos alias, três reuniões e não apareceu ninguém[214].*

E – *Como avalia o trabalho desenvolvido pelo Conselho Municipal?*

VE – *Positivo! Positivo até pelo que há pouco disse[215].*

E – *Quais as expectativas que tem relativamente a este órgão, em geral e no seu impacto no desenvolvimento local em particular?*

VE – *Que continue a ter a mesma percepção e a mesma sensibilidade para os problemas que até agora[216]. Que continue a ter a mesma noção das dificuldades que a Câmara passa e que continue, que consigamos estar sempre em uníssono, no que é interessante e no que é primordial para a educação aqui no Concelho de Lilás[217]. E que também sirva ele como espaço de reflexão e de debate para um conjunto de problemas que nós vamos ter agora a nível da educação, tais como agrupamentos, tais como novas descentralizações, tais como Inglês no 1º ciclo. Portanto, esse é o*

espaço por excelência para reflexão e para debate desta temática, como forma também de aconselhamento de qual a posição que ela deve tomar nesta ou naquela situação[218].

***E –** Como é feita a agenda do Conselho Municipal de Educação? Como a define?*

***VE –** A agenda é feita de acordo com os pedidos que os conselheiros tem a fazer e com o nosso[219], nós temos sempre as reuniões ordinárias a fazer, por ano, são quatro as reuniões ordinárias por ano, temo-las feito, temos tido, temos depois conjugado as grandes opções de transportes escolares, do serviço de apoio à família, portanto temos sabido conjugar para as convocações dessas reuniões irem com assuntos a debater e quando não os há, tivemos o cuidado de convocar na mesma e mostrar a dinâmica que a Câmara tem, até a nível do desporto, por exemplo[220]. Onde mostrámos um conjunto de actividades que o desporto faz na área da educação e no que diz respeito ao desporto escolar. Temos sido capazes, de facto de não convocar reuniões por convocar: com conteúdo, com razão de ser e que as pessoas não empreguem mal o seu tempo[221].*

***E –** E os conselheiros têm proposto muitos temas*

***VE –** Uns têm, outros não. Alguns são aceites e outros não, porque não há razão para se debater ali ou pode-se debater, mas não tem o mínimo justificativo[222], mas há sempre um período de informações, discussão e, eventualmente, de aprovação[223]…*

***E –** Relativamente à Carta Educativa, não me estou a referir à actual, à que está em fase de elaboração…*

***VE –** Carta escolar.*

***E –** Sim. Exactamente. A carta escolar, refiro-me às anteriores. Qual tem sido o grau de sintonia entre as propostas da Câmara expressas nesse documento e as orientações de rede escolar propostas às escolas pelo Ministério da Educação?*

***VE –** É assim a Carta Escolar nunca foi uma coisa obrigatória, penso eu, nunca foi uma coisa assim que de alguma forma houvesse … Aqui, por exemplo o município de Lilás avançou porque quis avançar e por sua conta e risco, e avançou com uma carta*

escolar, como forma de orientação e de planeamento do que é, até por via das demolições que são feitas e da própria gestão da rede,

***E –** E integrava o PDM.*

***VE –** e integrava o PDM e isso tudo[224]. Documento orientador que a divisão, que a Câmara seguiu sempre. Posso dizer que a carta escolar foi sempre aceite e foi sempre de respeitar, ao contrário por exemplo da carta cultural ou da carta desportiva - também existe, as pessoas esquecem-se mas ela também existe – e essa sim é completamente posta de parte[225]. Em qualquer departamento urbanístico, ou seja de qual ele for, ela é sempre posta de parte. No entanto a carta escolar, nesta Câmara e pelo que tenho conhecimento, sempre foi tida em conta nos pedidos de licenciamentos de novas urbanizações e num conjunto de coisas, sempre foi tida em conta[226]. Agora, com esta carta educativa muito trabalho já foi feito com esta carta escolar, por isso é que eu digo estávamos em vantagem relativamente a outros municípios porque já tínhamos uma carta escolar, podíamos adaptar um conjunto de factores à nova carta educativa, o que nos possibilitou fazer a carta internamente e a maior parte dos municípios está a fazê-la externamente. Nós conseguimos, com os recursos internos fazer essa carta educativa, respondendo aos parâmetros que o Decreto-Lei exige[227]. Isso foi de facto porque já havia essa carta escolar e sempre foi tida em conta e agora mais. Agora o que eu penso sobre a carta educativa, pelo que eu li ali, quem não planear não pode daqui a 5 anos reivindicar a construção de uma escola se não estiver lá metida na carta educativa. Eu acho bem, porque tem que se planear a 10, 15 anos[228]**.** Portanto acho bem, acho bem que se planeie, mas acho bem que se cumpra com o que … Eu depois quero ver, quando eles tiverem as cartas educativas todas, que efeito é que isto vai ter para o poder central, no que diz respeito à concretização efectiva de construções de escolas![229] Como sabe, aquele programa que havia de apoio aos municípios para a construção de escolas ao nível do 1º ciclo acabou. Portanto, as Câmaras agora se quiserem construir uma escola do 1º ciclo e do pré escolar tem que ser do seu orçamento. A partir daí, o Ministério não tem nada, não tem que opinar![230]*

***E –** Em termos de territórios educativos e de fluxos de alunos, o que estabeleceram foi mais ou menos acatado pelo Ministério, foi na prática cumprido?*

***VE –** Nós vamos ter aqui problemas graves … Eu continuo a dizer que nós vamos ter problemas graves é a nível do pré-escolar. Continuo a ter uma situação que eu acho*

que é importante a nível do pré-escolar, que é um problema gravíssimo que nós ainda não conseguimos responder nem de perto nem de longe ao grau de exigência[231]*.*

***E** – Considera que sendo a Carta Educativa aprovada também pelo CME, o Ministério vai ter isso mais em atenção?*

***VE –** Não. Não é por aí. A Carta Educativa vai servir para que o governo reuna as cartas educativas todas dos municípios e possa planear melhor em termos de investimento público o que é que é prioritário e o que não é prioritário*[232]*. Agora, vamos ter à mesma situação que à pouco falei, gostava de saber os critérios de priorização que vão ser feitos. Eu posso fazer aqui uma carta educativa onde digo que é prioritária a construção de uma escola no [nome do bairro], porque tem 9 000 fogos e não tenho nenhuma escola ali e se calhar em [nome de outro concelho] há um com 2 000 fogos e tem direito a uma escola! Portanto, eu quero saber é quais os critérios de priorização que tiveram, quando o Ministério teve em conta essas cartas educativas*[233]*. Espero que o esforço que os municípios estão a ter na elaboração das cartas educativas – também não foram comparticipadas pelo Ministério, estão a ser a custo das Câmaras. Embora o Decreto-Lei diga lá que tem 50% de ajuda, é puro engano! Não houve 50% de ajuda. Os 50% de ajuda foi uma minuta, um conjunto de papéis, uma carta tipo, isso é que foi os 50% de ajuda. Não tivemos ajuda por parte de ninguém*[234]*, por isso espero que o Ministério tenha em conta este esforço que os municípios estão a fazer na elaboração da carta educativa - sejam eles contratados por fora, ou internamente, porque se for feito internamente também tenho custos, estou a afectar técnicos na elaboração de uma carta e isso são custos, são custos efectivos que o município tem – e portanto espero que o Ministério tenha em atenção este esforço que os municípios estão a ter*[235]*.*

ANEXO

7 – Análise Documental – Documentos Consultados

Documentação escrita consultada

Fonte	Documentos
Poder Central	- Legislação relativa ao Sistema de Ensino - Legislação relativa ao Poder Local - Legislação relativa ao Conselho Municipal de Educação
Autarquia	- Plano Director Municipal - Orçamento 2004 e Grandes Opções do Plano 2004-2007 (Div. Educação) - Orçamento 2005 e Grandes Opções do Plano 2005-2008 (Div. Educação) - Relatório Anual de Actividades – 2004 (Divisão de Educação) - Relatório de avaliação e Contas de Gerência da Divisão de Educação (2001/2002 a 2004/2005) - Estatísticas de caracterização da rede escolar - Ofícios para o ME sobre o processo de constituição de agrupamentos escolares - Boletins Municipais - Agenda do professor (ano 2004/2005 e 2005/2006) - Brochuras e material de divulgação de projectos e iniciativas - Publicações da autarquia (Revista e Jornal Local) - Site da autarquia - Informação diversa
Conselho Municipal de Educação	- Ofícios para as Escolas relativos ao processo de constituição - Regimento Interno - Actas das reuniões - Documentação de apoio às reuniões (distribuída aos Conselheiros)

Tratamento da Informação

ANEXO

8 - Categorização e Análise Conjunta dos dados dos Protocolos de Observação

ANÁLISE CONJUNTA AOS PROTOCOLOS DE OBSERVAÇÃO

1º TEMA EMERGENTE:
Visão sistémica da Política Local de Educação

Tema Específico	Unidades de registo	COD
Tema Geral: Abrangência e interacções da acção educativa		
Reciprocidade escola - comunidade educativa	(Prof Univ) Valorização do seu papel (da comunidade educativa)[16]	PO.01
	(prof Univ) pode-se trabalhar em articulação com outras instituições[19]	PO.01
	(Prof Univ) Realça que estes problemas não são só da escola, resultam de um grande conjunto de factores. Pode-se fazer um cruzamento destes resultados com dados por exemplo dos centros de saúde, com os médicos de família[20]	PO.01
	(Prof Univ) Salienta a necessidade de privilegiar um funcionamento articulado[21]	PO.01
	(Prof Univ em relação aos equipamentos infantis) não são aproveitados no final de semana pelos pais.[23]	PO.01
	(prof Univ) questionando o tipo de cultura de um concelho que não aproveita aquilo que tem.[24]	PO.01
	(EP) outras têm uma alimentação muito má, só comem porcarias, porque é mais fácil para os pais[97]	PO.05
	(VE) Enfatiza a responsabilidade dos pais na alimentação dos seus filhos e na correcta gestão dos orçamentos familiares[100]	PO.05
Tema Geral: Dinâmicas e parcerias locais		
Abertura e dinamismo dos agrupamentos de escolas	(Prof. Univ. convidado) os professores devem realmente pedir esses auxílios e fomentar as parcerias[61]	PO.06
	(Prof. Univ. convidado) a necessidade de estabelecer responsabilidades partilhadas, pois a parceria não é só dar apoios, mas sobretudo dividir as responsabilidades[62]	PO.06
	(Prof. Univ. convidado) Urge uma alteração na concepção ensino – aprendizagem (mais centrada na aprendizagem)[63]	PO.06
Tema Geral: Dificuldades na implementação da Política Local de Educação		
Condicionan-tes legais	(CS) as competências formais da comunidade educativa[31]	PO.05
	(CS) e a sua capacidade de intervenção[32]	PO.05
Tema Geral: Percepções sobre os modos de administração		
Opinião de agentes educativos sobre o desempenho do ME / DRE's	(VE) a confusão agora vivida nas escolas com a abertura do ano lectivo, a propósito da colocação de professores[10]	PO.01
	(escola) as suas dificuldades e que a escola está mais carenciada, pois a situação tem tendência para se agravar, visto no presente ano lectivo não ter sido colocada a Psicóloga que tinham e verificaram-se, ainda reduções nos funcionários.[36]	PO.01
	(VE) pelo processo conturbado de início do ano lectivo, com o concurso nacional de colocação de professores[23]	PO.03
	(EE) Questiona o Concurso Nacional de Colocação de Professores (Critica às regras do Concurso)[54]	PO.06
	(EE) questiona também a validade e utilidade da constituição de agrupamentos de escolas[55]	PO.06

	(DREL) ”nestas questões da política educativa, aquilo que era num ano, no ano seguinte já não é” [57]	PO.14
Modelo actual de distribuição de competências	(escolas) definição/esclarecimento das suas (CM) competências[38]	PO.04
	(escolas) escolas de 1º ciclo que tinham autonomia, a manutenção é com a autarquia ou com a Direcção Regional? [42]	PO.04
	foi consensual (entre as escolas presentes) a confusão de competências entre a autarquia e a Direcção Regional[46]	PO.04
	(escolas) parece que não existe rumo, mas sim um vazio enorme entre as competências da Direcção Regional e as acometidas à autarquia[47]	PO.04
Visão sobre a articulação de competências e entidades	(CS, refere que para a comunidade educativa) não interessam muito o 2º e 3º ciclos, porque implica uma comunidade maior e mais dilatada[33]	PO.05
	(CS) não existe outra “pressão” para decidir nesse sentido (alargamento das competências para os 2º e 3º ciclos)[34]	PO.05
	(CS) até as associações de pais estão desmotivadas[35]	PO.05
	(CS) depois as verbas, as comparticipações financeiras são iguais e as autarquias preferem estar caladas[37]	PO.05

2º TEMA EMERGENTE:
A Política Municipal de Educação de Lilás: uma abordagem global da Educação no local

Tema Específico	Unidades de registo	COD
Tema Geral: Estrutura Funcional da Câmara Municipal		
Divisão de Educação	**- Caracterização**	
	Linda quinta antiga, recuperada com muito bom gosto[1]	PO.02
	conciliando a sua arquitectura original, a preservação de vários elementos característicos com a instalação de alguns serviços camarários[2]	PO.02
	num corredor comprido, com chão em pedra, revestido no lado esquerdo, até meia altura por bonitos azulejos e no lado direito por janelas panorâmicas para um belíssimo jardim interior. Do lado esquerdo sucediam-se algumas portas, abertas, onde se encontravam pessoas a trabalhar e, por três bancos "tipo jardim" em madeira[4]	PO.02
	área socio-pedagógica, área de apoio social escolar, área de gestão de transportes escolares e finalmente a área de gestão da rede escolar[41]	PO.03
	- Percepção sobre os recursos humanos	
	Dirigi-me a uma senhora que me sorria[3]	PO.02
	Simpatia[5]	PO.02
	(Funcionária da CM) Sorridente[2]	PO.03
	A apresentação irá ser conduzida pelas responsáveis das áreas da Divisão[40]	PO.03
	PCM valoriza e reconhece o papel dos técnicos da autarquia[97]	PO.03
	agradece a minha presença na iniciativa[3]	PO.06
	o técnico diz ter conhecimento[1]	PO.07
	Sorridente, de imediato, (...) e convida-me a sentar[2]	PO.07
	são técnicas da Câmara e uma delas é a responsável pela iniciativa[28]	PO.09
	Estavam animadas e explicam-me que[13]	PO.10
	técnicas da Câmara assistiam à projecção de uma entrevista a uma professora[28]	PO.10
	apresenta-me às restantes colegas: todas técnicas da divisão de educação[30]	PO.10
	Despedimo-nos e agradece-me a vinda à iniciativa[66]	PO.10
	Com a sua habitual simpatia,[1]	PO.11
	os técnicos que lá se encontravam, amavelmente voltam a dar-me a mesma sugestão[2]	PO.11
	(VE) Agradece e elogia demoradamente o seu empenho (técnicos da Divisão de Educação), reconhecendo que às vezes as condições não seriam as melhores[27]	PO.12
Unidades organizacionais com intervenção na educação	**- Divisão de Desporto**	
	Área de Projectos Desportivos: iniciou-se em 1991/92 até 1994/95, quando deu origem à área de Desporto na Escola[51]	PO.08
	projecto "Nadando" que se iniciou em 1993/94. em 1991/92 envolvia 5 escolas, em 98/99 eram já 19 e este ano lectivo são 27[53]	PO.08
	O projecto ("Nadando") foi sempre muito apreciado, tendo envolvido 1320 alunos de 18 escolas no seu 1º ano de funcionamento (93/94) e actualmente conta com 1785 alunos de 27 escolas[60]	PO.08
	(projecto "Jogando") O número de participantes actualmente é de 1219 jovens de 54 escolas[57]	PO.08
	(Torneio Inter-escolas) envolve já cerca de 45 a 50% da população escolar do Concelho[63].	PO.08
	Uma vez que é Vereador da Educação e do Desporto esta articulação neste	PO.08

	concelho é mais fácil[65]	
	- Outras	
	(VE) nessa área, intervêm muitas áreas, não só da divisão de educação e dá o exemplo do desporto, do ambiente e dos resíduos sólidos que também têm projectos[23]	PO.02
	(VE) esclarece que não é só a divisão de educação que trabalha com e para as escolas, também trabalham muitas outras divisões[48]	PO.08
	(PCM) as actividades que foram apresentadas estão centradas na Divisão de Educação nas na realidade envolvem muitas outras áreas, que muitas vezes não são visíveis.[32]	PO.12
	são técnicos da Divisão de Cultura da Câmara Municipal[2]	PO.13
Orçamento próprio da Educação e outros fundos utilizados, para	**- acções da Câmara Municipal**	
	(TSDE) Explica que todos os anos a Câmara gasta imenso dinheiro a reparar ou a substituir integralmente alguns expositores devido ao mau estado que ficam[52]	PO.07

Tema Geral: Intervenção educativa municipal (competências legais)		
A Educação – prioridade autárquica	(VE) Todo este trabalho resulta de uma clara e inequívoca opção política[24]	PO.12
	(VE) Afirma que "A Educação é a principal opção da Câmara de Lilás" [25]	PO.12
	(VE) Nesta causa que considera comum: "A melhor educação das nossas crianças". [33]	PO.12
	(PCM) "O futuro está nas crianças, está em nós. Assim nos permitam tornar o nosso concelho mais rico. Há muito para fazer."[34]	PO.12
Objectivos da intervenção	(VE) têm em atenção as necessidades existentes e a melhoria da qualidade das escolas e dos cidadãos[58]	PO.01
	(TSDE) a grande preocupação e o grande objectivo da divisão de educação tem sido a de proporcionar, facilitar e melhorar as condições de acesso à educação e ensino[47]	PO.03
	(VE) neste momento é prioritário cobrir toda a rede escolar com refeitórios, uma vez que existem alunos que não têm nada, depois melhorar as condições daqueles que já têm algo[99]	PO.05
	(CM) o grande objectivo da autarquia em matéria de educação: "Melhorar as condições de Ensino" [14]	PO.12
	(CM) Dinamizar Actividade Sócio-pedagógica[18]	PO.12
Critérios para a acção municipal	(VE) A Câmara não pode intervir em tudo[52]	PO.01
	(VE) o seu orçamento não é maior por isso (pela intervenção ser mais ampla que as competências legais)[57]	PO.01
	(VE) Refere as dificuldades financeiras[15]	PO.02
	(PCM) as suas prioridades neste momento são as freguesias que não têm qualquer oferta a este nível (ensino da música) e não dotar uma com muitas mais possibilidades[86]	PO.03
	(VE) A CM não deu dinheiro às escolas. Foi uma decisão sua[58]	PO.05
	(VE) O que se fez foi uma avaliação (…) das necessidades existentes. Compraram-se esses bens, podendo usufruir de uma economia de escala com outra capacidade de negociação, e entregaram-se esses bens nas escolas[59].	PO.05
	(VE) Assim, assegura a satisfação das necessidades das escolas e ao mesmo tempo a autarquia poupa dinheiro[60]	PO.05
	A responsável (da área) explica que é esse o critério (não atribuir subsídio alimentares a alunos de escolas com refeitório)[91]	PO.05
	(VE) também estão mais susceptíveis às pressões populacionais[66].	PO.08
	(TSDE) transportes escolares e aluguer de outros espaços, o que implica	PO.14

	uma maior despesa para a CM[34]	
	(VE) os cofres do município não se abrem para suportar o Inglês no 1º ciclo[60]	PO.14
	(OBS) Quais as motivações da CM para apoiar esta medida? [62]	PO.14
Competências legalmente atribuídas	(VE) Se a Câmara colocar um psicólogo nas escolas, pode ser alvo de um processo levantado pelo ME, pois é competência deles e a Câmara não pode interferir[54]	PO.01
	(VE) deve colocar essa necessidade ao Ministério e não à Câmara[55]	PO.01
	(VE) A colocação de psicólogos, de professores de apoio e também a formação de professores não são da sua competência[63]	PO.01
Evolução da intervenção nas competências legais	**- Acção Social Escolar**	
	área de apoio social escolar, como área de competências, engloba três acções prioritárias: os auxílios económicos, o apoio alimentar e o serviço de apoio à família[48]	PO.03
	(VE) passar de 50 000 refeições servidas para 400 000, em apenas 3 anos[72]	PO.03
	(VE, evolução do nº de refeições servidas) Tanto ao nível humano (… a área manter grosso modo o nº de recursos humanos), quer ao nível financeiro[73]	PO.03
	(VE) Após esta questão da quantidade de refeições, a opção agora é no sentido da qualidade, apesar de nunca ter sido descurada agora é prioritária[75]	PO.03
	as propostas de atribuição de subsídios de auxílios económicos a alunos carenciados do 1º ciclo do ensino básico[86]	PO.05
	(VE) passou-se de 3 refeitórios para 41, ou seja de 7.500 refeições para 500.000 no final de 2006[94]	PO.05
	(VE) Na última reunião da Câmara foram aprovadas mais 45 isenções de pagamento[96]	PO.05
	- Rede Escolar	
	Esta (gestão da rede escolar) é outra das áreas com competências municipais[53]	PO.03
	esta área detém as responsabilidades na gestão da rede escolar do concelho, escolas públicas, e prossegue como missão fundamental contribuir para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem dos estabelecimentos de ensino e educação da rede pública[54]	PO.03
	Em termos de rede escolar do concelho, esta é constituída por 40 jardins de infância, 61 escolas do 1º ciclo do ensino básico e 2 escolas básicas integradas[55]	PO.03
	Intervir na Rede Educativa[15]	PO.12
	- Transportes Escolares	
	desenvolve uma política de transportes escolares de acordo com a legislação em vigor, Decreto-Lei Nº 299/84[49]	PO.03

Tema Geral: Enriquecimento da acção autárquica: intervenção sócio-pedagógica		
Complementos da acção autárquica às competências legais	**- Acção Social Escolar**	
	(TSDE) este ano existe um nº muito maior de pedidos de isenção de pagamento,(…) vão a aprovação em reunião de Câmara e foram todos aprovados[93]	PO.05
	(VE) Preocupado com a qualidade das refeições, a autarquia contratou um técnico de alimentação[95]	PO.05
	(CM) Desenvolver Serviços de Apoio à Família[16]	PO.12
	(CM) Agir na Acção Social Escolar[17]	PO.12
	- Transportes Escolares	
	~~(TSDE) Mas para além do legislado, a autarquia intervém por opção~~	PO.03

	própria, (transportes escolares)[50]	
	(TSDE) em simultâneo uma política de iniciativa própria[51]	PO.03
	(TSDE) com o objectivo de melhorar a qualidade de resposta à população. Nesse sentido, tem em simultâneo uma política de iniciativa própria, que visa garantir os meios regulares de acesso à escola e dotar a rede de transportes de maior funcionalidade de forma a cumprir as necessidades de toda a população[52]	PO.03
	(TSDE) Proposta que abrange os alunos repetentes, desde que façam prova da sua situação de carência social[21]	PO.08
	(TSDE) Necessidade de não excluir os alunos com dificuldades acrescidas (económicas e de insucesso escolar)[22]	PO.08
	(TSDE) Estabelece critérios mais abrangentes para os alunos matriculados em cursos de currículos alternativos[23]	PO.08
	(TSDE) Ensino Técnico-Profissional Oficial: até aqui só se pagava caso fosse um aluno com NEE, agora também inclui os alunos carenciados que frequentem escolas reconhecidas pelo ME[24]	PO.08
	(TSDE) Procedimentos dos agrupamentos/escolas: alteração do modelo e distribuição das senhas de passe pelas escolas do seu agrupamento[25]	PO.08
	(TSDE) Alteração de datas: houve necessidade de prolongar um mês a data de entrega ao nível do ensino secundário[26]	PO.08
	(TSDE) É proposta a criação do modelo de cartão de Identificação dos alunos autorizados a utilizar os Circuitos especiais. Esta proposta resulta de uma reflexão conjunta com as escolas, a empresa adjudicatária e a Câmara[27]	PO.08
	(TSDE) em caso algum a autarquia deixará um menor de 12 anos sozinho, salvo se o Encarregado de Educação proceder à elaboração de uma declaração responsabilizando-se por essa opção[28].	PO.08
	(TSDE) verificou-se que frequentemente os EE não elaboravam a respectiva declaração, facto que resultou na entrega de alunos no posto da PSP, ou a permanecerem na autarquia até chegada da Encarregada de Educação[29]	PO.08
	(TSDE) reformulação dos boletins, ao nível gráfico e na inclusão de informações que estavam omissas[30]	PO.08
	(TSDE) uma criança já diz em casa com satisfação que na Câmara se lancha muito bem! A mãe está a trabalhar e a avó esquece-se dela com muita frequência.[39]	PO.08
	(TSDE, informa que) este percurso (percursos especiais) envolve um total de 300 a 350 alunos, sendo apenas 40 do 1º ciclo[43]	PO.08
Uma intervenção multifacetada	**- Domínio desportivo**	
	o projecto "Nadando" [52]	PO.08
	projecto "Jogando" [54]	PO.08
	apoio a Projectos de Expressão Físico Motora[55]	PO.08
	Torneio Inter-escolas[62]	PO.08
	Rentabilização dos equipamentos existentes[56]	PO.08
	- Domínio musical	
	projecto "dó, ré, mi"[78]	PO.03
	(Projecto "dó, ré, mi") é desejo da Câmara que seja expandido a outros equipamentos escolares[80]	PO.03
	existe um pólo do Conservatório de Música[81]	PO.03
	(pólo do Conservatório de Música) também se pode avaliar a possibilidade de expansão[82]	PO.03
	(VE) a Câmara financia quase tudo, desde a cedência das instalações, à aquisição de bancos e instrumentos, enquanto o Conservatório garante os técnicos[84]	PO.03

	(PCM) a opção de distribuir os recursos existentes e debelar a pobreza neste ponto da área cultural (ensino da música)[85]	PO.03
	(AVE) estão disponíveis para dar apoio na reprodução da sebenta para todas as escolas[64]	PO.13
	- Domínio da Saúde Escolar	
	Projecto de saúde oral[57]	PO.03
	Projecto 123[59]	PO.03
	(CS) avaliação microbiológica, quer para os alimentos, quer para os utensílios[63]	PO.03
	(CS) complementarmente, a análise da água consumida nas escolas[66]	PO.03
	(CS) o projecto de Saúde Oral foi muito bem recebido e foi um trabalho referenciado como boas práticas num boletim do ME[76]	PO.05
	(escola) o encerramento do projecto 123, pois os pais não levaram os alunos e estavam muito poucos alunos presentes[56]	PO.11
	- Outros	
	projecto "Esboços de Arte"[42]	PO.05
	(VE, sobre o Inglês no 1º ciclo) para a totalidade das escolas não é exequível, considera como meta agradável, cerca de 75% das escolas, e que está muito acima da que foi apresentada pelo ME[35]	PO.14
Iniciativas da autarquia para a comunidade educativa	▪ **Reuniões**	
	(VE) realização de reuniões com todos os agrupamentos com órgãos de gestão já em funções[25]	PO.03
	(VE) Iniciativa da reunião da CM, dada a percepção de falta de conhecimento[27]	PO.03
	(VE) as reuniões sido agrupamento a agrupamento, com a presença das respectivas Juntas de Freguesia das áreas em questão[28]	PO.03
	(VE) todas as escolas e Associações de Pais para reunião de preparação da iniciativa[43]	PO.05
	(AVE) bem como de parceiros[15]	PO.06
	(AVE) compromete-se a transmitir (ao Vereador) as conclusões deste encontro[25]	PO.06
	(VE) Informa ainda que estas propostas de alteração já foram comunicadas a todos os agrupamentos de escolas, nas últimas reuniões que a Divisão de Educação realizou com estas entidades[16]	PO.14
	(AP) foi informado nas reuniões com os agrupamentos de escolas, onde também esteve presente[21]	PO.14
	no dia (…) houve uma reunião com todos os agrupamentos de escolas[26]	PO.14
	Desde então, têm-se realizado reuniões individuais com cada agrupamento de escolas[27]	PO.14
	▪ **Divulgação de informação**	
	Agenda do Professor[24]	PO.02
	resumo muito completo das intervenções da autarquia na educação, … texto … rectificado e complementado[25]	PO.02
	(VE) todos os documentos internos são públicos, ou rapidamente o vão ser,[26]	PO.02
	(VE) não se faz ideia do que as Câmaras fazem em termos de Educação e assim, considera importante conhecer-se essa intervenção.[27]	PO.02
	(VE) com o objectivo de dar conhecimento sobre as funções que a Câmara desempenha no âmbito do 1º ciclo do ensino básico[26]	PO.03
	(VE) A apresentação tem por base a informação que já foi passada aos agrupamentos escolares nas reuniões realizadas com estes[37]	PO.03
	▪ **Iniciativas diversas**	

	Realizar-se-á um fórum/seminário sobre a qualidade escolar, (...) na Biblioteca Municipal[44]	PO.05
	(AVE) Enquadra o Seminário num conjunto de iniciativas de promoção do Centro de Recursos Educativos[13]	PO.06
	(AVE) um leque de iniciativas e de encontros[14]	PO.06
	(AVE, o município) apresenta-se como facilitador e promotor da ocasião[19]	PO.06
	(PCFAE) Menciona a tradição na realização de seminários sobre temáticas educacionais[27]	PO.06
	realização de um convívio, um festival subordinado a uma temática, com os Encarregados de Educação[58]	PO.08
	(na projecção) a professora contava histórias de épocas passadas. Era uma simpática senhora de idade que foi Directora de uma escola primária antes do 25 de Abril[29]	PO.10
	(TSDE) está a desenvolver um projecto de investigação/ intervenção que visa a criação de um Centro de Memória da Educação do Concelho[31]	PO.10
	espólio desse Centro: entrevistas, mapas antigos, as réguas de madeira, o livro de leitura, as unidades de medida, de peso e de capacidade, as ardósias individuais, as cadeiras pequenas ainda com o "buraco" para o tinteiro, os livros de sumários e de actas, entre muitos outros objectos[32]	PO.10
	(VE) é preciso criar a oferta, criar a possibilidade de haver Inglês, depois a sua frequência é facultativa, é opção dos EE[40]	PO.14
Apoios logísticos e financeiros a iniciativas de outros agentes	aos projectos desenvolvidos e/ou apoiados, entre outros[22]	PO.02
	(VE) aprovados em reunião de Câmara os apoios escolares propostos para diversos graus de ensino e a diferentes Associações de Pais[40]	PO.05
	(VE) Os projectos apresentados pelas IPSS serão alvo de deliberação da próxima reunião de Câmara[41]	PO.05
	(escola) Pede à CM para fornecer materiais de afixação dos trabalhos[53]	PO.07
	o apoio logístico e financeiro totalmente suportado pela Câmara Municipal (projecto "Nadando")[61]	PO.08
	a Câmara aceitou financiar o projecto[55]	PO.13
Parcerias	**- com as escolas**	
	(escolas) dizendo que precisam mesmo de ajuda[37]	PO.01
	(escolas) apenas gostaria de solucionar os problemas[64]	PO.01
	(escolas) quer solicitar a ajuda da Câmara na concretização dum projecto[65]	PO.01
	(TSDE) quando são devidamente comprovados pelas escolas (as necessidades económicas dos alunos)[92]	PO.05
	Pedidos de alargamento da parceria (com vista à colocação de estagiários de Acção Social nas escolas)[57]	PO.06
	(escola) só recebem o dinheiro atribuído pela Câmara no terceiro período e o projecto é para ser desenvolvido durante todo o ano.(...) pergunta se as escolas podem apresentar as candidaturas aos projectos mais cedo para depois receberem também mais cedo? [55]	PO.07
	(escolas) Sugestões para resolver a situação (alteração na datas de atribuição de subsídios a projectos)[58]	PO.07
	(VE) A CM é apenas um intermediário neste processo, pois são as escolas que gerem a situação e a proposta e depois são elas que recebem os 100€, por aluno que apresentarem[61].	PO.14
	- com organizações locais	
	Centro de saúde[58]	PO.03
	Protocolo com Inst. Ricardo Jorge[62]	PO.03
	A Delegação de Saúde faz sistematicamente essa avaliação, para além da avaliação das condições higiénico-sanitárias do estabelecimento escolar[64]	PO.03
	(CS) Faz ainda análises, quer do prato, quer da sobremesa e utensílios, e	PO.03

	com resultados[65]	
	Delegação de saúde /Serviços Municipalizados[67]	PO.03
	(CS) É dada sistematicamente informação, quer à autarquia, quer às escolas / agrupamentos e Juntas de Freguesia[68]	PO.03
	(CS) colocação de uma estagiária dietista, que vai completar o trabalho feito no ano passado no estudo da qualidade nutricional das ementas[69]	PO.03
	(CM) Valorização das parcerias com outras entidades[76]	PO.03
	(VE) a Câmara tem um técnico que está disponível para colaborar com a Delegação de Saúde[77]	PO.03
	(Projecto "dó, ré, mi") em parceria com uma colectividade local[79]	PO.03
	(VE) a Câmara necessita de encontrar mais parceiros para o desenvolvimento destes projectos[83]	PO.03
	(CS) os resultados do estudo desenvolvido pela estagiária nutricionista estão quase prontos. Já reapreciaram as ementas, em termos económicos e nutricionais e fizeram um estudo sobre os lanches escolares[101]	PO.05
	(PCFAE) a articulação entre o CFAE e a CM, em diversas iniciativas, de que este é mais um exemplo, dado que ambas as instituições se assumem como agentes educativos intervenientes[26]	PO.06
	(Colocação numa escola de uma estagiária de Acção Social) foi iniciativa e parceria da CM com a Instituição de Ensino e escola, a situação já havia sido diagnosticada, era do conhecimento da CM e a escola havia pedido auxílio para a sua resolução[56]	PO.06
	a parceria da empresa municipal que gere as piscinas municipais que é co-responsável pelo projecto[59]	PO.08
	Promover parcerias[19]	PO.12
	(VE realça) os agentes educativos: as escolas, os professores, os auxiliares de acção educativa, os pais, as Associações de Pais, entre outros[28]	PO.12
	(Projecto "dó, ré, mi") tem como grande particularidade resultar de uma parceria tripartida: entre a autarquia, a Associação Musical local e todas as escolas daquela freguesia[12]	PO.13
	(AVE) essa medida (alargamento do projecto a outras freguesias) está dependente de encontrar as respectivas parcerias[77]	PO.13
	(AVE) Proposta de consolidação e alargamento da parceria[78]	PO.13
Exemplos de iniciativas educativas locais	**- Projecto sobre Comportamentos de Risco**	
	▪ Parceria: Universidade/CM	
	(TSDE) acrescenta com um sorriso que têm (professores da universidade) dificuldade em encontrar local de estacionamento[4]	PO.01
	(TSDE) diz à professora que deixou a mensagem com uma secretária da Universidade e não teve mais nenhuma informação. A professora parece ignorar o que a técnica lhe está a dizer[5]	PO.01
	(TSDE) encolhe os ombros, abre ligeiramente os braços e no seu rosto observa-se uma interjeição[6]	PO.01
	O Sr. Vereador inicia a reunião[7]	PO.01
	(VE) Foi estabelecido um protocolo de colaboração entre a universidade e a CM [9]	PO.01
	(VE) ainda ponderaram o adiamento desta reunião[13]	PO.01
	(VE) mencionando que a sua presença demonstra a importância do projecto, bem como o envolvimento da CM e da Junta de Freguesia de Branca[14]	PO.01
	(Prof Univ) não aceitou esta proposta porque o plano não possibilita adiamentos.[15]	PO.01
	O Sr. Vereador sai da mesa em cima do estrado e senta-se em baixo na 1ª fila.[25]	PO.01

	(Prof. Univ) Esclarece que têm feito o estudo e entregue os resultados à Câmara[38]	PO.01
	(Prof. Univ.) Esse levantamento pode interessar a vários agentes, por isso divulgam-no aos professores envolvidos e entregam-no à Câmara.[44]	PO.01
	(Prof. Univ.) se a Câmara financiar o estudo, este pode ser publicado[45]	PO.01
	o Sr. Vereador já lhe disse (Universidade) que isso seria muito complicado para a autarquia[46]	PO.01
	(Prof. Univ.) o papel da Universidade é portanto, o de elaborar o estudo e que este é muito dispendioso para a instituição, pelo que a sua função acaba ali.[47]	PO.01
	(Prof Univ.) não sabe o que a Câmara faz ou pode fazer com este estudo[48]	PO.01
	A Universidade informou a Câmara sobre o seu interesse em realizar este estudo, em conhecer a realidade, como o estudo lhe pareceu interessante e envolve escolas do concelho aceitou a colaboração no projecto[51]	PO.01
	(Prof. Univ.) se a Câmara não financiar a publicação do estudo o projecto encerra no final do próximo ano e encerra a reunião.[69]	PO.01
	(TSDE) "Foi muito complicado encontrar uma data conveniente a todos,… e nós no meio a tentar arranjar equilíbrios…"[70]	PO.01
	(CM foi) quem prestou o apoio logístico e fez a convocatória[72]	PO.01
	A Câmara apenas dá apoio logístico, nada mais. É este o protocolo de colaboração!…" – (TSDE)[73]	PO.01
	(TSDE) "Recusou-se a entregar-me os resultados que hoje foram apresentados, portanto tornados públicos!"[74]	PO.01
	(TSDE) Nós até já desistimos de intervir na formação de professores.[75]	PO.01
	▪ Objectivos	
	(VE) apresentação dos resultados do terceiro ano de implementação do trabalho de investigação[8]	PO.01
	(Prof. Univ.) o propósito do encontro é divulgar, à comunidade onde realizaram as investigações, os resultados obtidos[17]	PO.01
	(Prof. Univ.) trabalho de prevenção, para obviar situações futuras, pois quanto mais cedo se puderem detectar as situações que são agora objecto de estudo, mais cedo se pode actuar[18]	PO.01
	(Prof. Univ.) deve passar por uma formação adequada de professores[22]	PO.01
	(TSDE) explica que além dos professores que aderiram ao projecto também convidaram os órgãos de gestão dos agrupamentos de escolas[27]	PO.01
	(Prof. Univ.) Refere que seria prematuro logo no primeiro ano a Câmara intervir, mas que, agora no final do estudo deve intervir, se quiser[39]	PO.01
	(Prof. Univ.)o Ministério da Educação podia ter feito alguma coisa, logo no início do projecto[40]	PO.01
	Pediram (universidade) para recompensar os professores que participassem no estudo através da atribuição de créditos e dispensando-os de outras formações[41]	PO.01
	(Prof. Univ.) No final do encontro não traziam (universidade) nenhuma garantia e até ao momento actual essa possibilidade não chegou a concretizar-se[42]	PO.01
	(Prof. Univ.) Desde a primeira reunião, nunca falou em intervenção, pois este é um projecto de identificação, de levantamento de situações não de intervenção.[43]	PO.01
	▪ Expectativas das escolas	
	(escola) A escola foi alvo do estudo desde o primeiro ano, mas que a partir daí mais nada se fez.[29]	PO.01
	(escola) Considera o estudo óptimo.[30]	PO.01
	(escola) Mas lamenta que posteriormente não tenham sido ouvidas as professoras da escola.[31]	PO.01

	(escola) Repete ainda que não há nada, não há intervenção na escola em resultado do estudo[33]	PO.01
	(escola) Dirigindo-se novamente ao Sr. Vereador, pergunta o que vai ser feito[34]	PO.01
	- Projecto "Esboços de arte"	
	▪ Preparação e organização da iniciativa	
	A sala começa a estar cheia de professores, duas técnicas vão buscar mais cadeiras[3]	PO.07
	técnica vai distribuindo um mapa com a calendarização das visitas das escolas e das mostras de projectos escolares[4]	PO.07
	cada escola visitará a iniciativa durante uma parte do dia, uma manhã ou uma tarde[9]	PO.07
	cada grupo de alunos deverá trocar de actividade no final de 30 minutos[11]	PO.07
	num período de 2h30[13]	PO.07
	(TSDE) Pede aos professores para confirmarem as actividades, (nome e duração) para poderem ser correctamente incluídas no painel de divulgação e para garantir uma rigorosa calendarização das actividades[17]	PO.07
	(TSDE) Transmite detalhes de montagem e desmontagem das exposições[18]	PO.07
	Calendarização da montagem e desmontagem das exposições[19]	PO.07
	(TSDE) pedir a colaboração das escolas no cumprimento destas orientações[20]	PO.07
	Horário de funcionamento[22]	PO.07
	Na primeira tenda, a da organização é distribuído a cada grupo o seu itinerário de visita[23]	PO.07
	(TSDE) Oferta do lanche aos alunos (patrocínio da SONAE)[25]	PO.07
	Preocupação em garantir equipamentos de apoio (WC e bebedouros)[26]	PO.07
	Transporte de alunos assegurado pela CM[28]	PO.07
	Horário do transporte[29]	PO.07
	autarquia teve que recorrer a serviços de transportadoras[30]	PO.07
	(TSDE) Nº de telefone de contacto com a autarquia para garantir que não haja atrasos no transposte[31]	PO.07
	todos os grupos vão passar por um ateliê de construção (de trabalhos manuais, de instrumentos musicais ou de criaturas marinhas, ou outro) para que possam levar consigo uma recordação[61]	PO.07
	(TSDE) pede então às professoras para se dirigirem à mesa onde os três técnicos vão apontando as suas informações[64]	PO.07
	a primeira tenda: é a recepção aos visitantes deste projecto. Identificam (as TSDE) os grupos e entregam-lhes e seu itinerário de visita[2]	PO.10
	um painel informativo, com um esquema do parque e onde decorrem as diversas actividades[3]	PO.10
	Diversões espalhadas pelo local[4]	PO.10
	Os técnicos da CM vestiam um colete kaki igual e com o logotipo da autarquia. (...) dava-lhes um ar de equipa, (...)e tornava-os facilmente identificáveis[12]	PO.10
	(TSDE) conta que o seu colega esteve ligado à internet a consultar insistentemente as previsões meteorológicas, para poder antecipar a necessidade (ou não) de cobrir um espaço do terreno, ou pelo menos reequacionar a organização[16]	PO.10
	Início do lanche (oferta do patrocinador)[36]	PO.10
	todos sentados e alinhados nos bancos corridos de madeira. Era a hora do seu lanche[39]	PO.10
	actividade (tiro ao alvo) está cercada, nos dois lados e por trás dos alvos, por uma rede de protecção[45]	PO.10
	(TSDE) Atenta supervisão das actividades[64]	PO.10

	(TSDE) Pede-me desculpa mas vai acompanhar a sua saída[65]	PO.10
	grupos de alunos a entrar nas camionetas (cuja organização é da responsabilidade da CM)[67]	PO.10
	▪ Adaptações em relação a experiências anteriores	
	(TSDE) mudança no local onde se realizará a actividade[5]	PO.07
	(TSDE) no ano lectivo anterior foi considerado por muitos professores como insuficiente e apresentava algumas limitações[6]	PO.07
	(TSDE) Cada grupo tem acesso a 3 actividades e não a 4, como no ano anterior, para ser mais calmo tendo em conta a idade dos alunos[14]	PO.07
	(TSDE) ano anterior, verificou-se que alguns grupos permaneciam na tenda mais tempo impedindo ou complicando a visita do grupo seguinte[24]	PO.07
	(TSDE) este garante mais instalações sanitárias, mais bebedouros, mais sombras e garante a montagem da exposição e actividades em simultâneo[27]	PO.07
	(TSDE) o mapa foi simplificado em relação ao mapa do ano anterior, por sugestão das escolas, que o consideraram muito confuso e com informação a mais[63]	PO.07
	▪ Destinatários e universo dos alunos envolvidos	
	esta iniciativa vão predominantemente alunos do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico[15]	PO.07
	300 alunos por turno, ou seja 600 alunos dia[21]	PO.07
	(TSDE) Só nesta tarde, a iniciativa envolveu 350 crianças[10]	PO.10
	(TSDE) No final da iniciativa terão visitado o Parque cerca de 3000 crianças, excluindo as visitas realizadas no fim-de-semana[11]	PO.10
	os trabalhos expostos: maioria são de escolas de 1º ciclo, os JI e os ATL também têm vários expositores, as escolas de 2º e 3º ciclo têm muito poucos expositores e de escolas secundárias, (só) dois[22]	PO.10
	(TSDE) sempre estiveram abertos à participação das escolas de 2º e 3º ciclo[91]	PO.11
	▪ O local	
	espaço muito grande, com muita vegetação e com amplos espaços para realizar as diversas actividades[7]	PO.07
	tenda grande para albergar a exposição final dos trabalhos escolares, a mostra final dos projectos[8]	PO.07
	Zona enorme de muita vegetação[1]	PO.10
	É um descampado enorme. Em frente e no centro desse terreno, vejo um palco[5]	PO.10
	são as casas-de-banho[6]	PO.10
	as zonas laterais são preenchidas por diversas tendas[7]	PO.10
	a tenda de exposição de trabalhos escolares[8]	PO.10
	Em frente ao palco[9]	PO.10
	Segundo espaço para exposição de trabalhos[27]	PO.10
	ao lado do restaurante/café e em frente a um campo de ténis[33]	PO.10
	um segundo palco[41]	PO.10
	▪ Divulgação à Comunidade Educativa	
	convite do Sr. Presidente da Câmara aos pais e Encarregados de Educação para participarem nesta iniciativa[32]	PO.07
	(TSDE) Durante todo o final de semana a exposição estará aberta a toda a comunidade educativa[38]	PO.07
	▪ Articulação entre diferentes projectos e agentes educativos	
	Estarão expostos trabalhos sobre a saúde oral[41]	PO.07
	Nessa exposição também vão estar presentes trabalhos de alunos de IPSS e de Associações de Pais[62]	PO.07
	Apresentação de animações das escolas[14]	PO.10

	projecto "Dó, Ré, Mi" [15]	PO.10
	(nos trabalhos expostos) uma grande predominância para a higiene oral e os dentes[24]	PO.10
	▪ Utilização integrada de recursos	
	(actividades) dinamizadas pelos colegas do desporto escolar da CM[35]	PO.07
	(actividades dinamizadas pela) equipa residente da Biblioteca Municipal[37]	PO.07
	tenda do Gabinete de Apoio ao Consumidor, um serviço que a Câmara tem activo[20]	PO.10
	Animadora é técnica da Biblioteca Municipal[50]	PO.10
	Animadores são os técnicos da CM, Divisão de Desporto[57]	PO.10
	(jogos tradicionais) Animadores são os técnicos da CM, Divisão de Desporto[63]	PO.10
	▪ As iniciativas e as temáticas que integram o projecto	
	Vão estar em funcionamento actividades diversas, oficinas, ateliês[10]	PO.07
	dança, pintura, desporto, escalada, trabalhos manuais[12]	PO.07
	existe um palco (grande) onde vão ser apresentadas as diversas actividades de animação das escolas[16]	PO.07
	de património, de teatro, e de educação cívica[33]	PO.07
	Grande diversidade de ateliês, com articulações pedagógicas diversas[34]	PO.07
	Os ateliês: um planetário insuflável, (...) oficina de malabares (actividades circenses, com bolas, arcos, etc); Hip-Hop e Streat-dance; Capoeira; pintura, graffiti; Construção de criaturas marinhas, construção de fantoches e instrumentos com aproveitamento de materiais; tiro com arco; "circulo mágico"; gincana e escalada com "corda"; recreio da brincadeira "berlinde, peão"; lugar do conto[36]	PO.07
	As crianças vão tocando vários instrumentos musicais e outras vão representando uma pequena peça de teatro[17]	PO.10
	é a história de uma árvore. (...) cresce, vê as crianças brincarem (...) nascimento e crescimento de outras árvores até estar inserida numa bonita floresta. Depois, (...) abate de árvores pelo Homem e sofre um grande incêndio, que a deixa muito queimada, quase morta. As crianças que usualmente brincavam ali choram[18]	PO.10
	Integrou e representou também nesta peça um aluno com necessidades educativas[19]	PO.10
	está a tenda de exposição dos trabalhos. É uma tenda enorme[21]	PO.10
	Os temas dos trabalhos expostos são diversos[23]	PO.10
	Os materiais utilizados são de uma enorme diversidade (...). Parecia uma oficina de reciclagem de materiais, de aproveitamento de "lixos"[25]	PO.10
	desde cartazes, passando por objectos construídos pelos alunos, relatórios de visitas de estudo até pequenas maquetas[26]	PO.10
	Parede de Grafiti[34]	PO.10
	Mini-Planetário: cúpula insuflável[35]	PO.10
	(Mini-planetário) Vários programas didácticos, de acordo com as idades e temas seleccionados[38]	PO.10
	a escalada[40]	PO.10
	capoeira[42]	PO.10
	Aula de Capoeira: associa a expressão motora, à dança e à música[43]	PO.10
	tiro ao alvo[44]	PO.10
	Os animadores vão-lhes corrigindo a posição por forma a lhes melhorar a pontaria[46]	PO.10
	hip-hop[47]	PO.10
	Streat-dance[48]	PO.10
	Hora do conto[49]	PO.10

	momentos mágicos (truques de magia)[51]	PO.10
	construção de instrumentos musicais[52]	PO.10
	instrumentos musicais utilizando materiais recicláveis[53]	PO.10
	malabares[54]	PO.10
	criaturas circenses (animadores) existentes em várias cores, azul, amarelo, verde e cor-de-rosa, circularam sempre pelo recinto interagindo com os alunos[55]	PO.10
	corda vertical com nós[56]	PO.10
	Construção de fantoches[58]	PO.10
	(Construção de fantoches) Utilização de materiais recicláveis[59]	PO.10
	Construção de criaturas marinhas[60]	PO.10
	(criaturas marinhas) com sacos de plástico coloridos[61]	PO.10
	o recreio da brincadeira (jogos tradicionais)[62]	PO.10
	▪ Reunião de avaliação do Projecto	
	(TSDE) as reuniões de avaliação usualmente são menos participadas[3]	PO.11
	(TSDE) "No ano anterior foi exactamente igual, a reunião de preparação do projecto foi muito participada mas a de avaliação interna foi bastante menos"[4]	PO.11
	(TSDE) muitas das alterações e melhoramentos que introduziram ou podem vir a introduzir, resultam precisamente destas reuniões de avaliação[5]	PO.11
	(TSDE, valoriza os contributos) de todos, em especial dos professores que participam e sentem as coisas[6]	PO.11
	(TSDE) Nesse sentido, sugere pela ordem dos lugares para ouvir todos e ninguém ficar prejudicado[16]	PO.11
	▪ Avaliação do Projecto: aspectos positivos	
	(TSDE) Actividades muito apelativas[60]	PO.07
	Atitude muito positiva do animador (simpatia e linguagem indicada para esta faixa etária)[37]	PO.10
	(TSDE) registou ganhos em relação ao do ano anterior[8]	PO.11
	(TSDE) O espaço é muito maior[9]	PO.11
	(TSDE) Permite ter todas as actividades no mesmo local[10]	PO.11
	(TSDE) dos alunos estarem em contacto com a natureza[11]	PO.11
	(TSDE) a quantidade de bebedouros e as instalações sanitárias[12]	PO.11
	(TSDE) Sobre a exposição dos trabalhos houve algumas melhorias[15]	PO.11
	(Escola) ter reunido um leque muito diversificado de actividades, quer para o primeiro ciclo quer para o Jardim de Infância[17]	PO.11
	(Escola) os monitores mostraram-se sempre muito solícitos, souberam falar com os mais pequeninos[18]	PO.11
	(Escola, menciona que as professoras) receberam sempre a ajuda que solicitaram[19]	PO.11
	(Escola) em relação à exposição achou o espaço muito bem dividido e aproveitado[26]	PO.11
	(Escola) os alunos gostaram muito mas queriam participar em todas as actividades[28]	PO.11
	(Escola) outro aspecto muito bem conseguido foi a inter-ligação teoria-prática[30]	PO.11
	(Escola) levou alunos com mais de 10 anos que igualmente adoraram participar, o problema foi mesmo controlá-los[31]	PO.11
	(Escola) começa por agradecer à Câmara a disponibilidade do espaço[35]	PO.11
	(Escola) "é um espaço óptimo, que privilegia o contacto com a natureza, o ar puro, os animais, etc, que nos nossos dias e com o modo de vida urbano todas essas iniciativas são de louvar e de aproveitar"[36]	PO.11

	(Escola, afirma que permite a) educação integral (dos alunos)[37]	PO.11
	(Escola) sugestão de pormenor, faltou colocar um balde água na actividade de magia, para que de imediato os alunos pudessem lavar as mãos[38]	PO.11
	(Escola) consideraram que o espaço é o ideal[41]	PO.11
	(Escola) as actividades eram muito divertidas e estavam bem conseguidas[42]	PO.11
	(Escola) Relativamente às actividades adoraram[46]	PO.11
	(professoras) gostaram muito muito[47]	PO.11
	(Escola) Os alunos participaram muito, estavam muito motivados[49]	PO.11
	(Escola) destacaram como positivo, ou seja como muito positivo o espaço[53]	PO.11
	(Escola) as actividades que considera ter sido fantásticas, muito indicadas para as crianças[54]	PO.11
	(Escola) terem adorado todas as actividades, quer as professoras quer os alunos[58]	PO.11
	(Escola, refere que os alunos) queriam participar em mais[59]	PO.11
	(Escola) iniciativa muito positiva que deve continuar[62]	PO.11
	(Escola) concorda que a iniciativa é muito interessante e positiva[63]	PO.11
	(Escola) Em relação ao ano anterior este espaço é muito melhor[64]	PO.11
	(Escola) O tempo para cada actividade e as visitas a três actividades também resolveram alguns dos problemas do ano anterior[65].	PO.11
	(Escola) a actividade foi muito positiva[67]	PO.11
	(Escola) em relação ao espaço as opiniões são favoráveis à continuidade da utilização do Parque Municipal? A resposta foi unânime: Sim[73]	PO.11
	(TSDE) Continua, agradecendo a colaboração das professoras na desmontagem da exposição, que foi muito boa e rápida[76]	PO.11
	(TSDE) Agradece a todos, pois para a autarquia era mesmo necessário retirar todo o material num período de tempo muito curto devido à aproximação do feriado[77]	PO.11
	(TSDE) o espaço, é unânime a opinião que é melhor. Contudo pode ser melhorado, ao nível das sombras e do chão[81]	PO.11
	Outra professora diz que o autocarro que foi utilizado pelos seus alunos estava com todas as normas de segurança exigidas[84]	PO.11
	(TSDE) Constata que a parceria entre as escolas e a Câmara está muito melhor[85]	PO.11
	(TSDE) Regista que as apresentações correram muito bem e demoraram menos tempo do que tinham indicado, facto que na sua opinião é uma grande melhoria[86]	PO.11
	(TSDE) a principal dificuldade é a data de realização da iniciativa, porque se os 1º ciclos querem no final do ano para terem os trabalhos concluídos, no 2º e 3º ciclo essas datas são muito complicadas, dada a realização de provas globais e de exames[89]	PO.11
	Contudo, compromete-se (TSDE) em ponderar a situação (alargamento da iniciativa aos 2º e 3º ciclos)[90]	PO.11
	(TSDE) "Poderá pensar-se em fazer a exposição no Centro Comercial, tal como em outras autarquias, e até mesmo em algumas freguesias deste concelho"[92]	PO.11
	(TSDE, Na exposição) devem repensar os materiais a utilizar, para evitar os processos de condensação e os estragos nos trabalhos[93]	PO.11
	(TSDE) Deverão também repensar o modo de segurar os trabalhos[94]	PO.11
	(TSDE) No final do primeiro dia introduziram uma pequena alteração nas sequências: o lanche estava livre e tiveram que o fixar, trazendo melhorias na organização[95]	PO.11
	▪ Avaliação do Projecto: aspectos negativos	

	(TSDE) o espaço onde decorreu a actividade ainda não é o ideal[7]	PO.11
	(TSDE) falta de sombras junto à zona das tendas e do palco[13]	PO.11
	(TSDE) a grande quantidade de pó[14]	PO.11
	(Escola) excesso de sol[20]	PO.11
	(Escola, excesso) de pó[21]	PO.11
	(Escola, a exposição) tem muitas queixas: caiu água nos trabalhos, tendo danificado alguns[22]	PO.11
	(Escola) desapareceram alguns trabalhos e objectos[23]	PO.11
	(Escola) havia muita luminosidade dentro da tenda o que também provocou estragos em alguns trabalhos[24]	PO.11
	(Escola) saber se a tenda reúne condições de funcionamento para esta actividade. Facto que deverá ser ponderado nos próximos anos[25]	PO.11
	(Escola) o piso (da tenda) estava móvel[27]	PO.11
	(Escola) o único aspecto negativo a destacar é o pó[32]	PO.11
	(Escola) os alunos ficaram incomodados por se sentar na terra[33]	PO.11
	(Escola) Sugere que na zona em frente ao palco seja colocada uma espécie de carpete de plástico[34]	PO.11
	(Escola) montagem da exposição: sentiram dificuldades na indicação do local que lhes tinha sido atribuído e depois no nº de painéis[43]	PO.11
	(Escola) também ficaram com trabalhos molhados[44]	PO.11
	(Escola) Os alunos ficaram muito sujos e como comeram lá foi complicado. Portanto o pó em excesso foi um aspecto negativo[45]	PO.11
	(Escola) aspectos negativos refere o pó[50]	PO.11
	(Escola) o facto de alguns trabalhos terem ficado estragados[51]	PO.11
	(Escola) realça o espaço da tenda[55]	PO.11
	(Escola) É de questionar se se deve continuar a apostar em abrir no fim-de-semana[57]	PO.11
	(Escola) a montagem da exposição: quando lá foram a 1ª vez tiveram que ir rebuscar cadeiras e painéis e (...) tiveram que lá voltar[60]	PO.11
	(Escola, sobre o projecto 123) sugere os mesmos moldes do encerramento dos prémios de natação, em que a CM disponibiliza um autocarro para transportar os alunos, mesmo que seja num sábado[66]	PO.11
	(Escola) para os alunos do JI três ateliês e a visita à exposição é muito cansativo e complicado[68]	PO.11
	(Escola) para estes alunos (JI) era mais indicado ter dois ateliês e a exposição de trabalhos[69]	PO.11
	(Escola) numa das escolas do agrupamento apareceram dois autocarros de 60 lugares e a escola levava apenas 40 alunos. Foi difícil explicar aos outros porque motivo não iam[70]	PO.11
	(Escola) surgiu um autocarro de carreira normal, (...) muito aberto (...) não é nada indicado para transportar alunos de JI[71]	PO.11
	Atrasos (por parte da CM) na montagem [74]	PO.11
	(TSDE) Sobre a água que danificou os trabalhos, esclarece que foram surpreendidos pelo nível de condensação existente dentro da tenda[78]	PO.11
	(TSDE) reconstrução da exposição é sempre necessário[79]	PO.11
	(TSDE) quando algum trabalho cai, as pessoas pisam ou levam-no, em vez de o colocar no mesmo local. (encolhe os ombros)[80]	PO.11
	(TSDE) autocarros relembra o que disse na reunião de preparação que são todos alugados[82]	PO.11
	Uma professora disponibiliza-se para dar contacto de empresa especializada no transporte de crianças pequenas[83]	PO.11
	▪ Práticas de avaliação do projecto das escolas	
	(Escola) na reunião de Conselho de Docentes fizeram a avaliação da	PO.11

	actividade[29]	
	(Escola) fez a avaliação da sua participação na actividade em reunião de docentes[40]	PO.11
	(Escola) Também fizeram a avaliação conjunta[48]	PO.11
	(Escola) também fez a avaliação em Conselho de Docentes[52]	PO.11
	(Escola) opinião global que ficou registada em reunião de Conselho de Docentes[61]	PO.11
	O Projecto "123"	
	(TSDE) Concurso do Melhor cartaz de projecto 123 (saúde oral)[32]	PO.07
	(TSDE) a sessão de encerramento do projecto 123, com a entrega de prémios e um espectáculo infantil[38]	PO.07
	(TSDE) A Divisão de Educação em colaboração com o Gabinete de saúde, garantem a existência de mesas e cadeiras para o evento[40]	PO.07
	(TSDE) um projecto do centro de saúde de Lilás, pelo que foi lançado às escolas da área de influência desse centro[42]	PO.07
	(TSDE) consiste no rastreio dos alunos com nove anos à carie dentária e num rastreio aos alunos de seis anos[43]	PO.07
	(TSDE) em colaboração com a Universidade de Medicina[44]	PO.07
	(TSDE) O centro de saúde de Branca está a tentar fazer muito trabalho com as escolas, mas tem grandes problemas a nível de meios, pelo que a sua intervenção é diferente[45]	PO.07
	(TSDE) No sábado serão atribuídos diplomas e medalhas aos alunos que já não têm cáries e Diplomas aos alunos que já trataram das cáries[46]	PO.07
	(TSDE) um concurso de cartazes. Cada escola lança um cartaz, existem três regulamentos: pré-escolar, ATL e 1º ciclo[47]	PO.07
	Projecto "E sobe ao palco a escola…"	
	▪ Organização do projecto	
	Actividade extracurricular que envolve muitos alunos do 2º e 3º ciclos e secundário[2]	PO.09
	outra brochura, em forma de marcador de livros, com a apresentação da iniciativa e a calendarização dos espectáculos[8]	PO.09
	espectáculos descentralizados[9]	PO.09
	durante o mês de Abril procedeu-se ao acompanhamento dos trabalhos de teatro e de expressão dramática[10]	PO.09
	(CM promoveu a) Realizaram-se sessões de formação de corpo e voz para os alunos participantes na iniciativa com uma actriz famosa[11]	PO.09
	(CM promoveu a) apresentado no cine-teatro municipal, um espectáculo pela Companhia de Bailado aos alunos de 1º ciclo, integrados no projecto do teatro e expressão dramática[12]	PO.09
	(CM ofereceu a) os alunos e professores dos grupos de teatro são convidados a confraternizar entre si e a usufruir de Workshops de *commedia del'arte*, dinamizados por técnicos e animadores[19]	PO.09
	o Centro Cultural, ou Sociedade Recreativa, ou o Clube Recreativo, ou Academia Recreativa e Musical, ou a Junta de Freguesia, vão ser as anfitriãs da comunidade educativa para assistir à apresentação da peça de teatro da escola da sua localidade/bairro[20]	PO.09
	integrada na actividade a decorrer na Biblioteca Municipal, subordinando-se ao tema "À conversa com o escritor" e tendo como convidado, um famoso escritor português[21]	PO.09
	apresentam no início do ano lectivo um projecto à Câmara[22]	PO.09
	após a sua apreciação e avaliação (a CM) subsidia também financeiramente esses projectos[23]	PO.09
	▪ Apresentação da primeira iniciativa do projecto	

	do Cine-teatro de paredes brancas[1]	PO.09
	duas portas, largas e abertas de par-a-par, que dão acesso a um amplo espaço que antecede o auditório[3]	PO.09
	do lado esquerdo se encontravam painéis expondo fotografias dos vários grupos de teatro, das várias escolas devidamente acompanhadas por uma breve sinopse da peça a apresentar neste ano lectivo[4]	PO.09
	Das 12 escolas que vão apresentar as suas peças de teatro: seis são de escolas de 2º e 3º ciclos, quatro peças são de escolas secundárias, uma de uma escola básica integrada e uma de um grupo de ex-alunos do grupo de teatro[5]	PO.09
	uma mesa de recepção colocada no outro lado do hall do cinema[6]	PO.09
	uma brochura, em forma de livrinho, com a calendarização completa da iniciativa e com a sinopse de todas as peças de teatro[7]	PO.09
	a apresentação das peças de teatro, a primeira apresentação "oficial", para alguns colegas da escola e professores[13]	PO.09
	A selecção dos alunos e professores assistentes é da responsabilidade da respectiva escola[14]	PO.09
	autarquia (indica o nº máximo de lugares por escola), divide a capacidade do anfiteatro pelas escolas que irão apresentar peças[15]	PO.09
	O transporte dos alunos e professores é da responsabilidade da Câmara[16]	PO.09
	faz-se a partir da respectiva escola em dois momentos: primeiro os alunos e professores do grupo de teatro e respectivos adereços, e posteriormente os alunos que vão assistir[17]	PO.09
	No final das apresentações, os alunos e professores assistentes regressam à escola no transporte da Câmara[18]	PO.09
	Animação e ansiedade dos alunos[24]	PO.09
	um anfiteatro de 10 filas com 16 cadeiras cada, de estofos e tapete cor bordeaux[25]	PO.09
	Junto à entrada, localiza-se a mesa de som e de luzes[26]	PO.09
	dois técnicos de som de uma empresa contratada pela autarquia[27]	PO.09
	Esta peça de teatro envolveu 40 alunos[31]	PO.09
	Os aplausos são bem calorosos[32]	PO.09
	Entusiasmo e euforia dos actores[35]	PO.09
	Esta peça envolveu 11 alunos[37]	PO.09
	a reacção dos alunos é igualmente positiva[38]	PO.09
	peça envolveu 13 alunos[40]	PO.09
	alunos aplaudem entusiasmados[42]	PO.09
	▪ Temas, valores e competências desenvolvidas	
	Educação cívica: Saber estar e apreciar um espectáculo[29]	PO.09
	retrata o modo de vida dos habitantes de uma aldeia piscatória. (...) a actividade piscatória, a importância e o respeito pelo mar, os naufrágios, as tempestades, e ainda a ocupação das mulheres de pescadores, a sua dependência do mar e a viuvez[30]	PO.09
	Utilização de tecnologias[33]	PO.09
	Cenários e figurinos muito bonitos(construídos pelos alunos)[34]	PO.09
	teatralização das fábulas de um famoso escritor estrangeiro[36]	PO.09
	alguns alunos mais velhos aproveitam a ocasião para fazer novos conhecimentos, metendo conversa com colegas de outras escolas[39]	PO.09
	Retrata uma guerra (...) que acaba quando é desvendado que num dos lados os guerreiros são mulheres. A descoberta da sua verdadeira identidade origina o fim do conflito, supondo-se que os seus fundamentos não seriam assim tão gravosos que justificassem uma guerra, e o amor sobrepõem-se à guerra[41]	PO.09
	Projecto "Dó, Ré, Mi"	

	▪ Reunião de avaliação do projecto	
	Escola EB 2,3 de Laranja[1]	PO.13
	Técnicos da divisão de educação e da divisão de cultura[3]	PO.13
	professoras das escolas onde o Projecto foi implementado[4]	PO.13
	são as animadoras e o Presidente da Associação Musical Local[5]	PO.13
	pela colega do Conselho Executivo[6]	PO.13
	prontamente se juntam umas mesas para se poder dar início à reunião[7]	PO.13
	Assessor do Vereador da Educação[8]	PO.13
	Assessor do Vereador da Educação inicia a reunião[9]	PO.13
	(AVE) fazer a avaliação do primeiro ano de implementação do Projecto "Dó, Ré, Mi" [10]	PO.13
	(AVE) a avaliação do projecto[13]	PO.13
	(AVE) perspectivar o papel dos parceiros, saber quais as arestas a limar,[14]	PO.13
	(AVE) definir os objectivos a atingir no próximo ano lectivo,[15]	PO.13
	(AVE) Deseja que se proceda a uma avaliação sincera e descomplexada[16]	PO.13
	a Câmara Municipal solicitou a realização desta reunião à escola sede de agrupamento[17]	PO.13
	▪ Avaliação: aspectos positivos	
	(AVE) Classifica-o como um projecto inovador[11]	PO.13
	A repr. Do órgão de gestão do agrupamento de escolas, afirma que o resultado é bastante positivo[18]	PO.13
	(repr. Órgão de gestão do agrupamento de escolas) considera importante dar-lhe continuidade[19]	PO.13
	(Escola) considera o projecto como positivo, francamente positivo[20]	PO.13
	(Escola) culminar com a apresentação deste projecto na actividade "Esboços de Arte"[21]	PO.13
	(Escola) é de continuar no próximo ano lectivo[22]	PO.13
	(Escola) na sua opinião até é de alargar aos alunos do Pré-escolar[23]	PO.13
	(Escola) É uma iniciativa muito rica[24]	PO.13
	(Escola) as crianças gostam muito, ficam muito felizes, fazem coisas muito diferentes do que costumam fazer[25]	PO.13
	(Escola) aprenderam coisas que ela, professora, não lhes ensinaria porque não sabia. Ri e diz: "Agora também já sei mais umas coisas"[26]	PO.13
	(Escola) a melhorar refere novamente o alargamento ao Jardim de Infância[27]	PO.13
	(Escola) é um projecto muito positivo[29]	PO.13
	(Escola) A sua escola é muito pequenina, portanto ter uma pessoa de fora é muito positivo para os alunos e para as professoras[30]	PO.13
	A escola não tem instrumentos musicais, por isso a monitora teve que levar alguns para eles tocarem e aprenderem[31]	PO.13
	(Escola) Adoraram[32]	PO.13
	(Escola) os alunos ficaram muito satisfeitos com o projecto[33]	PO.13
	(Escola) também considera que deve ser de continuar[34]	PO.13
	(Escola) Teve oportunidade de verificar que os alunos melhoraram na sua concentração na sala de aula[35]	PO.13
	(Escola) vantagens ao nível da Matemática, pois fazem as contagens dos ritmos, pelo que se notou uma melhoria significativa[36]	PO.13
	(Escola) os seus alunos eram do 1º ano e adoraram[37].	PO.13
	(Escola) notou também melhorias ao nível da concentração[38]	PO.13
	(Escola) e postura na sala de aula[39]	PO.13
	(Escola) tendo ficado muito mais organizados e sossegados, facto que não é usual nos alunos do 1º ano[40].	PO.13
	Na sua escola há alguns instrumentos, mas como as professoras não sabem	PO.13

	trabalhar com eles[41]	
	(Escola) tudo correu muito bem[42]	PO.13
	(Escola) aprendeu muito e os alunos adoraram[43]	PO.13
	(Escola) A relação das animadoras com os alunos foi óptima[44]	PO.13
	(Escola) confessa que estava sempre a ver quando é que a animadora chegava, e rapidamente se apercebeu que os alunos também[45]	PO.13
	(Escola) os alunos da sua escola também adoraram[46]	PO.13
	(Escola) A turma era muito complicada: eram difíceis de se motivar, muito desinteressados e (...) o que aconteceu foi que os alunos estavam sempre atentos e a perguntar quando era a próxima aula[47]	PO.13
	(Escola) Conseguiu motivá-los[48]	PO.13
	(Escola) Conseguiu motivá-los, para a música e depois atrás disso para muitas outras actividades[49].	PO.13
	(Escola) Afirma: "Nós não temos bases, conhecimentos para os ensinar. E é muito produtivo até com efeitos para outras áreas. O fruto viu-se no final do ano." [50]	PO.13
	(Escola) Conclui dizendo que é de continuar[51]	PO.13
	(Escola) até de alargar ou intensificar se for possível[52]	PO.13
	(AVE) este é um projecto de amadurecimento entre eles (Ass. Musical), desde à muitos anos[53]	PO.13
	(P. Ass Musical) Nunca foi para a frente porque faltava sempre qualquer coisa, nomeadamente o financiamento[54]	PO.13
	(P.Ass. Musical) os resultados são muito positivos[56]	PO.13
	(P.Ass. Musical) os resultados serão muito melhores dentro de quatro anos, quando estes alunos chegarem ao 4º ano e tenham 4 anos de educação musical, o que será muito mais enriquecedor[57]	PO.13
	(animadora) avalia a experiência como muito positiva, muito boa[58]	PO.13
	(animadora) necessidade de fazer uma sebenta para os alunos[61]	PO.13
	(animadora) Pedido de apoio à CM (para a sebenta)[62]	PO.13
	(TSDE) também a Câmara faz um balanço muito positivo da iniciativa[63]	PO.13
	(animadora) experiência é muito gratificante[66]	PO.13
	(animadora) Propõe a abertura de uma espécie de pólo do Conservatório de Música na freguesia de Laranja[67]	PO.13
	(AVE) conclui dizendo que se congratula por este projecto ter sido tão bem sucedido[70]	PO.13
	(AVE) Câmara já tinha essa percepção mas ouvindo a opinião dos intervenientes é ainda mais notório[71]	PO.13
	Compromete-se (AVE), em nome da Câmara, a garantir a reprodução da sebenta[72]	PO.13
	(AVE) à continuidade do projecto, assegura que no próximo ano lectivo vai continuar no mesmo universo[74]	PO.13
	(AVE) o alargamento aos alunos do pré-escolar no próximo ano se vai concretizar[75]	PO.13
	(AVE) é vontade do Senhor Vereador alargar este projecto a outras freguesias[76]	PO.13
	▪ Avaliação: aspectos negativos	
	(escola) uma das monitoras, por estar a estudar em simultâneo, teve necessidade de faltar[28]	PO.13
	(animadora) reconhece que tiveram dificuldades, dado que todos têm outras actividades (militares, professora, estudante) e foi difícil conciliar horários[59]	PO.13
	(animadora) os alunos que não participaram no projecto "Esboços de Arte" que ficaram um mês e tal sem aula de música (durante os ensaios) [60]	PO.13
	(TSDE) sebenta ficou de ser enviada para a Câmara para ser fotocopiada e	PO.13

	ainda não recebeu nada[65]	
	(animadora) sente que falta a articulação entre este projecto e o 2º ciclo, com os professores de Educação Musical de 5º e 6º ano[68]	PO.13
	(animadora) algumas escolas não têm instrumentos musicais, o que também é um inconveniente e constrangimento[69]	PO.13
	(AVE) volta a insistir com os prazos (do envio do original da sebenta para fotocopiar)[73]	PO.13
	- Seminário: "Boas práticas – Apresentação de casos do Concelho de Lilás"	
	▪ Organização, participação e objectivos	
	(Biblioteca Municipal) Edifício novo[1]	PO.06
	(Biblioteca Municipal) Arquitectura moderna[2]	PO.06
	(Biblioteca Municipal) é um auditório moderno[6]	PO.06
	(TSDE) entrega-me uma pasta em papel reciclado com a documentação relativa ao Seminário[4]	PO.06
	as duas primeiras filas do lado direito se encontravam para apoio às técnicas da autarquia e aos comunicadores[5]	PO.06
	um corredor central onde se encontra a mesa de projecção[7]	PO.06
	à direita do painel de projecção está a mesa dos oradores, com seis lugares, adornada com um bonito arranjo de flores naturais[8]	PO.06
	o suporte das bandeiras de Portugal, da EU, do Município e da Biblioteca Municipal[9]	PO.06
	Participação significativa (ver planta)[10]	PO.06
	O Assessor do Sr. Vereador da Educação inicia a sessão de abertura dos trabalhos[11]	PO.06
	em delegação do Sr. Vereador da Educação, que não pôde estar presente[12]	PO.06
	(AVE) contando com a parceria do Centro de Formação[18]	PO.06
	(AVE) visa promover reflexões sobre as boas práticas[16]	PO.06
	(AVE) a partilha de experiências que promovam a criação e a produção de saberes adaptados ao contexto escolar[17]	PO.06
	(AVE) um espaço de partilha e reflexão de práticas promotoras da qualidade educativa[20]	PO.06
	(AVE) a promoção da cultura de avaliação nos espaços educativos[21]	PO.06
	(AVE) a visão de um professor convidado, especialista em Ciências da Educação[22]	PO.06
	(AVE) o relato de experiências de avaliação[23]	PO.06
	(AVE) e auto-avaliação interna de escolas[24]	PO.06
	(PCFAE) pretende-se reflectir e divulgar as práticas implementadas nos estabelecimentos de ensino do concelho[28]	PO.06
	(PCFAE) parte-se do reconhecimento das boas práticas que se desenvolvem em muitas escolas[29]	PO.06
	(PCFAE) estabelece a relação entre os objectivos definidos e o programa do governo[30]	PO.06
	(PCFAE) atribui um papel mais activo às autarquias[31]	PO.06
	A Escola EB1 verde[32]	PO.06
	Escola Secundária vermelha[33]	PO.06
	Entrada grátis e café também[40]	PO.06
	Os presentes mostravam-se animados[41]	PO.06
	Escola EB 2,3 Azul[42]	PO.06
	Escola EB1 de Branca[43]	PO.06
	EE (avô) muito participativo e preocupado (debate)[53]	PO.06
	escola EBI de Amarelo[64]	PO.06
	agrupamento de escolas de Castanho[72]	PO.06
	▪ Diversidade dos projectos e parcerias apresentados	

	partiu do estágio curricular de uma docente[34]	PO.06
	criação e desenvolvimento de um dispositivo de formação, no ecossistema de trabalho dos professores"[35]	PO.06
	utilização do Centro de Recursos nomeadamente a Biblioteca Escolar e de Turma e a criação do Clube de Informática[36]	PO.06
	surgiu de uma necessidade: comportamentos disruptivos dos alunos de 9º ano e acentuado insucesso escolar[37]	PO.06
	Uma estagiária em exercício na escola, sugeriu então a implementação do projecto[38]	PO.06
	consiste na promoção de competências sociais, designadamente em três vertentes: comunicação interpessoal, comportamentos assertivos e resolução de problemas[39]	PO.06
	desenvolveu a partir do estágio de uma técnica de Acção Social[44]	PO.06
	Este estágio foi uma parceria entre a sua instituição de ensino, a CM e a Escola[45]	PO.06
	consistiu na criação de um gabinete de atendimento aos alunos e às suas famílias, através da mediação escolar[46]	PO.06
	fomentar a relação entre agentes da comunidade educativa[47]	PO.06
	criar e dinamizar a Rede de Apoio Social (RAS)"[48]	PO.06
	uma parceria com o Ins. De Apoio à Criança (entidade promotora e financiadora deste projecto), o Centro de Saúde, a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (Seg. Social), Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, Instituto de Reinserção Social, Associações Locais. Ao nível interno da escola contou com a colaboração do Conselho Executivo, dos Professores, Directores de Turma, Serviço de Psicologia e Orientação, Apoios Educativos, SASE, pessoal não docente[49]	PO.06
	(dada a) elevada percentagem (87%) de alunos provenientes de áreas de realojamento, de origem marcadamente multicultural[50]	PO.06
	reformulação do Centro de Recursos Educativos da Escola[51]	PO.06
	em parceria com a Câmara Municipal, Biblioteca Municipal, a Junta de Freguesia, CERCI, IPO, ARISCO, entre outras[52]	PO.06
	(Prof. Universitário convidado) Experiências muito interessantes, são boas práticas, devem ser divulgadas e incentivadas[60]	PO.06
	alunos são de etnia africana e cigana, com baixas condições □ócio-económicas, níveis de instrução, precaridade nos vínculos laborais[65]	PO.06
	visa combater a exclusão, a violência e o abandono escolar, que ao mesmo tempo motive os alunos para a sua integração escolar e social[66].	PO.06
	consiste na realização de uma viagem de estudo a realizar no final do ano lectivo, durante alguns dias, para os alunos que revelem um bom comportamento ao longo do ano lectivo[67]	PO.06
	colaboração da CM, a JF, o Centro Comunitário, fornecedores do bar da escola, hipermercado localizado na freguesia, Caixa Geral de Depósitos e outras pequenas empresas[68]	PO.06
	promovessem mais facilmente a integração na vida activa[69]	PO.06
	(Clube de Arraiolos) contribuir para a prevenção de comportamentos de risco, fomentar o gosto pela arte e sua valorização, divulgação do património histórico e cultural português, desenvolver a criatividade e imaginação (…) desenvolver competências motoras em alunos com NEE de carácter prolongado e a articulação com outras áreas curriculares[70]	PO.06
	apoio da Câmara Municipal, de pequenas empresas fornecedoras de lãs e telas e com a ligação a um lar de terceira idade[71]	PO.06
	práticas de avaliação(auto-avaliação) nas escolas[73]	PO.06
	a avaliação interna deve obedecer a padrões de qualidade devidamente certificados (práticas de avaliação nas escolas)[74]	PO.06

	agrupamento de escolas em colaboração com o CFAE de Lilás, promoveram acções de formação/informação sobre os modelos de avaliação de escolas certificados[75]	PO.06
	(AVE) congratula-se com o trabalho desenvolvido ao longo do dia[76]	PO.06
	(AVE) enfatiza as parcerias estabelecidas e aqui divulgadas[77]	PO.06
	- Apresentação da Divisão de Educação: "*Lilás – Educação Presente e Futuro*"	
	uma grande concentração de pessoas à entrada do anfiteatro[1]	PO.12
	Ninguém sabia muito bem qual era a iniciativa, referiam que era uma "reunião", ou então "a Câmara convidou-nos para vir aqui"[2]	PO.12
	O Sr. Vereador chega e começa a distribuir os seus habituais cumprimentos, beijinhos ou apertos de mão, por todos os professores presentes[3]	PO.12
	chegou o Presidente da Câmara, acompanhado por dois senhores[4]	PO.12
	Todos vêm de fato e gravata, indiciando algum formalismo na iniciativa[5]	PO.12
	Presença da DREL[7]	PO.12
	começa a circular e a cumprimentar (formalmente) todos os presentes[8]	PO.12
	Início da sessão bastante solene[9]	PO.12
	o Representante da PSP[11]	PO.12
	esta é uma sessão de encerramento do ano lectivo de 2004/2005[12]	PO.12
	proceder-se-á à apresentação da Divisão de Educação "*Lilás Educação Presente e Futuro*", que visa fazer a divulgação das actividades desenvolvidas pela autarquia em matéria de educação[13]	PO.12
	(um assessor) passa a palavra para o Vereador da Educação[20]	PO.12
	(VE) passa a palavra ao Presidente da Câmara.[30]	PO.12
	O Assessor sobe novamente à tribuna para agradecer a todos, espera que tenham gostado[35]	PO.12
	em nome do Senhor Presidente da Câmara convida-nos para um beberete que está servido na sala ao lado[36]	PO.12
	a documentação desta apresentação,[37]	PO.12
Tema Geral: Perspectivas sobre a intervenção autárquica		
Opinião da CM sobre a sua intervenção	(VE) a Câmara faz imensas coisas que estão para lá das suas competências legais[56]	PO.01
	(VE) "mas esta autarquia tem tradição na área da educação, deste o apoio às escolas, aos alunos, nas refeições, nos transportes"[21]	PO.02
	(VE) Corresponde a um investimento muito significativo (nas refeições servidas), por comparação com outros, refere que esta opção política, é um caso único, dado o ponto de partida e onde se chegou[74]	PO.03
	(AVE) Câmara está disponível para colaborar com os diversos agentes[78]	PO.06
	(TSDE) autarquia gere-se por anos civis e não por anos lectivos como as escolas o que trás logo alguns inconvenientes[56]	PO.07
	(VE, sobre a intervenção da CM na educação) a tarefa foi longa e complicada, mas não está terminada, ainda há muito para fazer, temos muitos projectos para implementar [29]	PO.12
	(PCM) é sempre importante fazer um balanço das actividades desenvolvidas e é com grande satisfação que "olho para trás e vejo o longo percurso que fizemos".[31]	PO.12
Ponto de vista da CM sobre a percepção das escolas relativamente à sua acção educativa	(VE) contudo estão confortáveis com o posicionamento da CM e bastante contentes, por esta não se intrometer em questões pedagógicas[30]	PO.14

Percepção de actores sobre a intervenção autárquica	**- Pontos fortes**	
	(VE) já intervém em muitas coisas para além daquilo que é da sua competência[53]	PO.01
	(Escola) tem ajudado com algumas coisas[59]	PO.01
	(CS) Dá os parabéns … pelo seu conteúdo e pelo que eles representam em execução e trabalho[56]	PO.03
	(CS) em relação aos apoios, dá novamente os parabéns pela evolução absolutamente significativa no nº de refeições servidas[60]	PO.03
	(CS) sendo de todos conhecidas as dificuldades alimentares dos alunos, é de louvar essa opção política[61]	PO.03
	(EB) a CM dá muito apoio à educação, especialmente com os já referidos apoios a projectos[48]	PO.05
	(EB) reconhece o muito bom funcionamento com as Juntas de Freguesia[70]	PO.05
	(EP) congratula a autarquia pelos esforços nesta área (Refeições servidas)[98]	PO.05
	(EB) reconhece que a autarquia tem tradição no apoio prestado[69]	PO.08
	(CS) Felicitações pelo trabalho e intervenção ao nível do desporto, que devem ir mais longe do que só a escola[73].	PO.08
	(CS) é na linha do que a Câmara vem fazendo com as refeições servidas, se melhore também em termos de qualidade[18]	PO.14
	(AP) realça que foi feito um esforço muito grande por parte de todos os intervenientes, que é de louvar[37]	PO.14
	- Pontos fracos	
	(escolas) o que a Câmara fará com os resultados dos estudos…(?)[28]	PO.01
	(escolas) Afirma que o estudo (da Univ) confirma o que já sabiam[32]	PO.01
	(escola) agora que estão comprovadas as suas dificuldades[35]	PO.01
	(escolas) Mas não chega, pois continuam com dificuldades[60]	PO.01
	(escolas) os resultados apresentados até nem representam uma surpresa, pois está na sala com os alunos todos os dias[61]	PO.01
	(escolas) a boa vontade é insuficiente, "as professoras precisam de soluções"[62]	PO.01
	a escola é de risco e sentem-se sem meios[67]	PO.01
	(VE) O facto das pessoas e das escolas desconhecerem o que a CM faz em educação[12]	PO.02
	(VE) e mesmo fazendo o melhor, normalmente não é suficiente[14]	PO.02
	(VE) O que usualmente resulta na insatisfação das populações locais e na pressão que estas fazem à autarquia[19]	PO.02
	O repr. Ass. Pais, questiona se estará na ideia da Câmara o ensino da educação musical, nas escolas de Lilás[71]	PO.03
	(Escolas) escolas de 1º ciclo terem deixado de receber verbas da autarquia para repor materiais diversos (equipamentos) e didácticos[28]	PO.04
	(escolas) dificuldades sentidas com a falta de pagamento dos alunos carenciados, das suas senhas de almoço[39]	PO.04
	(escolas) Qual o procedimento da Câmara relativamente à manutenção dos edifícios?[40]	PO.04
	(escolas) a CM delegou esse assunto nas Juntas de Freguesia, mas nem todas as Juntas deste concelho actuam de igual modo[41]	PO.04
	(escolas) dificuldades em saber exactamente qual o sector (área, divisão ou serviço) da CM que devem contactar para a resolução do seu problema[43]	PO.04
	(escolas) na calendarização da atribuição de apoios financeiros aos projectos, (…) deveriam ser entregues mais cedo[45]	PO.04
	(EB) (dificuldades no funcionamento dos agrupamentos) das senhas de almoço dos alunos carenciados[29]	PO.05

	(EB, sobre as escolas de 1º ciclo) o tempo de sobreviver à conta de rifas e feiras é passado[50]	PO.05
	(VE) desarticulação no funcionamento entre autarquia e escolas (autarquia gere-se por anos civis e não lectivos)[54]	PO.05
	(EB) as escolas não podem ficar dependentes da vontade da Junta de Freguesia[71]	PO.05
	(EB) questiona o critério de não incluir alunos carenciados de escolas que tenham refeitório[90]	PO.05
	(escola) informa ainda que os pais e EE escreveram uma carta para a Câmara a demonstrar a sua indignação pelo ocorrido[72]	PO.11
Atitude da CM para com os parceiros educativos	(TSDE) vai cumprimentá-la (professora). Ficam a conversar alguns momentos.[1]	PO.01
	(TSDE) vai cumprimentando os diversos professores.[2]	PO.01
	Chega o Vereador da Educação e após diversos cumprimentos, (onde distribui beijinhos)[3]	PO.01
	(VE) desconforto perante a situação (crítica em relação à indisponibilidade de apoio)[49]	PO.01
	(VE) tentativa de relativizar a situação[50]	PO.01
	(VE) não pode comprometer-se com nada[68]	PO.01
	No corredor …de saída …, o Sr. Vereador, a técnica da CM e a professora ainda se encontravam a conversar.[71]	PO.01
	(VE) Cumprimento mais afectivo e menos formal[6]	PO.02
	Sentados os três (VE, TSDE, OBS) à volta da mesa de trabalho[7]	PO.02
	(VE) Preocupação em dar resposta às comunicações recebidas[8]	PO.02
	(VE) Pergunta sobre a importância da observação[9]	PO.02
	justifica-se (VE) referindo que (…) não foi possível (…) porque a mesma ainda não aconteceu[10]	PO.02
	Mostrando-se (VE e TSDE) interessados[11]	PO.02
	(VE) Esforço por criar um ambiente agradável[20]	PO.02
	(VE) não é uma grande dificuldade e compreende a posição das escolas, pelo que se compromete a estudar a viabilidade da alteração[55]	PO.05
	(TSDE) a autarquia é frequentemente contactada por diversas instituições e estabelecimentos de ensino, que procuram locais de estágio para os seus alunos e outro tipo de parcerias. Sugere que as escolas interessadas, se organizem, elaborem um levantamento das suas necessidades e o enviem à CM[58]	PO.06
	Para pedir respostas junto das escolas superiores e de outras instituições (atitude pró-activa da CM, na conjugação de interesses)[59]	PO.06
	(TSDE) a Câmara apercebeu-se desse facto, pelo que o prazo foi alargado e telefonou para todas as escolas. Nenhuma candidatura foi excluída pelo facto de ter sido recepcionada fora do prazo[49]	PO.07
	(TSDE) de futuro vamos enviar para o agrupamento e também para as escolas respectivas. Só para as escolas também não pode ser[51]	PO.07
	O técnico responde que disponibilizarão alguns materiais mas as escolas devem levar também[54]	PO.07
	este é um assunto (alteração na calendarização da atribuição dos subsídios a projectos) que estão a estudar, por forma a atender a esses pedidos das escolas[57]	PO.07
	O técnico diz que em principio sim, desde que as fichas estejam disponíveis no final do mês de Setembro[59]	PO.07
	(VE) informa que o projecto "Esboços de Arte" vai decorrer no Parque Municipal do Monte Alto entre os dias 19 e 25 de Maio, não incidindo propositadamente sobre o Dia da Criança, devido a vários pedidos das escolas e das Juntas de Freguesia[77]	PO.08

	(CM) telefonaram para todas as escolas que tinham agendado montar a exposição na tenda, avisando que os trabalhos estavam atrasados[75]	PO.11
	(TSDE) Este ano a ficha de inscrição para a exposição apareceu nas escolas no último dia para a inscrição, porque houve dificuldades de comunicação ao nível dos agrupamentos. A Câmara quando se apercebeu desse facto, telefonou para todas as escolas a informar que o sucedido e que o prazo havia sido alargado[87]	PO.11
	(TSDE) faz uma comunicação da Divisão de Educação, daqui para a frente vai seguir sempre uma comunicação, ou ofício para o agrupamento mas também uma para todas as escolas[88]	PO.11
	(PCM) Cumprimentam mais demoradamente uma senhora (DREL)[6]	PO.12
	(Início da sessão) Orador começa por cumprimentar a Representante da DREL[10]	PO.12
	(VE) Dirige-se especificamente à DREL a quem agradece a presença[21]	PO.12
	(VE) diz ser importante a sua presença (DREL) nas autarquias para verem a quantidade e a qualidade do trabalho que realmente as Câmaras fazem[22]	PO.12
	O Vereador e a técnica superior da divisão de educação conversam com a representante da DREL[5]	PO.14
	(TSDE) em vez de atribuir 0,80€ por criança à respectiva escola, a Câmara Municipal entrega à escola a comida (os bens) do lanche, em vez de transferir a verba para as escolas comprarem. Os critérios são iguais, não sofreram alterações. A única proposta é ser a Câmara a comprar e a entregar os bens e não a escola[17]	PO.14
	O Vereador afirma que à partida não vê inconvenientes[20]	PO.14
	Salienta a sua (VE) vontade e a do PCM, mencionando que não é por eles terem falta de vontade que este objectivo não se irá concretizar[28]	PO.14
	(VE) Realça também, o empenho e dedicação dos técnicos da Divisão de Educação e dos próprios agrupamentos escolares[29]	PO.14
	Tecnicamente a meta dos 75% é possível, mesmo com todas as dificuldades que foram apontadas e é três vezes superior à estabelecida pela Srª Ministra da Educação[41]	PO.14
	Reafirmação do empenho da CM (na elaboração de propostas para a implementação do Inglês no 1º ciclo)[56]	PO.14

Tema Geral: Relação entre a autarquia e parceiros de poder local e central		
Delegação de competências nas Juntas de Freguesia	**- Protocolo de delegação de competências**	
	(VE) esta CM é pioneira na descentralização de competências para as Juntas de Freguesia, dentro da AML[56]	PO.05
	(VE) Esse apoio só foi cortado um ano, actualmente já está reposto e as Juntas de Freguesia têm muita disponibilidade financeira a esse nível[57]	PO.05
	- Representatividade na Assembleia de Escola	
	a representação da Câmara na Assembleia das Escolas de 1º ciclo e Jardins de Infância é uma competência delegada nas juntas de freguesia[94]	PO.03
Contributos da relação com a AML	**- Fórum de reflexão**	
	(VE) problemas sentidos pelas CM's sobre o funcionamento dos CME, foram abordados numa reunião de Vereadores da Educação das Câmaras Municipais da Área Metropolitana de Lisboa[13]	PO.05
	- Coordenação da Política Educativa Regional	
	(VE informa que) foi sugerida a elaboração de regulamentos/guiões de constituição de agrupamentos e do seu funcionamento[72]	PO.08
	(VE) a grande maioria das Câmaras (da AML) faz uma avaliação muito negativa do funcionamento deste órgão[14]	PO.05
	(VE) a falta de vontade[15]	PO.05

	(VE) a falta de participação das pessoas[16]	PO.05
	(VE) apenas seis municípios da AML têm os CME a funcionar[17]	PO.05
	- Grupo de pressão	
	(VE) no dia 29 de Junho, durante uma reunião dos Vereadores da AML com a Srª. Ministra da Educação, realizada a pedido destes[23]	PO.14
	(VE) os Vereadores da Educação da AML enviaram à Srª Ministra da Educação, e sobre as quais ainda não tiveram qualquer resposta[80]	PO.14
Críticas da CM à acção Ministerial	**- Aspectos negativos**	
	(VE) "A Autarquia tem recebido "heranças" pesadas do Ministério da Educação…"[13]	PO.02
	(VE) (dificuldades) as sentidas na comunicação com o ME[16]	PO.02
	(VE) por excesso de burocracia[17]	PO.02
	(VE) devido à ambiguidade de algumas competências e áreas de intervenção.[18]	PO.02
	(VE diz que a intervenção das CM's na educação) muitas vezes não é devidamente reconhecido pelo Ministério da Educação[23]	PO.12
	(VE) Crítica implícita à falta de financiamento por parte do ME[26]	PO.12
	O técnico superior da CM informa que o nº de alunos envolvidos só poderão informar, com mais precisão, depois dos Conselhos Executivos contactarem os Encarregados de Educação[63]	PO.14

3º TEMA EMERGENTE:
Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação

Tema Específico	Unidades de registo	COD
Tema Geral: Conselho Municipal de Educação: conceptualização		
Competências	(TSDE) CMEL resulta da aplicação da Lei Nº 7/2003[42]	PO.03
	(TSDE) Pretendendo este ser um órgão autónomo de coordenação e consulta[43]	PO.03
	(TSDE) tem como objectivo a articulação da política educativa com as outras políticas sociais municipais[44]	PO.03
Limitações	(ES) é a vontade e a iniciativa própria que faltam[18]	PO.05
	(ES) as Câmaras Municipais não querem que se entre nas suas competências[19]	PO.05
	(ES) o arranque e o normal funcionamento deste órgão é duplamente difícil[20]	PO.05
	(ES) o facto das competências legais da autarquia serem só para o 1º ciclo, também condiciona essa participação[21]	PO.05
Duração de mandatos	(conselheiros conversavam) sobre a duração dos mandatos e as novas eleições de representantes, após a eleição do novo executivo camarário[4]	PO.14

Tema Geral: O Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal		
A Coordenação na CM	▪ Aspectos formais	
	autorização (…) dada pelo Sr. Presidente da Câmara Municipal, que é simultaneamente o Presidente desse órgão [28]	PO.02
	autorização (…) dada pelo Sr. Presidente da Câmara Municipal, que é simultaneamente o Presidente desse órgão e posteriormente ratificada pelos Senhores Conselheiros. (…), mas formalmente terá que ser esse o procedimento[29]	PO.02
	Formalidade na condução da reunião[17]	PO.03
	PCM não esteve sempre presente nas reuniões (delegação de competências)[18]	PO.03
	O PCME saudou em primeiro lugar a Srª Presidente da Assembleia Municipal, o Sr. Vereador e em seguida todos os conselheiros[19]	PO.03
	Referiu (PCM) que as faltas dos representantes … se encontravam justificadas[20]	PO.03
	(PCM) Solicitou então ao Sr. Vereador que desse continuidade aos trabalhos[21]	PO.03
	1ª Reunião ordinária em Dezembro[22]	PO.03
	(VE) pedido de autorização formal para assistir a este Conselho[29]	PO.03
	procedeu-se à tomada de posse formal do representante[32]	PO.03
	leitura e aprovação (votação) de actas[34]	PO.03
	O Presidente (…) e encerra a discussão deste ponto[98]	PO.03
	foi lida e aprovada a acta em minuta[99]	PO.03
	O Sr. Vereador (preside à reunião)[6]	PO.05
	O Vereador transmite as seguintes informações[39]	PO.05
	tomada de posse formal da Representante[81]	PO.05
	leitura da acta da reunião de Dezembro (…), aprovada [83]	PO.05
	O Sr. Vereador pede à responsável (…) para apresentar[84]	PO.05
	O Sr. Vereador submete então o documento a votação[106]	PO.05

	Procedeu-se à leitura e aprovação da acta em minuta[108]	PO.05
	Sr. Vereador da Educação (preside à reunião)[8]	PO.08
	(VE) declara aberta a reunião[9]	PO.08
	(VE) Inicia, precisamente com um pedido de desculpas pela arrumação da sala não ser a mais adequada à realização deste Conselho, mas (…) deve-se à realização da Reunião da Assembleia Municipal após esta reunião[10]	PO.08
	(VE) Pede igualmente desculpa por não ter havido condições técnicas para a elaboração da acta da última reunião, (…) deveria ser submetida à aprovação do plenário de hoje[12]	PO.08
	Pedidos de desculpa também formulados por escrito (pasta de documentação)[13]	PO.08
	(VE) Refere que as ausências dos Repr. (…) e da (…), cujas faltas estão devidamente justificadas[14]	PO.08
	(VE) apresenta a Ordem de trabalhos para esta reunião[15]	PO.08
	(VE) passa a palavra à técnica superior da Divisão de Educação que irá apresentar[17]	PO.08
	É aprovada por unanimidade a (proposta) que foi sugerida pelo Representante das Associações de Pais[46]	PO.08
	Sr. Vereador da Educação (preside à reunião)[6]	PO.14
	(VE) dá início à reunião[7]	PO.14
	(VE) Informa que as faltas da (…) se encontram justificadas[8]	PO.14
	(VE) Informa que, em relação ao ponto dois da ordem de trabalhos, não foi possível apresentar as actas das reuniões anteriores[12]	PO.14
	(VE) passa a palavra à técnica superior da Divisão de Educação que irá apresentar as propostas[14]	PO.14
	(VE) Pede ao técnico superior da Câmara para dar mais pormenores sobre o processo de elaboração das candidaturas[33]	PO.14
	Foi lida e aprovada a minuta da acta[86]	PO.14
	foi dispensada, por unanimidade a apresentação do relatório da DREL[87]	PO.14
	▪ O local e a organização do espaço	
	imponente escadaria principal de acesso ao edifício central da Câmara Municipal[1]	PO.03
	ao salão nobre[3]	PO.03
	Disposição da sala (ver planta)[4]	PO.03
	Distribuição de lugares (ver planta)[5]	PO.03
	indica-me um lugar[6]	PO.03
	(TSDE) vai indicando aos colegas os lugares a ocupar[13]	PO.03
	escadaria de acesso ao primeiro andar[1]	PO.05
	no salão nobre[4]	PO.05
	Os Conselheiros foram entrando e ocupando os seus lugares (ver planta com distribuição de lugares)[5]	PO.05
	(TSDE), esclarece que a sala já está pronta para a Assembleia Municipal que se realizará em seguida[4]	PO.08
	todos terem ocupado os lugares e feito comentários sobre a arrumação da sala (ver planta com distribuição de lugares)[6]	PO.08
	(VE) pede aos Conselheiros que queiram intervir que se dirijam à tribuna, visto não ser possível distribuir microfones pelos lugares e a consequente gravação, dada a disposição do espaço[11]	PO.08
	▪ Documentação e Preparação da reunião	
	pasta de documentação sobre a mesa[10]	PO.03
	(TSDE) informa-a (TSDE) que o projector e o computador portátil já estão ligados e operacionais[12]	PO.03
	um conselheiro não ter recebido as (actas) em tempo útil[35]	PO.03

	documentos incluídos na pasta de documentação[89].	PO.05
	(TSDE), esclarece que a sala já está pronta para a Assembleia Municipal que se realizará em seguida[4]	PO.08
	todos terem ocupado os lugares e feito comentários sobre a arrumação da sala (ver planta com distribuição de lugares)[6]	PO.08
	o documento que se encontra na pasta de documentação.[15]	PO.14
	documento que se encontra dentro da pasta de documentação[84]	PO.14
	▪ Definição da agenda	
	(Repr. Das Ass.Pais, apresentou sugestão) e foi informado que um dia será analisado[88]	PO.03
	(VE) informou-o (AP) que se tratava de uma questão que não estava trabalhada de forma a ser presente ao Conselho[89]	PO.03
	(VE) explicando que esta proposta irá posteriormente a aprovação em reunião de Câmara, mas antes gostaria de consultar este órgão sobre as mesmas[88]	PO.05
	▪ Falta de quórum	
	O Sr. Vereador informa que o período de tolerância inicial se esgotou e nesse momento não está garantido o rácio suficiente para a realização da reunião[7]	PO.05
	(VE) questiona se os Conselheiros presentes[8]	PO.05
	Os presentes são unânimes em aguardar mais alguns momentos[9]	PO.05
	(TSDE) consulta a legislação e o Regimento, levanta dúvidas (…) e informa o Sr. Vereador (…) que a legislação refere "50% dos seus membros" o regimento não pode contrariar a legislação[11]	PO.05
	(com a chegada de mais um membro) estão garantidas as condições para iniciar a reunião[38]	PO.05
	O Representante da Saúde pede a assiduidade de todos, pois por apenas dois minutos esta reunião poderia não se ter realizado[109]	PO.05
Posicionamento da CM sobre o órgão	▪ Divulgação/Fornecimento de informação no CME	
	apresentadas as actividades das diversas áreas da divisão de educação[7]	PO.03
	(apresentação feita) por vários técnicos da Câmara[8]	PO.03
	um número de elementos presentes na reunião acima do normal (os técnicos da CM)[9]	PO.03
	Apresentação e divulgação do trabalho da divisão de educação[36]	PO.03
	e aborda as responsabilidades da Câmara no que refere ao pré-escolar e primeiro ciclo[38]	PO.03
	(VE) Esta informação irá permitir aos Conselheiros familiarizarem-se ainda mais com estas matérias[39]	PO.03
	(CM) Entende ser importante a apresentação da intervenção e actividade desenvolvida pela divisão de educação aos vários conselheiros representados no Conselho Municipal[46]	PO.03
	à responsável pela área de Acção Social Escolar para apresentar[85]	PO.05
	técnica superior da Divisão de Educação (área de Transportes escolares, que apresenta)[16]	PO.08
	na pasta que foi entregue, foram incluídos mapas e grelhas síntese da intervenção da divisão de educação[49]	PO.08
	(VE) divisão de Desporto que vai dar uma imagem resumida do seu trabalho[50]	PO.08
	técnica superior da Divisão de Educação (área social escolar, que expõe)[13]	PO.14
	técnico superior da Câmara (apresenta)[32]	PO.14
	(VE) informa os Conselheiros sobre a calendarização enviada pelo ME: dia 17 de Setembro prevê-se a divulgação das propostas; dia 27 de Setembro o recrutamento dos professores de Inglês e no dia 3 de Outubro dá-se o início das actividades[68]	PO.14

	(VE) compromete-se a enviar aos Conselheiros as reflexões e/ou preocupações[79]	PO.14
	▪ Ambiente antes da reunião	
	Alguma agitação e ansiedade dos técnicos da CM [11]	PO.03
	Ambiente informal: pequenos grupos conselheiros e pequenos grupos de técnicos (havendo apenas uma ou duas excepções)[14]	PO.03
	Formalidade nos cumprimentos do PCM aos Conselheiros[15]	PO.03
	Mais informalidade do Vereador[16]	PO.03
	ambiente descontraído e amigável entre os Conselheiros[2]	PO.05
	(VE) distribui os habituais cumprimentos por todos[3]	PO.05
	Os Conselheiros juntavam-se ao grupo à medida que iam chegando[1]	PO.08
	Clima agradável e descontraído[2]	PO.08
	(Conselheira) espreita para dentro da sala (uma das portas esteve sempre aberta) e com espanto comenta com os restantes conselheiros a arrumação diferente da sala[3]	PO.08
	O Vereador surge vindo de uma sala no fundo do corredor, procede aos cumprimentos habituais e entra da sala[5]	PO.08
	ambiente descontraído e amigável entre os Conselheiros[1]	PO.14
	Cumprimento informal do Vereador[2]	PO.14
Percepção dos Conselheiros sobre o papel da Autarquia no CME	**- Papel de auscultação**	
	(VE)esta proposta irá posteriormente a aprovação em reunião de Câmara, mas antes gostaria de consultar este órgão[87]	PO.05
	(VE) vai ser apresentado à reunião de Câmara e deve ser acompanhado de um parecer favorável ou desfavorável deste órgão[107]	PO.05
	(VE) a proposta do Plano de Transportes escolares para o próximo ano lectivo[18]	PO.08
	(TSDE) os pontos do regulamento que sofreram alterações em relação ao regulamento actual[19]	PO.08
	(VE) Finaliza assim o conjunto de alterações propostas pela autarquia e pergunta aos conselheiros se têm alguma questão a colocar[31]	PO.08
Implicações sentidas com a criação do CME	(VE) informa que o documento e o parecer do CME vão agora ser aprovadas em reunião de CM, para poderem entrar em funcionamento no próximo ano lectivo[22]	PO.14

Tema Geral: Os Conselheiros e o Conselho Municipal de Educação		
Valências específicas que trazem ao órgão	(DREL) Neste momento (…) o seu papel, que é de esclarecimento e de apoio: apoio telefónico e correio electrónico permanente[43]	PO.14
	(DREL) explica todos os procedimentos e tramites legais que as candidaturas têm que passar: Câmaras Municipais, DREL, Comissão de Operacionalização e Acompanhamento e depois DRE's[45]	PO.14
	(DREL) estão para sair despachos complementares, com orientações ao nível da colocação de professores[47]	PO.14
	(DREL) estão para sair orientações sobre os horários dos docentes[52]	PO.14
Experiências pelo desempenho de outros cargos	Este membro é representante deste órgão no Conselho Local de Acção Social, que está a organizar Encontros temáticos da Rede Social[85]	PO.14
Percepção sobre o seu papel	(DREL) afirma que não pode acrescentar muito mais ao que já foi dito, pois tal como a CM, a DREL também não foi avisada e só souberam no dia 5 de Julho[42]	PO.14
	(DREL) neste momento não pode avançar com informação nenhuma pois não sabe o conteúdo desses despachos[48]	PO.14

Perspectivas da CM sobre a participação dos Conselheiros	(TSDE) pelo que a participação dos diversos representantes, bem como dos agentes educativos locais, é de extrema importância[45]	PO.03
Papel activo dos Conselheiros no CME	O Representante das Ass. Pais apresentou, por carta ao Conselho, uma proposta para discussão deste assunto[87]	PO.03
	(CS) é importante que na ligação existente com as escolas, façam notar às mesmas a existência do plano, bem como a capacidade de o pôr em prática e os aspectos da sinalização[92]	PO.03
	A Repr. EB, pede a palavra pois tem informações a transmitir ao Conselho[45]	PO.05
	(EB) A CM deve pensar em alterar a calendarização de atribuição de subsídios a projectos, pois chegam às escolas em Abril/Maio (…), sugere a atribuição de subsídios no início do segundo período e a entrega das candidaturas no mês de Outubro[47]	PO.05
	(EB) reforço de verbas para expediente e limpeza e de repor material didáctico[49]	PO.05
	(EB) como está a Carta Escolar? Em que fase está o processo?[51]	PO.05
	(EB) Sugere a constituição de um grupo de trabalho com dois ou três Conselheiros que acompanhassem a sua elaboração[52]	PO.05
	(EB, sobre a constituição de grupos de trabalho) permitia outra dinâmica diferente do que vir só às reuniões[53]	PO.05
	O Representante da Saúde informa[75]	PO.05
	O Repr. C.Saúde diz que quer colocar uma observação[32]	PO.08
	(CS) questiona se vão deixar jovens de 6 anos sozinhos. Afirma que é um risco, mesmo com a declaração dos Encarregados de Educação[33].	PO.08
	(CS) a autarquia não pode aceitar a declaração sob pena de estar a ser conivente com a atitude irresponsável dos pais. Como conselheiro não pode ser conivente com esse facto[36].	PO.08
	(CS) Informa que sobre o projecto 123, será a cerimónia de entrega de prémios[74]	PO.08
	(CS) há dados de inversão da tendência de aumento das cáries dentárias, considerando-os muito bons[75]	PO.08
	(EP) Afirma que o Sr. Vereador não se devia preocupar apenas com as datas mas principalmente com a forma de implementar esta medida[55]	PO.14
	a pedido de um dos repr. Ass. Pais foi acrescentado outro ponto à ordem de trabalhos[83]	PO.14

Tema Geral: A Representatividade dos Conselheiros		
Contactos e dinâmicas na articulação com os representados	**- Contactos diversos**	
	(Repr. EB) todas as escolas têm o seu contacto e frequentemente envia e-mails com as informações saídas desse órgão e pede sempre opiniões e sugestões para levar[9]	PO.04
	enquanto Repr. ES sentiu necessidade de fazer um inquérito a todas as escolas secundárias do Concelho[22]	PO.05
	(ES) as suas dificuldades e sugestões para debater neste órgão[23]	PO.05
	(ES) foram raríssimos os inquéritos respondidos e aquelas que o fizeram, enviaram respostas vazias de conteúdo[24]	PO.05
	(EB) está a realizar reuniões periódicas com os Conselhos Executivos para partilhar informações sobre o CMEL e sobre o funcionamento dos agrupamentos de escolas[46]	PO.05

	- Exemplo: Reunião entre a Rep. Ens. Básico e os órgãos de gestão	
	▪ Objectivos	
	(Repr. EB) Explica que é uma reunião informal de trabalho[2]	PO.04
	(Repr. EB) não se trata de uma convocatória, (…), mas sim de um convite[3]	PO.04
	(Repr. EB) um encontro de partilha de experiências, troca de dúvidas, procura de soluções conjuntas, etc[4]	PO.04
	Afirma que na qualidade de Repr. EB no CME, sente necessidade de promover estes encontros[6]	PO.04
	(Repr. EB) informar as escolas sobre os trabalhos e actividades desenvolvidas no CME e ouvir as escolas, para que efectivamente possa ser sua representante[7]	PO.04
	(Repr. EB) Na impossibilidade de contactar com todos os docentes, pensa ser mais exequível as reuniões com os órgãos de gestão dos agrupamentos de escolas[8]	PO.04
	(Repr. EB) também se deve à sua percepção sobre a constituição de agrupamentos escolares[12]	PO.04
	(Repr. EB) Processo de constituição de agrupamentos muito atrasado no Concelho e tem informações sobre diversas complicações que se estão a colocar[13]	PO.04
	(Repr. EB) é uma boa oportunidade para fazer perguntas, partilhar experiências, tentar encontrar soluções conjuntas[14]	PO.04
	▪ Participação e sugestões das escolas	
	todos começamos a arrumar a sala para esta reunião, criando uma forma oval (clareira), sentando-nos em volta[1]	PO.04
	(Repr. EB) com um carácter eminentemente informal[5]	PO.04
	(Repr. EB) pede aos presentes para se apresentarem[10]	PO.04
	apenas faltam representantes de 3 agrupamentos [11]	PO.04
	(escolas) Solicitam à Repr. EB transmitir à autarquia, (anulação da verba de reposição de materiais)[29]	PO.04
	(Repr. EB) menciona que faz parte das competências do CME a elaboração da Carta Escolar e a definição da Rede Escolar[32]	PO.04
	(Repr. EB) propôs-se levar as sugestões que as escolas considerem pertinentes[33]	PO.04
	(Repr. EB) discutir as orientações / sugestões que o Conselho Municipal vá produzindo[34]	PO.04
	(Repr. EB) sugeriu a realização periódica destes encontros[35]	PO.04
	Todos os presentes (escolas) concordaram com a sugestão (realização mensal destes encontros)[36]	PO.04
	(escola) solicitou à Repr. EB, que a autarquia[37]	PO.04
	(escolas) pedem à representante do Ensino Básico para sugerir à autarquia[44]	PO.04
	(Repr. EB) esta reunião foi muito positiva[48]	PO.04

Tema Geral: Modo de Funcionamento do órgão		
Limitações ao seu funcionamento	(VE e EB) tudo deve ser redefinido, mas com calma, pois trás grandes problemas[27]	PO.05
	(VE) parte da situação se deve à "manta de retalhos" que é a legislação anterior[30]	PO.05
Coordenação conjunta de soluções educativas	▪ Troca de informações e esclarecimentos entre as entidades representadas pelos Conselheiros	
	A Repr. Das JF, coloca questão ao Repr. Saúde, sobre o caso de um aluno, ~~do qual teve conhecimento dado que a representação da Câmara na~~ Assembleia das Escolas de 1º ciclo e Jardins de Infância é uma	PO.03

	competência delegada nas juntas de freguesia[95]	
	(CS) Explicitação de comportamentos e sugestão de atitudes a adoptar pelas escolas[96]	PO.03
	A Repr. Seg. Social pergunta se têm o documento de verificação de rendimentos[102]	PO.05
	(Seg Soc) Clarifica ainda que o valor de rendimento social de inserção é muito oscilante, varia de mês para mês e pode ser cancelado por não cumprimento[104]	PO.05
	diálogo sobre a existência desses documentos e onde se poderiam encontrar[105]	PO.05
	CM pede esclarecimentos à DREL sobre o financiamento e prazos[31]	PO.14
	(DREL) Afirma que não pode responder à pergunta colocada[44]	PO.14
	(DREL) Mas prazos não pode adiantar[46]	PO.14
	(AP) Pergunta se esta actividade extracurricular se enquadra nas actividades lectivas, à semelhança dos clubes[51]	PO.14
	(EP) É uma actividade extracurricular, mas o Inglês é obrigatório ou não é obrigatório[53]	PO.14
	(AP) louva de imediato a adopção da medida. Mas chama a atenção para o facto da medida estar consagrada na LBSE há 19 anos e a Sociedade Civil organizou-se para dar essa resposta (neste caso refere-se às Associações de Pais)[71]	PO.14
	(AP) Fazem-se contratos específicos, só para esses períodos? [73]	PO.14
	(IPSS) Questionando ainda como vai ser nos casos das escolas com horário duplo.[77]	PO.14
	▪ Reconhecimento do CME como órgão de pressão	
	(CS) o Conselho (CME) pode pressionar mais (alargamento das competências das autarquias aos 2º e 3º ciclos)[36]	PO.05
	o Vereador diz aproveitar a presença da DRE para expressar a sua opinião sobre a notória falta de critérios ou regras na legislação no âmbito do desporto[64]	PO.08
	(VE) quais são os critérios utilizados, porque lhe parecem ser critérios diferentes, existem recursos mal gastos, etc[67]	PO.08
	(Vereador para a DREL) Considera ser importante legislar ou definir regras claras e iguais[68]	PO.08
	(EB) Sugere ao ME/DRE apoiar mais os agrupamentos, até transferindo os recursos que pouparam com a constituição dos agrupamentos de escolas , por exemplo mais 2 ou 3 professores por escola[70]	PO.08
	(VE) prazos de implementação da medida (Inglês no 1º ciclo)[24]	PO.14
	(VE) o rácio atribuído pelo ME, de 100€ por aluno, por ano lectivo, é também muito reduzido pois inclui tudo[25].	PO.14
	(AP) esta medida (Inglês) tem toda a pertinência, embora não tenha sido implementada pelo ME nas melhores condições[36]	PO.14
	(AP) Salienta que as Ass. Pais não são entidades financeiras que possam adiantar dinheiro para o pagamento de professores, pelo que a questão da data de envio do pagamento é muito importante[50]	PO.14
	(ES) qual é o orçamento que o ME tem para esta actividade? Para a DREL? Pergunta isto porque a CM pode estar a fazer esforços de apresentar mais candidaturas e o ME não ter verba para mais que 25% das escolas.[58]	PO.14
	O Vereador afirma que a CM está a encarar este assunto da mesma forma que os agrupamentos de escolas: com o mesmo descontentamento pela forma como foi feito[59]	PO.14
	(Seg.Soc) afirma que mesmo que as escolas entrem no projecto, a Srª Ministra só quer 25%, portanto as restantes podem não ser aceites.	PO.14

	Pergunta então qual é o orçamento para estes projectos, pois com certeza que já existe. E também, quando se faz uma candidatura e há uma data de "generalização da aprendizagem do Inglês", também tem que haver uma data de aprovação.[64]	
	(Seg. Soc) este projecto ou arranca no início do ano lectivo ou não arranca este ano, (…) não pode arrancar na Páscoa[65]	PO.14
	(AP) Dado que os problemas deste concelho são as condições físicas e a sobrelotação das escolas, o representante das Associações de Pais quer saber como a DREL vai tentar resolver estes problemas e alargar a 100% das escolas do concelho[66]	PO.14
	O representante da Saúde congratula-se com a medida agora adoptada, mas não com a forma como foi implementada[69]	PO.14
	(AP) No entanto, no Despacho foi completamente esquecido o papel social das Associações de Pais[72].	PO.14
	(AP) lamenta não terem sido ouvidos. Também são parceiros[75]	PO.14
	(AP) passa-se a ideia para a sociedade civil que as Associações de Pais não são necessárias e só fazem a gestão dos ATL.[76]	PO.14
	(AP) afirma ainda que a positividade das medidas ficou muito manchada com as condições que foram impostas[78]	PO.14
	(VE) Sobre a implementação do Inglês, a CM está em concordância com a importância da medida, mas reconhece que as condições não são as melhores, nomeadamente as financeiras[81]	PO.14
	▪ Resolução conjunta de soluções	
	(CS) Propõe dar não só conhecimento (da avaliação dos resultados) como discutir os contratos com as empresas que prestam esses serviços (qualidade nutricional das ementas escolares) por forma a seleccionar e analisar o que em termos de contratualização pode ser feito[70]	PO.03
	(CS) não existirem planos de evacuação e de sinalização de emergência, só cerca de 50% das escolas o têm[90]	PO.03
	(CS) mais importante a existência de um plano de evacuação que a escola conheça[91]	PO.03
	(jardins de infância e IPSS), questiona (CS) a capacidade dos edifícios receberem cidadãos portadores de deficiência, bem como ao cumprimento da legislação sobre mobilidade[93]	PO.03
	o Repr. ES sugere a alteração do regimento do CME, de modo a garantir a realização da reunião com o número de elementos presentes[10]	PO.05
	(Seg. Soc) se trata de crianças acompanhadas pela Segurança Social, sugere a inclusão de uma cláusula de obrigatoriedade de levar lanche para a escola e caso os pais não a cumpram perdem o rendimento de inserção[103]	PO.05
	(CS) Sugere que se consulte a Comissão de Protecção de Jovens e Menores em risco[34]	PO.08
	(TSDE) diz que não está ninguém para os receber (nem pais, nem avós, nem vizinhos), vão para a CM ou PSP[35]	PO.08
	A técnica da Câmara sugere que[37]	PO.08
	(AP) deve-se forçar os EE a arranjar outra solução, pois os transportes escolares não são responsáveis pela criança[38]	PO.08
	A Repr.EB diz que o papelinho não resolve, porque também se vão esquecer de o assinar. Sugere que[40]	PO.08
	(TSDE)A inclusão deste critério nas normas é precisamente porque se aperceberam que existia este risco, vendo-se forçados a incluir este princípio[41]	PO.08
	(JI) sugere acrescentar uma clausula sobre esses frequentes esquecimentos. Os EE têm que assumir e ser penalizados em caso de se esquecerem[44]	PO.08
	O repr. Ass.Pais apresenta a seguinte proposta[45]	PO.08

	(VE) Enfatiza o facto de ter sido aprovado por unanimidade[47]	PO.08
	(CS) Sugere que se criem condições para que os pais e EE se possam inscrever[19]	PO.14
	(AP) "É uma actividade extracurricular, não nos podemos esquecer que é uma opção. Por isso temos que saber e ponderar se as famílias podem ir levar e buscar os seus filhos" [38]	PO.14
	(AP, realça) a universalidade da actividade[39]	PO.14
	(DREL) Aconselha a autarquia a fazer o levantamento das questões e das escolas que não podem garantir esta actividade e enviar à DREL para serem analisadas[49]	PO.14
	(EP) sobre a igualdade de oportunidades para todos os alunos[54]	PO.14
	(CS) devem ser os Conselheiros a encontrar soluções, pois nunca foi hábito deste CME, esperar que nos digam as soluções.[70]	PO.14
	(DREL) sugere que os ATL funcionem a partir das 17h30[74]	PO.14
	▪ Rentabilização e utilização de outros serviços	
	(VE) vai pedir um parecer ao gabinete jurídico sobre a possibilidade de alteração do regimento[12]	PO.05
	(TSDE) Após consulta aos serviços jurídicos da autarquia[42]	PO.08
Substituição de Conselheiros	substituição das representantes das Forças de Segurança e da Direcção Regional de Educação, em virtude de terem assumido novas funções[30]	PO.03
	(repr. Cessante) desejo de continuação do óptimo trabalho realizado (representantes)[31]	PO.03
	tomada de posse formal do representante da Direcção Regional de Educação[33]	PO.03
	tomada de posse formal da Representante da Segurança Social como conselheira[82]	PO.05
	(CS) infelizmente vai deixar de participar[76]	PO.08
	à tomada de posse formal do representante da PSP[9]	PO.14
	(CM recebeu) um ofício do actual Director Regional de Educação de Lisboa, com a indicação da representante dessa direcção neste órgão[10]	PO.14
	(VE) em dois anos de funcionamento do CMEL, já são três os representantes da DREL que tomaram posse[11]	PO.14
	(CS) estar presente nesta reunião e provavelmente em outra a realizar em Setembro. Uma vez que ainda não foi indicado um substituto para o seu cargo, não lhes pareceu indicado neste momento alguém tomar posse[3].	PO.14

Tema Geral: Perspectivas futuras dos Conselheiros		
Sugestões para optimizar o seu funcionamento	**- Alteração de metodologia de trabalho**	
	(ES) tudo deve ser redefinido[25]	PO.05
	(ES) é vazio em relação ao ensino secundário[26]	PO.05

4º TEMA EMERGENTE:
Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar

Tema Específico	Unidades de registo	COD
Tema Geral: Da Carta Escolar à Carta Educativa		
Diagnóstico da situação do Concelho	(DREL) Este é um concelho onde a rede escolar está muito cheia[67].	PO.14
Elaboração da actual Carta Educativa	**- CM: preocupações**	
	(VE) Sobre a Carta Educativa informa que houve uma reunião com os Vereadores da Educação da AML e com a DREL sobre este assunto[61]	PO.05
	(VE) A Direcção Regional assumiu o pagamento de 50% dos custos da sua elaboração[62]	PO.05
	(VE) A comparticipação do Ministério ainda não está decidida, porque o trabalho ainda não foi quantificado[63]	PO.05
	a DRE ficou de enviar uma carta modelo/carta tipo às autarquias. Afirma (o VE), "Provavelmente vai ser essa a sua contribuição"[64]	PO.05
	(VE) a legislação é vaga e confusa[65]	PO.05
	(VE) o prazo de conclusão é omisso, porque quando a legislação saiu já tinha sido ultrapassada a data[66]	PO.05
	(VE) esta Câmara está a elaborar a Carta Escolar internamente, ou seja utilizando os técnicos da divisão de educação e da divisão de planeamento estratégico[67]	PO.05
	(VE) Apresenta como vantagens sair mais barato e com melhor qualidade, pois os técnicos são tão bons ou melhor que os externos e ainda têm a vantagem de conhecer muito bem o terreno[68]	PO.05
	(VE) A maioria das autarquias da AML está a "comprar" as Cartas Escolares, ou seja estão a recorrer à colaboração externa[69]	PO.05

Tema Geral: O agrupamento de escolas: nova realidade		
Sobreposição da territorialização decretada à territorialização construída	(VE) com o processo de constituição de agrupamentos verticais, que no concelho envolve um número elevado de escolas[11]	PO.01
	(VE) bem como pelo processo de finalização da constituição dos agrupamentos escolares no Concelho[24]	PO.03
	(EB) com os agrupamentos ainda é mais complicado[28]	PO.05
	(EB) na realidade não são agrupamentos são aglomerados de escolas[73]	PO.05
	(EB) tudo funcionaria melhor se fossem mais pequenos[74]	PO.05
	(VE) a CM tomou a opção correcta, não permitindo a constituição dos mega–agrupamentos de três freguesias[77]	PO.05
	(VE) Informa que esta autarquia foi a última a dar parecer sobre a constituição dos agrupamentos[78]	PO.05
	(VE) foi a primeira a sugerir soluções[79]	PO.05
	(VE) reuniu com todos os agrupamentos, arranjou mecanismos para arranjar soluções[80]	PO.05
Vantagens do agrupamento de escolas	**- maior eficiência na gestão de recursos**	
	(VE) informa que já existe um ou dois casos de agrupamentos com optimização de recursos de 2º e 3º ciclo no 1º ciclo, neste concelho[71]	PO.08
Dificuldades ao seu funcionamento	**- Necessidades de adaptação**	
	(VE) Esse facto (constituição de agrupamentos) dificulta a comunicação dentro das escolas, dada a burocracia surgida[12]	PO.01

	pergunta se não está ninguém presente do agrupamento de escolas verde, pois ela é professora da referida escola.[26]	PO.01
	(escolas) elaboração do Regulamento Interno do agrupamento, nomeadamente a Composição do Cons. Pedagógico / representatividade dos diferentes ciclosl[15]	PO.04
	(escolas, referem a) relação escola sede – restantes escolas[16]	PO.04
	(escolas) gestão de verbas do agrupamento[17]	PO.04
	(escolas) gestão de pessoal não docente: colocado pela autarquia e colocados pelo ME[18]	PO.04
	(escolas) acesso dos alunos aos diversos equipamentos: os alunos do 1º ciclo podem usufruir do equipamentos da Escola sede. Como? Em que condições?[19]	PO.04
	dificuldades de comunicação entre a escola sede e as restantes escolas nos agrupamentos de grande dimensão[23]	PO.04
	(escolas) aumento das despesas mensais de comunicações (telefone e fax)[25]	PO.04
	(escolas) este ano as fichas de inscrição terem chegado às suas escolas muito tarde, ou seja dois ou três dias antes de terminar o prazo de inscrição estipulado[48]	PO.07
	(TSDE) atraso na recepção das fichas de inscrição, deve-se ao facto da autarquia ter enviado as fichas para as escolas sede e a comunicação dentro dos agrupamentos ter sido muito morosa[50]	PO.07
	- Diferentes culturas de escolas	
	(escolas) articulação curricular entre escolas: as "casinhas" e os horários diferenciados e pouco compatíveis entre os ciclos têm sido um grande obstáculo.[20]	PO.04
	(Escolas) Dificuldades de aceitação das colegas de 1º ciclo e do JI (por colegas dos 2º e 3º ciclos)[21]	PO.04
	(escolas) Articulação curricular: Objectivo ainda pouco alcançado[30]	PO.04
	(escolas) As incompatibilidades de horários, a pesada tradição de trabalho isolado, as culturas profissionais distintas, são as principais dificuldades da articulação curricular[31]	PO.04
	(EB) existem problemas muito graves em alguns agrupamentos do concelho[72]	PO.05
Soluções encontradas pelos agrupamentos de escolas	concretização dum projecto que elaborou juntamente com outras colegas da escola tendo em vista a resolução destes problemas.[66]	PO.01
	são diversas as formas encontradas para a composição do Conselho Pedagógico, variam em função do crédito horário atribuído e ao número de escolas que compõem cada agrupamento. (nota-se um clima de tranquilidade relativamente à composição do Cons. Pedagógico encontrada)[22]	PO.04
	(escolas) Avaliação positiva da "centralização" da comunicação na escola sede[24]	PO.04
	Gestão das verbas: como "somatório" de contabilidades, nos agrupamentos mais recentes e de uma forma mais integrada e globalizante, nos mais antigos[26]	PO.04
	(escolas) a obrigatoriedade de concorrer a projectos (financiados) não existe[27]	PO.04

ANEXO

9 - Categorização e Análise Conjunta dos dados dos Protocolos de Entrevista

1º TEMA EMERGENTE: Visão sistémica da Política Local de Educação

Tema Específico	Unidades de registo
Tema Geral: Fundamentos subjacentes à Política Local de Educação	
Relevância	▪ *é importante a sua existência*[JI.1] ▪ *Sim é importante (a sua existência)*[EP.5] ▪ *A política local? Claro que há*[VE.1]
Educação e Desenvolvimento local	▪ *Porque acho, que não há sociedade nenhuma que avance se não se tiver cuidado, se não se tiver atenção especial com a educação*[EB.31] ▪ *não existem creches em quase lado nenhum, com ATL's, portanto investindo. É um investimento que no meu ponto de vista a médio prazo trará consequências e benefícios muito maiores que o investimento financeiro que se tem*[EB.137] ▪ *porque eu acho que de facto a educação é uma coisa muito importante para o desenvolvimento da sociedade, era sobretudo isso*[EB.165] ▪ *O que é muito importante para a comunidade (a intervenção das autarquias na educação)*[AP.9] ▪ *Ou seja, se estamos em democracia e se queremos que a nossa sociedade seja democrática, ela deve começar na escola*[AP.56] ▪ *percebemos que era preciso preparar neste espaço da escola do 1º ciclo e jardim de infância, o futuro*[JF.16] ▪ *A própria evolução da sociedade industrial, tecnológica, etc deveria perceber as necessidades que tinha de formação e fazer com que os seus alunos se formassem, ou os seus munícipes se formassem nessa área, se preparassem nessa área*[CS.22]
Atenção às características próprias e específicas do local	▪ *Em que o fio de prumo sobre a educação é a política geral, é um facto, mas depois todos os locais existentes, o tipo de comunidade, as características, necessidades económicas, etc, justificam uma política local de educação, porque as realidades são diferentes*[JI.3] ▪ *Entendo que de facto as localidades, os concelhos neste caso, ou as regiões, têm, apesar do nosso país não ser grande, têm características próprias e portanto deveria haver políticas locais de educação, desenvolvendo projectos educativos, concelhios ou regionais próprios*[EB.1] ▪ *Porque muitas vezes os normativos centrais são difíceis, são de difícil resolução no local*[EB.24] ▪ *ter em consideração os vários bairros que nós temos no nosso concelho com problemas dificílimos*[EB.136] ▪ *Portanto o que é que o concelho necessita e que caminhos educativos eles deveriam seguir*[EP.79] ▪ *tem que haver uma política local, tem que haver uma percepção local, tem que haver um sentimento de necessidade, um sentimento do local de haver, digamos assim, uma percepção das necessidades locais em educação é indispensável*[CS.2] ▪ *o próprio processo educativo, repare que o que acontece neste momento é que você tem manuais de educação, escolares que são iguais para o país todo*[CS.24] ▪ *E aquilo que você vê depois num manual é feito normalmente para o menino da cidade e é ridículo, em vertentes, é ridículo para o menino rural. E o contrário também é verdadeiro*[CS.25]

Tema Geral: Objectivos da Política Local de Educação	
Adaptação às especificidades locais	▪ *Para além de uma política geral de educação depois a existência de uma política local adaptada ao meio envolvente e às estruturas de organização, isso sim*[JI.2] ▪ *encontrar as melhores alternativas e os melhores tipos de respostas, adequadas às escolas, a toda a comunidade escolar, adequadas às suas necessidades e às suas especificidades*[JI.6] ▪ *portanto permitiria que a educação fosse mais eficaz (acompanhada mais próximo do local e mais adaptada)*[EB.25] ▪ *Nós temos as empresas de química há uma série delas aqui nas redondezas, há uma empresa de metalomecânica, então vamos tentar criar cursos profissionais para quem estiver interessado*[ES.17] ▪ *Agora cursos tecnológicos de químicas e não sei quê mais, que poderíamos aproveitar as empresas aqui dos arredores, creio que há muito poucos que estejam*[ES.25] ▪ *digamos os processos educativos deveriam ter vertentes diferentes e deveria ser trabalhado…*[CS.26] ▪ *Uma coisa é ter uma estratégia e ter objectivos, a maneira para atingir objectivos pode ser trabalhada com (o local)…*[CS.27]
Maior conhecimento, acompanhamento e proximidade da realidade local	▪ *um levantamento premente de quantas crianças existem no concelho*[JI.7] ▪ *haver uma perspectiva de quantas crianças numa determinada altura vão ter que frequentar ou os jardins de infância da rede pública ou escolas do 1º ciclo. O primeiro objectivo deveria realmente ser o levantamento a nível estatístico*[JI.8] ▪ *… logo na sua origem não se prevê que um bairro novo, com casais novos, … portanto os espaços são logo insuficientes*[JI.9] ▪ *não me parece que haja uma perspectiva de quantas crianças nasceram, quantas crianças vão ter 3 anos daqui a não sei quantos anos e vão necessitar de espaços educativos*[JI.10] ▪ *Portanto eu começaria logo por fazer um levantamento, bairro a bairro, através de recenseamentos, por aí fora*[JI.11] ▪ *Por outro lado permitiria um maior acompanhamento desses projectos, porque uma política descentralizada permite sempre esse maior acompanhamento*[EB.2] ▪ *Os objectivos principais seriam de facto fazer com que a educação se aproximasse mais dos seus clientes*[EB.18] ▪ *E para isso, com um controle, com a descentralização que se pretenderia, haveria com certeza um acompanhamento mais constante*[EB.21] ▪ *mais próximo das dificuldades que a educação, e que as escolas atravessam*[EB.22] ▪ *mas hoje ou se investe ali e se agarra aquela gente, ou estamos desgraçados. Qualquer dia estamos… não estou a culpar isto ou aquilo mas o que é certo é que os meninos estão largados ao abandono o dia todo, não têm acompanhamento, sentem-se desagregados do resto da terra… E portanto ao fim desta linha, ou criamos de facto - e é com base na educação que se faz – as creches, os ATL, os clubes de jovens*[EB.139] ▪ *a descentralização é fundamental porque as autarquias estão junto das populações, sabem as suas necessidades melhor que quaisquer outros e portanto creio que poderíamos começar por aí*[ES.1] ▪ *responderam de certa forma às necessidades, permitiram que as crianças usufruam de mais coisas e durante mais tempo*[AP.8] ▪ *Porque todos nós temos sempre a questão de onde deixar as crianças, enquanto nós temos 8 horas de trabalho por dia e eles não têm 8 horas de aulas por dia, ou 8 horas de actividades lectivas. E penso que esse é o*

	ponto mais… importante[AP.10] ▪ *É engraçado porque eles sabem que eu sou Presidente de qualquer instituição, mas o meu nome toda a gente sabe.*[JF.41] ▪ *Eu estou aqui e sinto os problemas e porque é que sinto? Porque falo com as pessoas, ouço-as, reúno com eles, é a maneira que temos para conhecer as coisas e assumo a responsabilidade dos problemas*[JF.90] ▪ *Porque são, ... e nós ouvimos falar disso também no próprio Conselho, são os agentes educativos que em termos da própria gestão mais percebem as necessidades de intervenção, e isto é uma questão muito mais pragmática, digamos assim*[CS.5] ▪ *é evidente que tem que existir uma percepção do que é que a comunidade quer, mas tenho assim algumas dúvidas quanto às dimensões*[CS.8] ▪ *teria que ter esta componente técnica duma avaliação das necessidades, ainda que muitas vezes quer a avaliação das necessidades quer a dos custos ou das dificuldades fosse promovida por quem conhece melhor*[CS.13] ▪ *Portanto a política teria que ser baseada num diagnóstico correcto ou num fazer sentir necessidades a quem necessite. Às vezes é preciso fazer sentir ao outro que ele precisa de alguma coisa, para que depois ele possa encaminhar o seu raciocínio nesse sentido*[CS.16] ▪ *tem que perceber quais são as necessidades, identificação de problemas, a susceptibilidade dos mesmos aquilo que é necessário para os perceber, digamos os recursos que necessita para os levar, para resolver esses problemas e definir esses objectivos e metas, e tempo para conseguir resolver essas questões*[CS.20] *O grande objectivo seria que a comunidade local percebesse as suas necessidades formativas, isso numa postura mais vasta*[CS.21]
Preservação da identidade e cultura locais	▪ *Porque é uma forma de... das tradições se manterem, das pessoas ganharem gosto por aquilo que localmente têm, talvez até terem mais cuidado com as suas coisas, eu creio que sim*[EP.6] ▪ *há quem nasça, viva e morra num sítio sem saber o nome da rua, porque é que se deu aquele nome, porque é que aquela rua tem aquele nome. E portanto, o enraizamento e objectivamente a autarquia tem uma resposta muito forte nisso.. acho que sim, seja qual for a força política que lá estiver, acho que sim*[EP.8] ▪ *não haver um corte entre a população e as raízes, a própria localidade, e*[EP.14] ▪ *As crianças hoje, são os próprios professores que me dizem, estão-se a interessar por conhecer melhor a freguesia, olhe por exemplo sobre o sistema dos paquímetros as crianças estão interessadas em saber porquê, porque é que nasceu o paquímetro, etc*[JF.51]
Interacção com o meio	▪ *Outro dos objectivos (...) permitir que as crianças, os jovens e depois os adultos tivessem uma interacção muito maior no seu meio*[EB.19] ▪ *As empresas eram fundamentais, lá está até para incentivar esses alunos a entrar em contacto com a própria realidade*[ES.31] ▪ *Portanto eles ouvem, mas não sabem o que são efectivamente as coisas. E aí as empresas, acho que podiam ter um papel muito importante*[ES.36] ▪ *Um maior conhecimento da... quer da parte das industrias que existem, aqui que é meio rural, conhecerem objectos, profissões, quer dizer toda, toda essa (...), a componente prática e a sua ligação à educação, que é muito importante*[EP.9] ▪ *E portanto como há efectivamente esta ligação entre a escola ao meio*[JF.15] ▪ *Nisso, a minha autarquia tem sabido fazer essa ligação da escola ao meio*[JF.27]

Melhoria da qualidade de vida	▪ *Se conseguíssemos que esses princípios da carta das cidades educadoras fossem desenvolvidos em alguns concelhos do nosso país, que aderiram a eles permitia, uma melhoria da qualidade de vida das pessoas*[EB.6] ▪ *um outro é também dar uma melhor qualidade de vida*[EP.15]
Capacidade de resposta	▪ *e portanto os problemas resolver-se-iam muito mais facilmente*[EB.23] ▪ *e mais rapidamente consegue colmatar e responder aos anseios das escolas e das populações em função das escolas, em termos educativos*[AP.3]
Rentabilização de recursos	▪ *seria rentabilizar também as escolas já existentes, sendo que cada vez mais é necessário reestruturar também mais os espaços visto que as crianças permanecem bastante tempo no espaço escolar, é onde também fazem as actividades de tempos livres e acabam por fazer tudo no mesmo espaço - sala de aula*[JI.12] ▪ *a tendência que temos todos é cada instituição quer resolver os seus problemas e então resolve (...) isto é um … é um desperdiçar de recursos. Porque cada escola, com uma cantina a funcionar (…) a escola servia aquela comunidade que lhe diz respeito, isto é um pequeno exemplo do que se poderia fazer.*[EB.46] ▪ *Portanto se houvesse uma conjugação de esforços, se as pessoas se sentassem de facto para trabalhar, conseguiam rentabilizar e se calhar não se gastava tanto dinheiro*[EB.47] ▪ *O dinheiro que sobrava permitia outros projectos de outra natureza, que às vezes não fazemos porque não temos dinheiro*[EB.48] ▪ *O polidesportivo aproximou, parecendo que não, é um bem que a gente olha para ele e diz "isso é só para a escola" afinal não é! Está toda a população envolvida nisto, através daquele meio*[JF.49] ▪ *uma coisa é o dinheiro que tem, outra coisa é o que não temos e o que somos capazes de conseguir e nisso tenho chamado algumas pessoas para falar comigo no âmbito da cultura – porque é uma potencialidade que eu tenho aqui, a percentagem de população licenciada é muito elevada*[JF.100]
Colmatar falhas existentes	▪ *as Associações de Pais têm um papel (…) seria motivar e incentivar a participação dos pais na escola e acaba por colmatar de certa forma, enquanto que os centros de tempos livres, colmatar parte de uma oferta que deveria existir e não existe e que ainda por cima não pode ser gratuita porque não há maneira de o ser*[AP.20] ▪ *Ou seja eles (Ass. Pais) estão de certa maneira a substituir-se a uma coisa que o Estado deveria garantir*[AP.21] ▪ *por exemplo no 1º ciclo e nos Jardins de Infância, a Câmara tenta realmente colmatar*[AP.45] ▪ *E temos vindo de facto a colmatar grandes brechas que existiam*[JF.17] ▪ *os miúdos passavam para o 2º ciclo de uma forma em que a escola, não tinha condições para poder dar continuidade aquilo que eles estavam habituados. E então percebemos isso, e nós hoje estamos a dar um apoio imenso*[JF.18] ▪ *as câmaras por necessidades por lacunas que a lei tem, as câmaras foram avançando para um conjunto de outras áreas*[VE.7] ▪ *portanto há um conjunto de lacunas que existem que exige que o poder local tenha um conjunto de responsabilidades que não estejam delegadas, mas que já o fazem há muito*[VE.11]

Tema Geral: Abrangência e interacções da acção educativa	
Contextos e modalidades de educação	▪ *E prende-se com vários sectores da vida: com a segurança, com a prevenção de situações de marginalidade e de criação de guettos, de marginalidade que os jovens têm e mostram cada vez mais … portanto era uma coisa muito interessante*[EB.7] ▪ *concelhos poderiam desenvolver projectos educativos concretos e que permitiam o enriquecimento da educação*[EB.16] ▪ *não digo que no mesmo concelho se vivesse só um projecto, ou uma temática*[EB.26] ▪ *criar situações em que as escolas, a educação formal, não formal e informal, se pudéssemos juntar e desenvolver. No caso concreto, por exemplo das cidades educadoras, projectos em que a escola, em que o aprender, a educação ao longo da vida fosse a base da vida de uma cidade era muito importante*[EB.30] ▪ *criariam cidadãos inteiros*[EB.44] ▪ *terem contacto com aquilo que eles pretendem ou que têm ideia do que querem fazer. Era importante, porque muitas vezes quando eles dizem quero ser Engenheiro Civil eles não têm ideia do que é ser Engenheiro Civil, eu quero ser Advogado, porque não ir a um gabinete de Advogados e ver como se trabalha, para saber se efectivamente é isso. Era importante na minha perspectiva, devia haver em todos os cursos, seja nos tecnológicos, nos profissionais ou os nomes que se queiram dar, ou ... um estágio tipo profissional, pensando na profissão que o aluno eventualmente pode vir a ter, era importante ter esse contacto*[ES.35] ▪ *e a cultura vir de grau superior e criar gosto pela leitura em qualquer fase, não ser só na escola, ser por aí fora, a educação dos idosos*[EP.16] ▪ *Mas outro tipo de escola e de educação permanente, tem que ser*[EP.21] ▪ *E a alfabetização, mesmo. Há muita gente que precisava … que ainda que sabe fazer o nome*[EP.22] ▪ *inclusivamente com a reestruturação completa dos edifícios escolares que passaram a ter outra polivalência*[AP.6] ▪ *permitiram alargar o… a função de escola, para uma função de escola - mais actividades, centros de tempos livres*[AP.7] ▪ *sempre com o objectivo de sensibilizar os alunos a respeitar o ambiente, a limpeza e essas coisas todas*[JF.37] ▪ *É colocá-los na responsabilidade do seu meio, de eles perceberem que é como na casa deles, tem que estar limpa, tem que estar arranjada, tem que estar tratada e tal*[JF.38] ▪ *Eu acho que isto é importante, porque no fundo estamos a preparar os jovens para a cidadania, saberem o que é participar, participarem na terra onde vivem e como podem participar, mesmo sendo crianças, podem participar. É interessante.*[JF.52] ▪ *Talvez a política local de educação seja muito abrangente*[CS.1] ▪ *estamos numa altura em que a tentativa de inferir o papel educativo, com os agentes educativos, acaba por ser muito grande*[CS.3]
Articulação entre os vários níveis da educação formal	▪ *aumentasse a participação efectiva (dos jovens) na vida, que hoje há um défice enorme*[EB.20] ▪ *é necessário criar novos agrupamentos, criar novas dinâmicas de articulação entre os vários ciclos – que não existiam, sobretudo entre educação e ensino – criar de facto projectos educativos em que as crianças chegam aos três anos ao jardim e que os cumprem até ao nono ano. (…) e a educação é uma linha contínua. Por isso digo que devemos criar linhas, projectos educativos que começassem e terminassem quando o aluno sai, porque, eu acredito que a educação deve ser*

	planificada e os objectivos a que nos propomos num agrupamento de escolas só devem ser cumpridos totalmente, só devem estar totalmente cumpridos no final do percurso desse agrupamento e têm que ser começados logo no jardim de infância. Portanto, não podem ser ilhas isoladas em que a gente às vezes cria portos. Os portos não chegam, as coisas têm que ser uma península![EB.172] ▪ *(definição) a nível local, mas para todos os níveis. Não deve ficar só pelo básico, como está agora. Porque a escola do básico tem uma determinada oferta, muitas vezes está fora da oferta do secundário, e depois o universitário está totalmente fora do secundário*[ES.6] ▪ *a política de ensino superior deveria estar ligada ao desenvolvimento da autarquia*[EP.12]
Reciprocidade escola - comunidade educativa	▪ *um outro grande objectivo seria mesmo a articulação entre os professores e os educadores e a autarquia, ao nível de projectos*[JI.13] ▪ *Depois vem a educação que se faz dentro da escola, portanto tudo o que se passa dentro da escola deveria vir cá para fora, deveria transparecer cá para fora, para… porque acho que ganhávamos todos*[EB.41] ▪ *nenhuma escola pode funcionar bem neste país, neste concelho em concreto, se não se relacionar com a autarquia*[EB.57] ▪ *muitas vezes eles estão numa determinada área mas não sabem muito bem e se forem ao encontro de uma empresa e começarem a ver como é que a empresa funciona, o que é realmente uma empresa química ou uma empresa de, nem que seja uma empresa de lavagem de automóveis!…*[ES.32] ▪ *Mas era fundamental que as empresas também tivessem uma abertura muito grande, para que eles se pudessem inserir, porque iam também lucrar com isso. Iam lucrar porque começávamos a criar já as infraestruturas de base. Pôr os miúdos a funcionar na empresa, saber como é a empresa e a empresa só tinha a lucrar com isso, também*[ES.33] ▪ *(nas reuniões de pais, os parceiros a transmitir aos pais) portanto seria isso a saúde.*[EP.30] ▪ *quantas vezes falo de cidadania, nas aulas, porque eles preferem que eu vá às aulas falar (JF vai à escola). E eu vou, porque acho que é importante*[JF.44] ▪ *Portanto, eu penso que a escola tem que estar inserida nisto, e tudo o resto tem que estar inserido na escola*[JF.50] ▪ *De certo modo o que se tenta é que, com Conselhos Municipais ou com Conselhos de Escola (…) a escola tenha também a percepção do que se passa na comunidade e que essa comunidade possa de algum modo intervir nas decisões, as coisas têm que ser biunívocas, não é?*[CS.6] ▪ *Funcionar nos dois sentidos: a escola tem que receber a influência da comunidade e a comunidade tem que receber a influência, a percepção, das dificuldades e dos problemas da escola para ajudar a receber*[CS.7]

Tema Geral: Casos de Referência	
Movimento das cidades educadoras	▪ *Há experiências muito interessantes que são feitas a nível europeu, que se prendem com as cidades educadoras, e que têm princípios muito interessantes*[EB.3] ▪ *qualquer concelho que conseguisse desenvolver, aqueles princípios permitia que de facto a sociedade se transformasse. Porque essas cidades educadoras prevêem a educação ao longo da vida, prevêem a interacção entre os vários grupos de uma cidade: entre os idosos, os jovens, as crianças, … entre os pólos tecnológicos e de formação*[EB.4] ▪ *alguns concelhos do nosso país, que aderiram (Carta das Cidades*

	Educadoras) – aderiram mas penso que praticamente sob o ponto de vista de uma assinatura[EB.5] ▪ *no caso concreto por exemplo das cidades educadoras*[29] ▪ *na minha opinião e com base naqueles princípios da cidades educadoras*[132]
Projectos Educativos Municipais	▪ *No nosso país há de facto algumas experiências locais que diferem umas das outras*[EB.8] ▪ *por exemplo de um agrupamento que era horizontal e que apanhava todo o concelho de Nisa, que era uma experiência muito interessante* [EB.9] ▪ *havia o projecto educativo da Golegã – penso que ainda o estão a desenvolver – e que também tinha coisas muito engraçadas, tinha de facto algumas características que eram só daquele concelho por exemplo a Câmara patrocinava aulas de equitação a todos os alunos do 1º ciclo, portanto de acordo com as características da região*[EB.10] ▪ *o agrupamento de Atouguia da Baleia que tinha também características muito próprias e desenvolvia-se com base nas características da região, junto ao mar, da pesca*[EB.11] ▪ *houve algumas experiências locais (…) permitiam e faziam com que as escolas tivessem outras dinâmicas, desenvolvessem de facto uma cultura educativa local*[EB.13]
Provas dadas pelo poder local	▪ *O que me parece à partida é que, em termos de educação e de dos … de certa forma a acção que os vários municípios têm tido a nível do país e em especial aqui o de Lilás, é que é muito importante*[AP.1] ▪ *O que é verdade é que (…)nas áreas que o poder local abarcou, Jardim de Infância e 1º ciclo, há um notório investimento em termos de rede escolar*[AP.5] ▪ *E se calhar se formos analisar o investimento em termos de educação das autarquias, ele disparou nos últimos anos*[AP.58] ▪ *Se nós vimos que a nível de equipamento, o poder local funciona muito melhor, então também é lógico que se nós criarmos uma unidade orgânica, que tenha autonomia, funciona muito melhor. (…) Por isso os agrupamentos, e por isso a autonomia, com o 115-A e os agrupamentos*[AP.61] ▪ *E portanto temos vindo a assumir grandes responsabilidades, porque temos acompanhado toda a problemática que existe em relação às crianças, aos seus comportamentos, às suas atitudes, aos seus problemas familiares e entretanto a Junta para dar apoio aos professores que no dia-a-dia têm muitas dificuldades em liderar este processo*[JF.8] ▪ *O que é facto é que as câmaras, o poder local tem assumido um conjunto de responsabilidades a nível do ensino*[VE.2] ▪ *No entanto, quando se fala de educação não se pode falar, as câmaras não se podem limitar muitas vezes aquilo que a lei impõem*[VE.5] ▪ *Já se viu que são os municípios que de facto trabalham, muitas vezes são aqueles que são mal tratados e são aqueles que são os corruptos e isto e aquilo. Mas independentemente dos maus tratos que recebem, são aqueles que nesta área que é a mais visível do poder local, que neste momento é a educação, são aqueles que garantem um conjunto de coisas que o poder central diz que não garante* [VE.129]

Tema Geral: Promotor e agentes dinamizadores da Política Local de Educação	
Autarquia: promotora	▪ *a autarquia*[JI.4] ▪ *utilizando e rentabilizando técnicos da área da educação que estejam ligados também ao terreno, ao dia a dia, às necessidades prementes*[JI.5] ▪ *É por isso (está no terreno) que eu sou a favor da intervenção da autarquia*[JI.63] ▪ *mas com as autarquias locais, câmaras, com as juntas de freguesias*[EB.35] ▪ *com a câmara*[EB.54] ▪ *por ideias da câmara e nós depois íamos atrás*[EB.56] ▪ *Até porque são as nossas fontes de financiamento*[EB.58] ▪ *Aqui a autarquia poderia ter um papel fundamental porque a autarquia sabe quais são as empresas que existem no seu concelho*[ES.15] ▪ *Aí era fundamental, porque eles é que sabem o que é que têm*[ES.19] ▪ *elas (Câmaras Municipais) é que sabem o que têm, o que não têm*[ES.49] ▪ *A realidade de escola é uma realidade da autarquia*[ES.52] ▪ *E acho que a autarquia tem um papel preponderante nisso*[EP.17] ▪ *Portanto, é mesmo à autarquia que compete (educação permanente e alfabetização)*[EP.24] ▪ *O que nos agrada. Portanto eu acho que a autarquia tem mesmo que estar*[EP.32] ▪ *e não vai com certeza ser capaz, deixar de... Eu não! (consegue conceber sem a autarquia estar) Não*[EP.33] ▪ *aliás o poder local é mais activo*[AP.2] ▪ *(CM a presidir ao CME) e tem toda a lógica que assim seja, se quisermos que as coisas sejam mais operacionais*[AP.76] ▪ *Sim, é saudável e tem toda a lógica que assim seja. É preferível isso ao Ministério da Educação ou à Direcção Regional da Educação*[AP.77] ▪ *Só me faz sentido - para a educação ou para a saúde - acho que é indispensável o poder local, e estamos a falar das autarquias, claramente*[CS.17] ▪ *E depois quer o poder, poder local*[CS.32] ▪ *Mas penso e sei que... desde que haja meios suficientes para, estou crente que muitos municípios, bem apetrechados, têm condições mais que suficientes, do que neste momento têm as DRE´s ou o próprio Ministério, de poder fazer um bom trabalho também a nível do 2º e 3º ciclo*[VE.46] ▪ *Porque, de facto, os agrupamentos estão cada vez a virar-se mais, os seus Presidentes, para a Câmara do que propriamente para o seu Ministério ou para a sua Direcção Regional. E neste caso, aqui em Lilás isso tem acontecido. E é de saudar*[VE.66]
Os agrupamentos de escolas: agentes dinamizadores	▪ *que também são parceiros (os agrupamentos escolares)*[JI.32] ▪ *Mas não deixam de ser, os agrupamentos, sub-realidades dentro da grande realidade que é o concelho*[JI.34] ▪ *houve algumas experiências locais que ou por iniciativa das escolas - na sua maior parte são por iniciativa das escolas - ou por sugestões do município*[EB.12] ▪ *Muitas vezes as escolas criaram projectos e trouxeram as autarquias a reboque, quase sempre foi assim, um caso ou outro foi por proposta das autarquias*[EB.14]. ▪ *Eu acho que as escolas são um centro privilegiado de criação de dinâmicas.*[EB.32] ▪ *Até porque têm uma concentração enorme de pessoal especializado, de quadros superiores*[EB.33] ▪ *Portanto deveria ser através da escola, a partir da escola*[EB.34]

	▪ *com todas as escolas*[EB.140] ▪ *Escolas*[ES.38] ▪ *Também as escolas…(sorri)*[AP.30]
Outros agentes dinamizadores	▪ *os encarregados de educação*[JI.14] ▪ *os outros parceiros sociais etc. E aí chegaríamos provavelmente ao Conselho Municipal*[JI.15] ▪ *com as associações de localidades*[EB.36] ▪ *mas, portanto envolvendo toda a comunidade, toda a comunidade deveria – e, provavelmente, foi essa a base da criação dos Conselhos Municipais de Educação*[EB.39] ▪ *e com a junta*[EB.141] ▪ *e as instituições*[EB.142] ▪ *as empresas*[ES.20] ▪ *As empresas, sem dúvida as empresas*[ES.30] ▪ *jovens estudantes*[EP.25] ▪ *Depois outros parceiros, a parte da saúde*[EP.27] ▪ *associado à escola está sempre o ensino e a educação. E a educação é uma coisa tão lata, tão lata que apanha tudo e mais alguma coisa. (…) quase todas as instituições que existem podem ser parceiras e é lógico que algumas estão mais focadas para um lado e outras mais focadas para outro*[AP.24] ▪ *a participação junto da comunidade local, e estamos a falar por exemplo em termos de juntas de freguesia, não estamos a falar de concelhos, em que cada freguesia tem a sua particularidade, todos podem dar o seu contributo*[AP.25] ▪ *as colectividades recreativas, as culturais e as desportivas podem dar o seu contributo*[AP.26] ▪ *também falamos das IPSS, como focos … como grandes garantes de outro tipo de actividades que é preciso desenvolver*[AP.29] ▪ *das administrações, do centro comercial, do comandante da [nome da instituição de segurança], da Associação de moradores, etc*[JF.47] ▪ *A comunidade, e vamos depois falar do CME, o CME é formado fundamentalmente por gente ou ligada à educação, ou então como no meu caso da saúde ou de entidades, e são poucas, que não estão ligadas à educação e faz sentido. Faz todo o sentido*[CS.4] ▪ *os educadores: os pais, tirando depois os professores que também são educadores, e a própria comunidade*[CS.14] ▪ *Eu penso que aí (na maneira para atingir os objectivos), o poder local, ou a comunidade local, mais que o poder local, teriam um papel importantíssimo a desempenhar*[CS.28] ▪ *estamos a falar de pessoas não vamos falar de instituições, estamos a falar de pessoas*[CS.29] ▪ *nós costumamos dizer que são as forças vivas. Porque realmente são os verdadeiros interventores, têm que ser os ...digamos as pessoas (…) que habitualmente são pró-activas*[CS.30] ▪ *São tão importantes, o ... digamos o líder de um grupo desportivo que nós não vemos habitualmente nestas andanças, mas tem uma dinâmica absolutamente extraordinária e complementar do processo educativo que é feito nas escolas, como os interventores directos no processo educativo, no ensino*[CS.31] ▪ *os representantes dos pais naturalmente, mas estes são os tais pró-activos da escola*[CS.33] ▪ *o próprio comércio pode estar interessado em dar a sua opinião*[CS.34]

Tema Geral: Dinâmicas e parcerias locais	
Abertura e dinamismo dos agrupamentos de escolas	▪ *eu penso que por via dos agrupamentos de escolas*[JI.30] ▪ *os agrupamentos de escolas neste momento podem ser uma via de ajudar e também integram vários problemas, os vários ciclos de ensino*[JI.31] ▪ *Estaria dependente dos concelhos e das dinâmicas das escolas*[EB.27] ▪ *É uma pena, é uma mais valia que existe ali entre as quatro paredes de uma escola (a qualificação dos recursos humanos), poderia ser rentabilizada de uma forma muito mais eficaz*[EB.42] ▪ *por outro lado (a escola) poderia receber do meio envolvente valências também muito importantes*[EB.43] ▪ *Porque a escola às vezes é muito estratificada, é muito aprender, aprender, aprender o que vem nos livros e pouco mais. E não pode ser*[EB.45] ▪ *Temos aqui muitos alunos de música, de teatro fora da escola, portanto a nossa escola nesse aspecto, podemos dizer que tem uma interligação com esses meios* [ES.39] ▪ *temos polícias (…) chegámos a ter aqui os bombeiros a dar aulas de apoio, socorros, temos também solidariedade social, temos também apoio ... aos dadores de sangue (…) A nossa escola tem bastante contacto com instituições de solidariedade social* [ES.40] ▪ *é preciso os professores participarem numa reflexão mais alargada*[EP.10] ▪ *Normalmente nós esquecemos essas, mas … como hei-de dizer… mais porque há uma cultura de escola … que não… as escolas estão muito viradas para si*[AP.31] ▪ *Eu penso que a dinâmica, (…) que penso que na área da educação também se deve trabalhar tem que ser muito da parte educativa para fora*[CS.37] ▪ *os primeiros interventores que devem sentir a necessidade de ter a comunidade a intervir são os próprios educadores, é a própria escola que tem que ter essa perspectiva*[CS.38] ▪ *Em segundo lugar, essa própria escola tem que fazer sentir à comunidade como ela é importante para a escola*[CS.39] ▪ *Este intercâmbio faz-se muito de dentro da escola para fora, na minha perspectiva*[CS.46]
Intercâmbio entre o agrupamento de escolas com:	▪ **o poder local (enquanto promotor)** ▪ *muitas vezes por iniciativa dos professores e das escolas alertam para a necessidade da câmara acompanhar e criar, apoios diferentes*[EB.55] ▪ *bem sei que há autarquias que funcionam muito mal, outras funcionam melhor, mas se tivessem essa responsabilidade, se as escolas se organizassem e se os Conselhos Municipais de Educação se funcionassem, de facto até ao 9º ano, permitiam, exigiriam que as autarquias correspondessem às necessidades das escolas*[EB.67] ▪ *Gabinete, de atendimento aos jovens (…) o tipo de esclarecimento não é acessível às famílias, (…) é uma coisa que nas escolas se devia fazer pontualmente, seria um parceiro bom*[EP.28] ▪ *ainda bem que se criou a Rede Social porque - na rede social eu tenho vinte e tal parceiros - o diagnóstico que estamos a fazer na freguesia, de facto houve duas vertentes que nós estamos a pegar nelas. É por um lado o envelhecimento da freguesia, e por outro lado, a escola: a criança e as dificuldades da criança*[JF.46] ▪ *O poder local apresenta-se na escola formando, dando, digamos, dizendo o que é esse poder local. É educativo nesse processo? Se calhar também não é*[CS.45]

	▪ **as empresas**
	▪ *Temos aqui empresas de qualidade, temos algumas de grande qualidade mas que não estão a trabalhar com o ensino secundário. Não estão. Portanto estamos a perder qualidade aqui, quando os nossos alunos podiam ganhar qualidade* [ES.21] ▪ *E trabalhando para essas empresas, fazendo estágios* [ES.22] ▪ *estar lá um, dois ou três dias inteiros a ver como é, a ver como é o trabalho, ver o esforço que é preciso despender muitas vezes para atingir determinados objectivos, era importante que os alunos sentissem isso. Porque a maior parte deles não tem perspectiva do que vai ser a profissão deles* [ES.37] ▪ *já estamos a fazer muitas exposições lá (no centro comercial) das escolas, coisa que nunca se tinha conseguido lá entrar, achavam que o meio não era adaptável, hoje estão, hoje é adaptável* [JF.48] ▪ *Engraçado que neste concelho (…) quando há acções nas escolas, qualquer uma delas, quando necessitam de apoios da sociedade civil, comercial, os comerciantes apoiam e apoiam qualquer uma das escolas. É evidente que estão a fazer reclames às suas próprias instituições, lógico, mas apoiam podiam virar costas, mas não viram* [CS.42] ▪ *Se calhar há muitas indústrias que receberiam de bom grado, visitas da escola, e ao mesmo tempo venderiam à escola (…) e a própria escola receber a indústria e ter a participação de algumas destas pessoas, para falar de algumas das suas experiências* [CS.44]
	▪ **os Encarregados de Educação**
	▪ *se incluirmos nas reuniões de pais, haver esses parceiros a transmitir aos pais em primeiro lugar* [EP.29] ▪ *É lógico que é bom ser parceiro, é lógico que isso dá outra motivação e que dá outro poder às associações de pais, mas…* [AP.23] ▪ *Nisso, a minha autarquia tem sabido fazer essa ligação da escola ao meio: com as associações de pais* [JF.28]
	▪ **as IPSS**
	▪ *Casa do Professor do Concelho de Lilás, é uma IPSS* [ES.41] ▪ *E porque inclusivamente todos eles funcionam com … todos eles não têm objectivos financeiros, de ter lucro. Por isso é muito mais social e é toda uma parte que … é importante desenvolver* [AP.28]
	▪ **a restante comunidade local**
	▪ *toda a comunidade, todas as instituições que existem deveriam participar na determinação dos caminhos que a educação deve ter na comunidade, naquela comunidade* [EB.40] ▪ *As coisas fazem-se, tem é que haver capacidade e permitir criar dinâmicas próprias e envolver,* [EB.135] ▪ *Não vejo que isso seja uma coisa impossível, terá é que haver possivelmente ... pessoas, mais ... a trabalhar mais em voluntariado do que se trabalha, vamos fazer, queremos reunir-nos, um sentido de...* [EP.18] ▪ *jovens a serem requisitados para desenvolverem actividades que ao mesmo tempo fossem úteis para ambas as partes, eles recolherem os ensinamentos dos mais velhos e os mais velhos também saberem lidar melhor com os mais jovens. Isto já numa.. na terceira idade e para transmitir o entusiasmo aos outros* [EP.26] ▪ *Mas tem que ser alguém pró-activo para esta matéria, se não for, se o interesse da associação dos comerciantes ou de uma indústria qualquer não tiver nada a ver, ou não tiver minimamente sensibilizado com a educação ele não virá ou não ... Portanto tem que haver aqui uma... Às vezes é uma integração das próprias potencialidades* [CS.35]

	▪ *E o contrário: depois fazer-se sentir necessária (a escola) à comunidade*[CS.40] ▪ *Porque é deste intercâmbio (escola e comunidade) que depois pode nascer esta essa participação*[CS.41] ▪ *às vezes é preciso, a seguir a isso, perceber ou fazer sentir a outra parte, (…) poder potencializar isto, (as dinâmicas que) vão existindo*[CS.43]
Grupos de trabalho sectoriais	▪ *sub-núcleos de trabalho mais representativos*[JI.27] ▪ *também reuniões de trabalho*[JI.29] ▪ *Portanto, teria que haver sempre um momento e um espaço em que toda a realidade do concelho, fosse debatido e analisado*[JI.35] ▪ *Poderíamos não lhe chamar Conselho Municipal de Educação, poderíamos ter que reunir, aí talvez, por sectores, para culminar num Conselho Municipal de Educação, de facto. Seria o sector educador, o sector da saúde*[JI.36] ▪ *(reuniões entre membros dos órgãos de gestão das escolas, que entre outros aspectos permite) tendo em conta as várias realidades criar instrumentos comuns*[EB.182] ▪ *Eu acho que se nós, com estas pequenas dinâmicazinhas, como o facto de nós nos reunirmos todos, (…) podem levar a que sejam os próprios agrupamentos a que, (...) começamos a criar dinâmicas de trabalho, como estamos a fazer (…) a tentar criar temáticas que nos interessam e que nos ajudam na gestão das escolas*[EB.217]
Redes de informação e comunicação	▪ *investigação, para equipar as escolas com bons equipamentos, de criar parcerias com outras escolas de outras cidades, e criar redes de informação e comunicação*[EB.49] ▪ *trocar as impressões com as autarquias que já sabem fazer uma articulação*[EP.11] ▪ *E tem toda a lógica aproveitar as sinergias disso, de cada uma, para conseguirmos ter uma oferta melhor*[AP.27]

Tema Geral: Dificuldades na implementação da Política Local de Educação	
Pouca participação	▪ *depois as pessoas são um bocado egoístas, as pessoas querem ver a telenovela e estar em casa sossegadas, nós vamos a uma reunião qualquer, a uma colectividade qualquer e aparecem, por exemplo nas assembleias de freguesia aquilo é uma tristeza, porque o facto de não ir ninguém assistir, que não vai, aparece um ou outro*[EB.221] ▪ *e esse facto das pessoas não irem saber o que se está a discutir na sua freguesia, cria algum desleixo entre os próprios eleitos, não vale a pena esforçarem-se muito, não está lá ninguém para ver*[EB.222] ▪ *Isso é que continua a ser ... as pessoas com uma vida muito agitada e a não terem tempo para se juntar*[EP.19] ▪ *Hoje as pessoas preferem naturalmente, preferem mais ir ao almoço dos reformados, dos professores reformados, ao almoço do início do ano lectivo (do que participar em jornadas pedagógicas)*[EP.108] ▪ *Mas isso também é (suspira fundo) preciso desenvolver uma cultura democrática na sociedade portuguesa que não existe*[AP.129]
Resistências à mudança	▪ *eu sei que as outras pessoas não acham graça nenhuma (problemas de integração em bairro de emigrantes)*[EB.138] ▪ *Só que nós vemos só até à ponta do nariz e então isto custa dinheiro e não se vê a curto prazo os resultados e então vamos em diante, ou...*[EB.143] ▪ *A questão é … não podemos mudar de um dia para o outro a mentalidade das pessoas, (…) - quando a pessoa está à 20 anos a ser… onde lhe dizem tudo o que ela tem que fazer, é lógico que ela de um dia para o outro não vai saber fazê-lo sozinho, até porque não tem formação para*

	isso[AP.62] ▪ Eu acho que estas são as principais dificuldades que existem neste momento. Ou seja, provavelmente daqui a 3 anos, no mínimo, teremos as escolas ou melhor os agrupamentos a funcionar, a começar a funcionar bem[AP.71] ▪ A nossa sociedade é muito pouco pró-activa em todas as vertentes[CS.36]
Falta de recursos, apoios e formação	▪ também só pode exigir da autarquia, sabendo se a autarquia tem verbas para realizar as coisas[JI.49] ▪ esses cursos não são remunerados e as empresas também não têm capacidade para ter o seu pessoal disponível para poder acompanhar um estágio. É assim mesmo[ES.26] ▪ Esses cursos tecnológicos novos prevêem realmente que eles façam estágios, mas estágios implica que os alunos tenham que ir para as empresas, as empresas têm que ter pessoal disponível, e quem é que vai pagar esse pessoal? São as empresas? [ES.27] ▪ Só que isso (os estágios nas empresas) custa dinheiro também[ES.34] ▪ a falta de equipamentos[EP.13] ▪ (a CM ao extravassar as competências que tem), criando-lhes um problema, de que isso não se reflecte em termos financeiros para eles e eles acabam por estar limitados nessa acção[AP.16] ▪ Depois as faltas de equipamento[AP.44] ▪ a formação aparece depois e se aparecer[AP.63] ▪ não basta muitas vezes só a força de vontade para fazer um conjunto de coisas, isso requer que essas coisas se façam bem e por vezes há municípios com vontade de… - porque de facto há uma carência ali - e cobrem lacunas que se calhar não estão a fazê-las bem [VE.13]
Pressões da população local	▪ já não vou, como às vezes se diz as faculdades. Não pode ser! Também não pode haver as faculdades aqui, ali e acolá, não[EP.20] ▪ Haverá sempre tendência, por comparação com a própria Saúde, a menos que sejam os próprios a pagar, haverá sempre tendência para fazer exigências ... para não haver uma ... digamos, percepção real das necessidades, mas com uma avaliação custo-benefício[CS.9] ▪ a história das escolas com um ou dois alunos, tem que ter um professor para um ou dois alunos, pensando que isso é - se calhar os moradores desse local, desse bairro - dirão que é indispensável. E se calhar se pensarmos bem, não é bom para os alunos, não é bom para o professor e a comunidade local não tem nada a ganhar com isso[CS.10] ▪ você não consegue desviar, para melhorar a qualidade, tirar da porta deste para pôr à porta do outro, todos querem à sua porta. Ora isto é incomportável! Não há, ... é impossível[CS.11] ▪ quero entender a política de educação, ou de saúde, no local, teria sempre que ser vista numa componente muito técnica e muito menos emotiva hoje, porque toda a gente que exige muito mais é muito mais emotiva[CS.12] ▪ para a introdução nos currículos escolares, da sexualidade ou de áreas como a toxicodependência, ou o alcoolismo, ou outras, ligadas aos estilos de vida saudável, se calhar os educadores (…), os pais (…) não estariam assim tão interessados em ver introduzido isso nos currículos escolares. Mas estão preocupados em ter ou não ter a escola[CS.15]
Condicionan-tes legais	▪ achei sempre, não é justo, não é justo haver isto, haver estes três tipos de contratos. Porquê? Porque a Constituição é clara quando diz "no direito de ensinar e de aprender", portanto ou é para todos ou não é para nenhum. Como resolver? Não tem a ver com o cheque escolar, nem assim ... O Estado sabe quanto gasta com um aluno no ensino público, nos níveis que ele frequenta, agora tem muitos mais meios, há vinte e tal

	anos quando me debati com isto naturalmente não sabia, mas agora já sabe, quanto é que custa cada aluno. Portanto, das duas uma: era dar a oportunidade aos pais de escolherem a escola que queriam, talvez isso aliviasse também o erário público, no aspecto de, não estarem a exigir escolas ou porque estão degradas ou isto... portanto os pais só pagariam a diferença[EP.63] ▪ *na primeira Constituição isso concebia-se porque consideravam o particular supletivo do público. Mas, agora o supletivo continua lá sem estar escrito supletivo, pronto*[EP.64] ▪ *Depende muito daquilo que está definido por lei*[AP.13] ▪ *Ou seja, normalmente se vê que as autarquias têm alguma dificuldade, ou seja têm alguns entraves no tipo de acção que fazem*[AP.14] ▪ *Ora bem como sabe por decreto a lei, que é a Lei nº 169/99 de 18 de Setembro define quais são as competências próprias que compete à Junta de Freguesia nesse âmbito. E nesse âmbito nós só temos de facto um domínio que é o domínio do 1º ciclo e do jardim de infância. E aí as nossas competências são um pouco restritas em relação ao Decreto-Lei, mas que tem a ver mais com o apoio nas limpezas, na logística e pouco mais*[JF.1] ▪ *nós verdadeiramente estamos condicionados pelo protocolo de delegação de competências resume-se a determinados itens*[JF.98]

Tema Geral: Percepções sobre os modos de administração	
Opinião de agentes educativos sobre o desempenho do ME / DRE's	▪ *Agora o Ministério da Educação não vem (ao terreno), de maneira nenhuma.*[JI.62] ▪ *(relativamente às escolas de 1º ciclo e JI) o Ministério praticamente servia e serve para nos dar dinheiro para pagar os vencimentos dos professores, para determinar as políticas de âmbito nacional, as políticas educativas de âmbito nacional e depois pouco mais, ou para inspeccionar aquilo que nós estamos a fazer ou até para com os seus excessos de normativos nos condicionar um bocado a nossa prática*[EB.52] ▪ *Não me lembro – trabalho há 26 anos - talvez num caso pontual ou dois, em que participámos, (...) num concurso de projectos que era com o IIE. (...) Não me lembro de criar nenhum projecto concreto com o Ministério em parceria com a escola – houve aquele também da Uarte, dos computadores – mas de resto – há, há mas são tão distantes*[EB.69] ▪ *No terminus das várias reuniões que tivemos (escola com o ME), percebemos perfeitamente que andámos ali a perder tempo, porque as escolas do estrangeiro já estavam seleccionadas para as escolas de algumas pessoas que tinham melhores relacionamentos no Ministério*[EB.70] ▪ *depois isto é uma questão de modas. Há um período em que há meia dúzia de escolas que estão lá no topo no Ministério, que eles acham o máximo, depois passam para outras, e assim vai sendo … e nem sempre corresponde à realidade*[EB.71] ▪ *Porque conhecem pouco! O Ministério ou a DREL, não vem às escolas!*[EB.72] ▪ *Houve um período, em que houve uma tentativa de aproximar e de acompanhamento das escolas, no período do Ministro Roberto Carneiro, houve de facto alguma tentativa, da DREL e do Ministério seguir o que as escolas faziam de novo, agora, eles não fazem ideia!*[EB.73] ▪ *Eu este ano, foi colocado um novo colega lá no agrupamento, numa escola que não existe, e essa escola continua para eles a fazer sempre parte do meu agrupamento, mas ela não existe fisicamente, não tem paredes se quer, mas existiu, caiu, … mas continua*[EB.74]

	▪ *Portanto por mais que a gente diga e escreva não é assim é assado, é difícil porque os circuitos são muito … tumultuosos*[EB.75] ▪ *Ministério diz que sim senhor, mas…*[ES.4] ▪ *Agora aqueles cursos mais técnicos como electricidade, que devia haver mais, cursos vocacionados para a actividade imediata, o Ministério não está a apoiar. Não está*[ES.13] ▪ *A questão é que todo este tipo de actividade, ou todo este tipo de intervenção está definida na Constituição Portuguesa, como uma coisa que deve ser assegurada gratuitamente. Ou seja, o Estado deve assegurar que isso aconteça e o que é verdade é que isso não acontece*[AP.19] ▪ *mas tenhamos a consciência que extravasa completamente as competências deles (da CM) e que isso deveria ser assegurado pelo Estado*[AP.22] ▪ *mas as escolas 2,3 também têm algumas particularidades, porque estando elas dependentes do Ministério e não da autarquia, têm muito mais dificuldades*[AP.42] ▪ *mas, por exemplo, as escolas 2,3 quase todas elas não têm pavilhão (desportivo)*[AP.46] ▪ *por exemplo a escola 2,3 de[...] esteve 40 anos para deixar de ser provisória (ri) e ser definitiva e ali ao lado temos o mesmo caso*[AP.47] ▪ *Porque a seguir ao Ministério temos as Direcções Regionais. Eu costumo pensar assim: não é possível que uma direcção regional, gerir alguma coisa quando tem mais de 500 mil alunos, por isso os alunos serão sempre um número, mais de 100 mil professores, por isso os professores serão sempre um número e se calhar mais de 10 mil escolas ou 20 mil escolas, por isso as escolas também serão sempre um número. Em termos dessa quantidade só podemos analisar as coisas por números e o que é facto é que estamos a falar de pessoas*[AP.60] ▪ *havendo tantas restrições em termos principalmente de poder central*[AP.93] ▪ *Ora bem, não pode ser assim! Não pode ser assim! Não pode ser e vou dizer porquê. Porque a DREL também não funciona, nós sabemos que a DREL não funciona. Ora se a DREL não funciona, se as nossas escolas (secundárias) da nossa localidade têm necessidades, se a DREL não corresponde, …*[JF.55] ▪ *uma vez, a falar com o ministro, não era este, era o Dr. [...], conversei com ele sobre este projecto (…) e ele ficou admirado, porque nem sequer a DREL sabia deste grande projecto. Ele disse (…) "Mas como é que a DREL não tem conhecimento duma coisa dessas?"*[JF.56] ▪ *A DREL com as autarquias não tem, com as Juntas de Freguesia não tem ligação. A DREL tem ligação sim com as Câmaras, connosco não tem*[JF.60] ▪ *(Relações entre a DREL e as Juntas de Freguesias) Só se for algum convite para estarmos numa inauguração, certas coisas com alguma formalidade, de contrário não tem*[JF.61] ▪ *Depois dizemos não há verbas. Mas temos que dizer a verba é pequena, mas vamos lá ver quanto é que há de verba? O que se fizer deve ter efeito. Não é possível ir a 10 escolas, então vai a 5, mas vai, tem que se conseguir que saía daí alguma coisa, porque senão os problemas são sempre os mesmos. Já reparou que os problemas são sempre os mesmos, quer dizer que não sabemos atacar o mal*[JF.96] ▪ *Muitos dos próprios recursos humanos que a DRE e o Ministério tem lá, se os descentralizasse para os municípios nós estávamos muito melhor, estávamos muito à frente*[VE.122] ▪ *Eu acho agora que há um descrédito enorme dos municípios que eram desta DRE, falo só da área de Lisboa, quer com a* DRE, *quer com a*

	Secretaria de Estado, quer com o próprio Ministério, e nós (Vereadores da AML) temo-lo dito, ainda na semana passada, na reunião com a Ministra. Há lá Vereadores que estão lá há anos como Vereadores da Educação, (…) e dizem assim: "Olhe, eu já vim a reuniões com muitos Ministros, de facto todos eles atendem muito bem, são muito atenciosos, somos muito bem recebidos, mas há mais de dez anos que continuamos com as mesmas questões e com os mesmos problemas!". Não sei! VE.125 ▪ *Então se a DREL é um conjunto de mecanismos e de pessoas lá dentro então deveria ter conhecimento da realidade da Área Metropolitana de Lisboa, e das preocupações e as próprias prioridades que são feitas deviam ser em consonância com as Câmaras também e, não são feitas. Aliás são feitas de acordo com os Presidentes de Câmara que lhes convém. Eu não sei porque é que nestes três anos foram feitas escolas em [nomeia três concelhos] e nós aqui em Lilás andamos com a escola do [nome do bairro] que já tem um protocolo feito com eles e está por fazer, o pavilhão da [nome da escola], um conjunto de coisas aqui que não avançam* VE.132 ▪ *E perguntei-lhe "Que critérios é que se ponderaram?" e ele respondeu-me "Critérios internos"! Enquanto se trabalhar assim, é muito complicado. Eu acho que é necessário redimensionar e ter mais respeito pelas Câmaras e não andarmos aqui a fazer politização da educação* VE.133 ▪ *Agora, utilizar a educação com objectivos políticos, eu acho que é uma vergonha, passou por lá uma série de governos e é sempre a mesma coisa* VE.134
Modelo actual de distribuição de competências	▪ *Porque é um pouco complicado gerir estas três entidades, porque por vezes parece que funcionam, e funcionam mesmo (…) quase que em separado* JI.41 ▪ *e as escolas são um pouco, por vezes um joguete entre a autarquia e o Ministério* JI.46 ▪ *O que se passa é que é tudo delineado, (pelo) o Ministério* JI.48 ▪ *Temos o exemplo aqui, várias escolas precisam de ser completamente remodeladas e reestruturadas, onde o Ministério diz "Não se admite", mas a autarquia também não tem verba e quem tem o problema é a escola.* JI.50 ▪ *podemos facilmente ver que isto (a articulação entre o ME/CM/escolas) não está a funcionar correctamente* JI.51 ▪ *a escola, no fundo, é um joguete, uma bola de ping-pong entre o Ministério da Educação e a autarquia e normalmente quem tem perdido mais são os alunos* JI.52 ▪ *E as escolas não têm (capacidade económica)* JI.54 ▪ *quando pensamos que há uma dualidade muito grande entre o pessoal que é colocado pela autarquia e o que é do Ministério da Educação. Há uma diferença muito grande. Não tem nada a ver* JI.71 ▪ *isso cria … só aí não há o tal fio condutor que cria uniformidades. Porque quem é colocado pela autarquia, tem outro tipo de regalias, que os do Ministério da Educação não têm* JI.72 ▪ *até inclusivamente ao nível do contrato de trabalho (pessoal não docente) não serem uniformes, pode criar atritos* JI.74 ▪ *eu acho que se deveriam ter orientando para que os contratos (das auxiliares) sejam iguais, ou congregar esforços, mas não* JI.75 ▪ *Por isso é que eu digo que são três elementos* JI.76 ▪ *as escolas são um joguete, repare está dependente dos dois e é um joguete* JI.77 ▪ *(ME)é o dono das escolas* EB.38

	▪ *(Entre a autarquia e Ministério) daquilo que conheço é uma relação cordial*[EB.59] ▪ *as competências até são fáceis de dividir – o problema depois é as verbas que o ministério não transfere para os municípios e os municípios não podem acatar com todas as despesas inerentes às competências que lhe são dirigidas*[EB.62] ▪ *O Ministério tem muito medo de perder o seu poder, as autarquias têm muito medo de ficarem com o poder mas não terem dinheiro*[EB.63] ▪ *Por aquilo que estou a perspectivar, é que por um lado é importante haver a descentralização, por outro lado é importante acompanhar essa descentralização com critérios. É aquilo que eu não vejo muito a nível do secundário*[ES.2] ▪ *o secundário agora está ainda ligado ao Ministério da Educação, o ensino básico está ligado ao Ministério da Educação mas com competências para as Câmaras Municipais, agora não há interligação entre a Câmara Municipal, Ministério e Secundário*[ES.3] ▪ *Não creio que seja o que está a acontecer (não só descentralizar uma parte, tentar formar uma árvore completa)*[ES.8] ▪ *o Ministério é muito impessoal*[ES.50] ▪ *O papel do Ministério e talvez também dos autarcas (…) por vezes parece que sinto "eu faço até aqui e tu agora fazes daqui para a frente"*[EP.34] ▪ *Portanto a autarquia constrói, a autarquia mantém e o Ministério dirige. Para mim, penso que a articulação deveria ser feita de outra maneira*[EP.35] ▪ *Todos deveríamos,… em conjunto e não de costas viradas fazermos as coisas para colher louros. É a única coisa que eu acho que há um desfasamento entre as directrizes ministeriais*[EP.36] ▪ *o poder local só … neste momento só assegura a parte das infraestruturas e de rede escolar e de toda a componente social que está agregada à escola, … sendo que, o sistema de ensino propriamente dito, está ligado ao Ministério da Educação, por isso ao poder central*[AP.4] ▪ *Tudo isso também tem a ver, o próprio fechar das escolas também tem a ver com a maneira como o sistema de educativo está*[AP.35] ▪ *A crise que existe no sistema educativo, em que a escola assume por último, em que acaba por juntar uma série de maus processos ou de má gestão e … se sentem completamente esmagadas contra este sistema educativo que teima em não mudar, mas que é necessário para acompanhar a sociedade*[AP.36] ▪ *Em relação à autarquia e ao poder central, o que nós notamos é que … o poder central quer passar competências para a autarquia e a autarquia não as quer aceitar, principalmente por razões financeiras*[AP.57] ▪ *E tudo isso faz com que haja alguns limites e que crie alguns problemas, por exemplo às escolas básicas integradas, têm o 1º ciclo o 2º e o 3º e como não há protocolos está ali tudo (esboça um sorriso) num nevoeiro que ninguém resolve*[AP.59] ▪ *E no meio disto tudo (sobrelotação das escolas) ainda nos aparecem 12 anos de escolaridade, como eles querem pôr agora e … estamos a pegar nas coisas pelo lado errado*[AP.104] ▪ *Isto é, falta de facto um conjunto de regras e de regulamentos porque de facto existe essa lacuna* [VE.14] ▪ *Agora isso é um problema de fundo que tem que ser resolvido de uma forma também de fundo (carência ao nível da formação desportiva dos professores de 1º ciclo). Não pode ser assim, não é assim que as coisas se resolvem* [VE.27] ▪ *Olhe nada como está a ser agora! Nem de perto nem de longe como está a ser feito agora* [VE.119]

	▪ *Eu acho que a educação, uma pessoa para atingir um determinado … é preciso saltar muitas entidades para atingir, para poder falar* VE.120 ▪ *há um conjunto de patamares muito grande que têm que ser, que só prejudica. E portanto o mesmo processo é visto por não sei quantas pessoas, que significa não sei quanto tempo, aquilo é … A nível de, tudo, como está eu acho que é preciso redimensionar toda a política de Educação e o emagrecimento do poder estatal, no que diz respeito à Educação* VE.128
Visão sobre a articulação de competências e entidades	▪ *eu pretenderia que não fosse uma junção. Eu pretenderia que fosse uma articulação, de tal forma que nem déssemos que havia quase três entidades*JI.40*.* ▪ *quando deveríamos ser todos parceiros, lineares.*JI.47 ▪ *A transferência de poderes também depende muito de quem tem a capacidade económica*JI.53 ▪ *Penso que se delega muito na autarquia porque a autarquia é que tem verba para resolver alguns problemas. É por isso.*JI.55 ▪ *Portanto, acho que houve princípios gerais com currículos, com normas curriculares nacionais, depois os concelhos ou as regiões – no nosso caso são os concelhos – poderiam desenvolver projectos educativos concretos*EB.15 ▪ *Eu não sou apologista de que, por exemplo como há países da Europa, em que cada região tem o seu currículo próprio, penso que não, não somos um país tão grande, temos que ter traços comuns no currículo a nível nacional e depois podem-se anexar outras situações locais*EB.17 ▪ *não sei se não poderia estar melhor articulado … deveria haver uma melhor definição das competências de cada um (ME e autarquias)*EB.60 ▪ *com a respectiva transferência de verbas (do ME para as autarquias)*EB.61 ▪ *A proximidade, o conhecer os técnicos, o determinar com a autarquia, os projectos que se vão desenvolver naquele concelho, porque as escolas fazem isso, é muito mais fácil do que a nível central.*EB.68 ▪ *Estas coisas deviam ser feitas a nível central bem pensadas, descentralizadas, o que vamos descentralizar, como vamos descentralizar. Mas não só descentralizar uma parte, tentar formar aqui uma árvore completa*ES.7 ▪ *portanto a Câmara Municipal aqui como órgão centralizador, com certeza dependente de leis superiores, e depois em cada uma destas escolas um director executivo responsável perante ou a Câmara, ou o Ministério, ou ambos*ES.55 ▪ *Hoje em dia não faz sentido o poder central ser dominador em relação ao sistema educativo*AP.51 ▪ *eu não sei o que é que seria mais profícuo, se é um Conselho Municipal de Educação com base na autarquia se é um Conselho, digamos da escola que abarque todas as componentes da autarquia*CS.51*.* ▪ *Provavelmente seria mais interessante em termos de, … talvez muito mais teórico, o que deveria acontecer num conselho de escola. Se calhar não uma escola propriamente mas o tal agrupamento, como existe neste momento, em que houvesse, digamos também uma articulação entre todos, e esse é que teria que ter o conselho*CS.52 ▪ *Agora é evidente que isto, em concelhos grandes em que há dezenas de escolas, torna-se muito complicado, como é que você vai fazer conselhos locais de educação, por exemplo, para a escola, ou com sede na escola, para vinte escolas quando depois tem que convidar as mesmas pessoas, nomeadamente a autarquia, etc. Portanto, faz todo o sentido, que seja a autarquia a fazer isso*CS.53 ▪ *Mas é sempre necessário, eu sou daqueles que partilho da opinião, que é*

	necessário que haja um conjunto de regras, de regulamentos muito bem definidos e balizados para que os municípios muitas vezes não avancem para um conjunto de temáticas das quais não têm competências para tal, técnicas VE.12 ▪ *E que haja regulamentação para esse efeito* VE.127
O papel a atribuir aos intervenientes	▪ **o ME**
	▪ *Há orientações do Ministério da Educação* JI.42 ▪ *eu estou numa escola pública, sou funcionária pública, respondo directamente ao Ministério da Educação* JI.56 ▪ *A nível de orientações, objectivos para a educação eu entendo que é o Ministério da Educação que tem que mas dar, são as tais orientações gerais* JI.57 ▪ *não me passa pela cabeça que sejam as autarquias a dar esse tipo de orientações (gerais e objectivos para a educação)* JI.58 ▪ *Porque a educação não pode ser uma manta de retalhos, tem que haver um fio condutor único – Ministério da Educação.* JI.60 ▪ *ser o ME, com o seu papel de regulador. Com certeza que sim. Com certeza que sim. Com toda a certeza que sim. Ou pelo menos acharia que seria muito mais isento, definir e analisar as políticas e projectos que são apresentados* JI.69 ▪ *com a tutela do ministério da educação* EB.37 ▪ *Já não concordo com a colocação de professores que segundo o meu ponto de vista deveria ser a nível central, nacional* EB.65 ▪ *o Ministério ficava mais nas questões centrais, as definições dos programas, nas definições de outras coisas mais* ES.51 ▪ *tem toda a lógica que seja regulador* AP.52 ▪ *tem toda a lógica que seja orientador* AP.53 ▪ *e tem lógica que seja fiscalizador* AP.54 ▪ *Não tem lógica que tudo o resto dependa dele* AP.55 ▪ *da estratégia global, da necessidade que é definida pelo próprio ministério como dissemos à bocado e tem que ser* CS.23 ▪ *Enfim o Ministério da Educação, para além de ter as verbas para pagar a educação, que é um papel … e que tem que desempenhar* CS.47 ▪ *tem um papel técnico – normativo sempre* CS.48 ▪ *Terá que ser sempre o Ministério da Educação, será sempre através do orçamento de estado. Agora pode ser atribuído, ou não, pode ser logo convertido para outra coisa qualquer* CS.49 ▪ *a escolaridade obrigatória é gratuita, até ao secundário praticamente gratuito, e depois então é que se vai pagando alguma coisa. Portanto essas verbas têm que vir de algum sítio, e vêm do orçamento de estado e são atribuídas ao Ministério da Educação neste momento, depois poderiam ser atribuídas a outros se houvesse essa distribuição de valores* CS.50
	▪ **a Autarquia**
	▪ *que vem substituir o Ministério. É um pouco o substituto do Ministério em termos de verbas* JI.45 ▪ *precisamos (escolas) da colaboração da autarquia* JI.44 ▪ *(as orientações gerais e objectivos para a educação serem definidas pela Autarquia) Pode passar, já se ouviu falar muito em relação ao pré-escolar, mas de qualquer das formas não é correcto* JI.59 ▪ *Agora para se realizarem as orientações que o Ministério da Educação pretende, no terreno temos a autarquia, tem a verba, destinada a – por vezes reduzida.* JI.61

	▪ *mas se me perguntar directamente se eu sou a favor da intervenção e da transferência total para a autarquia. Não! Não sou.*[JI.64] ▪ *se as escolas não necessitassem da autarquia, também não lhe posso dizer "Não, não necessitam" Não!* [JI.65] ▪ *há um fio condutor, há um fio de prumo, nesse conceito adaptado também à realidade geográfica, às características e necessidades das pessoas e é impossível sem a autarquia.*[JI.66] ▪ *Quanto mais não seja porque é preciso fornecer dados, o levantamento do concelho, pela caracterização do concelho tudo isso, até porque os professores mudam. É importante caracterizar cada zona onde se é colocado*[JI.67] ▪ *mesmo dentro do mesmo concelho, cada zona é diferente. Por exemplo esta zona é completamente diferente de […], e se eu quiser fazer um projecto em […], educativo, também tenho que recorrer à autarquia para recolha de dados, de levantamento daquela situação, das suas características*[JI.68] ▪ *Poderia ficar a cargo da autarquia, (o papel de execução e apoio das actividades) visto que tem que fazer a descentralização de toda a parte económica*[JI.70] ▪ *Do meu ponto de vista o ensino básico deveria ser da responsabilidade das autarquias, no que diz respeito ao acompanhamento, à manutenção dos equipamentos*[EB.64] ▪ *Agora, ganhávamos todos muito mais, se as escolas até ao final do ensino básico fossem da responsabilidade das autarquias*[EB.66] ▪ *(autarquia) juntamente com o Ministério, lá está, definir as políticas*[ES.16] ▪ *a autarquia seria o elo de ligação entre Ministério e Secundário*[ES.18] ▪ *devia haver uma política diferente e as autarquias aí deviam ter uma política diferente, lutar com os Ministérios que as notas (ri) não eram tão importantes quanto isso, eram importantes as pessoas, e nós estamos a trabalhar em geral com números*[ES.29] ▪ *Mas eu torno a dizer que acho que a autonomia do secundário também deveria de – assim como está agora para o básico – também deveria ser para as Câmaras Municipais*[ES.48] ▪ *portanto a Câmara Municipal aqui como órgão, com certeza, dependente de leis superiores*[ES.54] ▪ *Portanto é muito importante, na nossa perspectiva, o apoio da autarquia ao ensino. Nós não nos podemos divorciar desta responsabilidade*[JF.26] ▪ *a autarquia entende que nós não temos que dar apoio aos secundários, chama até muitas vezes a nossa atenção. O Vereador chama muitas vezes a nossa atenção, que nós não temos nada a ver com o ensino secundário*[JF.54] ▪ *faz-me sentido o poder local sempre de uma maneira o mais técnica possível, fazendo diagnóstico, fazendo diagnósticos de situação ou avaliando a situação ensino, da evolução do próprio ensino e depois partindo daí para a resolução de problemas*[CS.18] ▪ *Convém de facto mexer no que diz respeito ao nível 1º ciclo* [VE.4] ▪ *como se diz que o futuro é descentralizar o 2º e 3º ciclo também para o nível local, ao nível de pessoal docente, não docente e outras competências, eu sou daqueles que partilho da ideia que primeiro vamos ajustar aquilo que ainda está por ajustar a nível do 1º ciclo. E depois de se ajustar muito certinho a questão do 1º ciclo, eu não digo que não à questão do 2º e 3º ciclo vir para os municípios, não digo que não* [VE.44] ▪ *Não pode ser é da mesma maneira que foi feito o 1º ciclo. Primeiro resolve-se e depois passa-se para a fase seguinte* [VE.45].

	▪ *Tem é que ser bem apetrechado, não pode ser com as condições que nós hoje temos. Se me dissessem assim: "Vocês vão ficar com o 2º e 3º ciclo", eu dizia "Não, não pode ser assim", não tenho nem meios humanos nem meios financeiros, nem nada que se pareça, para poder garantir uma boa gestão do que se requer do 2º e 3º ciclos* VE.47 ▪ *nós temos agora uma nova gestão em termos de rede, que são os agrupamentos, e não aceito que por essa via – e esta vai ser a tendência – e tem sido feito esse esforço, para que os agrupamentos sejam uma forma de descentralizar o 2º e 3º ciclos para os municípios* VE.65 ▪ *Mas a questão que se coloca é que não pode nunca ser essa (a constituição dos agrupamentos escolares) uma forma de os municípios começarem a intervir de uma forma directa nos 2º e 3º ciclos* VE.67 ▪ *eu acho que os municípios têm que ter oportunamente, porque já o fazem no terreno, mais capacidade para o poderem fazer, mas mais apoiados* VE.126
	▪ **o Agrupamento de escolas**
	▪ *mas depois nós, para conseguirmos levar à prática determinados projectos dentro das orientações do Ministério da Educação* JI.43 ▪ *criar alguma autonomia, à margem disso. Portanto, não transgredindo mas criando a sua … a nossa própria política educativa, em conjunto* EB.53 ▪ *os conselhos executivos deviam deixar de existir. As escolas, na minha opinião, não podem continuar a viver como se viveu após o 25 de Abril. A escola é cada vez mais dinâmica, a escola tem que ser dinâmica, tem que haver pessoas, não quer dizer que os conselho executivos não sejam responsáveis, mas tem que haver uma pessoa fora do sistema, de fora do sistema que possa avaliar todo o sistema* ES.44 ▪ *Eu sou defensor de um Director Executivo que não tenha nada a ver com a escola, e que possa avaliar a escola no seu todo. Esse Director Executivo seria ele então o responsável pela escola e seria o elo de ligação …* ES.45 ▪ *para mim teria que ser era fora do sistema e se pudesse ser fora do núcleo de professores, tanto melhor. Porque eu estou convencido que as escolas mais dia menos dia, têm que ter a sua autonomia, como têm a autonomia pedagógica – se bem que um bocado restrita, mas têm – têm que ter a autonomia financeira e, tem que haver alguém responsável que saiba dirigir tudo isso* ES.46 ▪ *portanto este director seria o responsável perante o Ministério, ou perante a Câmara Municipal, conforme estiver na altura a autonomia* ES.47 ▪ *já estou um bocado cansado de Conselhos Executivos, não é que eles não sejam competentes, não é que eles não sejam capazes, mas … Quanto à avaliação, quando nós vamos avaliar em casa própria, em geral avaliamos mal. E avaliamos, desculpem-me alguns, avaliamos mais os amigos e menos os menos amigos, e uma pessoa externa tem obrigação de saber avaliar todos pela mesma bitola, mais profissional, e então promove os bons e não promove os menos bons, para já não falar dos maus* ES.56 ▪ *Tinham que ser concursos públicos, com pessoas responsáveis e que também tinham que ser avaliadas pelos seus desempenhos, é evidente, haver alguém que superintendesse tudo isso. Mas que as escolas se tornavam muito mais funcionais e muito mais responsáveis, há isso não tenho dúvidas. Criam-se muitas amizades ao longo de muitos anos* ES.57

2º TEMA EMERGENTE:

A Política Municipal de Educação de Lilás: uma abordagem global da Educação no local

Tema Específico	Unidades de registo
Tema Geral: Estrutura Funcional da Câmara Municipal	
Divisão de Educação	▪ **Percepção sobre a actual estrutura organizacional**
	▪ *aqui neste departamento, eu tenho todo o tipo de actividades, as festas, o folclore, tenho aqui tudo neste departamento e quando cheguei aqui era assim* VE.54
	▪ *Eu sou muito claro nessa matéria: a Câmara tem necessidade de fazer uma revisão da sua estrutura orgânica. E o que eu defendo é que a Divisão de Educação deve ser ela a centralizar todos os apoios que se direccionam para as escolas* VE.86
	▪ *Eu acho que nós devemos centralizar isso, até por uma questão de gerir melhor. (…) eu não lhe posso garantir se o Projecto A, B, ou C se é um bom projecto, não sei. Porque não sou eu que o controlo, não fui eu que defini critérios de ponderação, não fui eu que defini critérios de avaliação, não sei. E eu acho que para esse efeito era bom optimizar todos esses apoios para que a Câmara possa dizer assim: "Não. Este, aquele e acolá e o outro objectivo foram cumpridos" Só aí é que é possível. Mas teríamos que centralizar tudo, só assim se pode dar uma resposta com mais conhecimento de causa do que se passa* VE.87
	▪ *A Câmara precisa urgentemente de uma nova orgânica, esta orgânica já tem quase duas décadas de existência e já não se compadece com as exigências que hoje se têm. E essa foi a grande lacuna, porque quando falamos de educação, falamos do Departamento e eu tenho aqui educação, tenho aqui juventude, tenho aqui desporto, tenho aqui património cultural, tenho aqui colectividades, tenho aqui dinamização de cultura e a área de idosos, isto tudo aqui misturado num departamento* VE.95
	▪ *Portanto o que eu quero dizer com tudo isto, até por uma questão que é dotar esse departamento de uma verba x e sermos nós, os responsáveis directos pela educação, então agora vai para obra isto, portanto sermos nós a fazer as prioridades de intervenção, sermos nós a fazê-las, para não acontecer (…) algumas injustiças, porque aquela escola está assim e na minha escola ainda não se fez – não!* VE.107
	▪ *desta divisão que para mim é um departamento, e tem que ser um departamento, lá está* VE.139
	▪ **Percepção sobre os recursos humanos**
	▪ *Estamos a falar de analises muito mais complexas e … é tudo a mais, com os mesmos recursos humanos. Portanto é sempre de enaltecer a capacidade que os recursos humanos desta Câmara tiveram em dar resposta a esse objectivo, porque acho que é visível* VE.92
	▪ *Foi feito também, porque nós temos também outro factor, este órgão está sob a orientação do departamento técnico, da Dr. Lara, que esteve e está muito bem neste processo do Conselho Municipal de Educação, onde houve um trabalho de preparação muito complicado* VE.173

Unidades organizacio-nais com intervenção na educação	▪ **Outras:** ▪ *Isso tem sido graças à Câmara porque mete um conjunto de serviços e de logística, de áreas, de recursos humanos e técnicos* VE.19 ▪ *Agora há os serviços da Câmara, que também colocam ao serviço das escolas apoio. Nomeadamente na área do património cultural* VE.77 ▪ *na área do ambiente já é o departamento de ambiente que coloca à disposição das escolas um conjunto de apoios* VE.78 ▪ *na área da saúde também colocam um conjunto de apoios às escolas* VE.79 ▪ *Portanto cada Departamento, cada serviço da Câmara, muitos deles têm projectos direccionados para as escolas de 2º e 3º ciclo* VE.80 ▪ *o departamento de obras, é quem faz essas pinturas, é quem faz os arranjos numa mesa* VE.105 ▪ *Porque tem toda a lógica, somos nós que estamos ali perante as escolas e muitas vezes a obra pode estar mal feita, e não é ao departamento das obras que vão chatear, é ao Vereador da educação, que não teve nada a ver como aquilo foi feito. Se bem que agora a articulação também está a ser feita, o Vereador do departamento de obras tem sensibilidade para isto* VE.111
Orçamento próprio da Educação e outros fundos utilizados, para	▪ **acções da Câmara Municipal** ▪ *por exemplo este departamento tem 6 500 000 euros de orçamento e a divisão de educação tem 4 800 000 euros, e não era assim. Tive que tirar verbas de outros lados, para dotar a divisão de educação* VE.56 ▪ *É investimento em actividades* VE.57 ▪ *O dinheiro que nós gastamos em opções da Câmara, como o "Inter escolas" que é Desporto Escolar que ela não tem obrigação de o fazer, são uns milhares de euros que nós gastamos, desde o projecto "Nadando" (…) A Câmara paga o transporte e podia não o fazer. Temos o projecto "Jogando", de actividades ao ar livre para as crianças do 1º ciclo, também podíamos não o ter feito* VE.71 ▪ *Muitas vezes, quando se fala «nós apoiamos em X para a educação», não estão contabilizados esses apoios que esses serviços da Câmara dão, que dotam as escolas desse apoio* VE.81 ▪ *dentro da educação desses 4 800 000 estamos a falar de 2 000 000 de euros que são vocacionados única e simplesmente para as refeições nas escolas* VE.98 ▪ *Estes dois milhões que estou a falar não são para isso (para as obras de ampliação e equipamento), são de facto para as refeições servidas, porque o município paga uma grande percentagem das refeições* VE.100 ▪ *Estou a falar desses dois milhões, o que tem que lá estar para que possa abrir concurso, porque temos que aproveitar o concurso para servir as refeições. Ora eu estou a falar dos milhões que foram gastos para dotar as escolas não só das obras, como do próprio equipamento, que tem que lá estar e que é da Câmara* VE.102 ▪ *Essa é uma coisa que eu gostava de poder responder. Aqui no município de Lilás, gostava de poder responder a quem me pergunta, quanto é que o Município gasta na educação. Eu gostava de responder com exactidão. E eu hoje não posso, porque não posso responder a isso. E isso custa-me. Porquê? Porque se investe muito dinheiro em Educação aqui no nosso concelho, investem-se muitos milhões. E eu não consigo dar o valor exacto. Porquê? Porque infelizmente é uma das lacunas que esta macro estrutura tem, é eu não poder dizer isso* VE.103 ▪ *para haver uma ideia e para haver uma política eficaz, tem que saber com exactidão o que se gasta. Porque um conjunto de obras que são feitas, pequenas, que se gastam muitos milhões, muitas vezes mais do que a*

	construção de uma, ou duas ou três escolas, onde se vai arranjar o sistema de logradouros, parques infantis nas escolas, arranjos nos telhados, pinturas, pequenas ampliações, dotar as escolas de cozinha, tudo isso. Na minha opinião o departamento de educação deve ser o responsável por isso. Só aí é que nós podemos, posso dizer assim, no município de Lilás em educação gasta-se X VE.104 ▪ *E há um controle maior, em termos de dinheiro, porque depois infelizmente o departamento de obras, é quem faz essas pinturas, é quem faz os arranjos numa mesa, mas também é o mesmo departamento de obras que faz as estradas, os viadutos, as pontes…* VE.106 ▪ *por exemplo eu posso dizer em termos de pavilhões desportivos que também é educação, fizeram-se seis e não faz ideia do dinheiro que é cada pavilhão desportivo. E isso ultrapassa em muito o orçamento que a educação tem. Agora em termos de construções de escolas, foram feitas algumas escolas, só a construção de uma escola ultrapassa em muito o orçamento que a educação tem.* VE.109 ▪ *Eu quando falo dos 4 800 000 euros, eu não estou a contabilizar nenhum daqueles projectos que já falei, do projecto "Inter escolas", o projecto "Nadando", o "Jogando", do que o património cultural faz também para as escolas, do que o ambiente faz para as escolas, do que a saúde faz para as escolas. Portanto eu não estou a falar dos outros porque são outros orçamentos. Eu estou-lhe aqui a falar, de um orçamento é tão pequenino em relação ao que a Câmara efectivamente investe em termos de escolas.* VE.110 ▪ *Neste momento eu estou a priorizar dentro destes 4 800 000 a contemplar, mas gostaria de priorizar na grande fatia que é investida nas escolas. (…) O que é facto é que estes 4 800 000 euros é uma fatiazinha de um universo grande do que se investe com as escolas* VE.112 ▪ *agora por exemplo estamos a construir a escola do [nome da escola] são 1 200 000 euros; fizemos a ampliação da escola de [nome da escola] foram 600000 euros; a de [nome da escola] também foi 1 milhão e tal; a escola nova de [nome] também foi outro milhão e tal; estamos a falar de milhões em escolas novas, sem contabilizar de forma nenhuma as atribuições e delegações que são feitas em termos de protocolos e de transferência de competências de outras matérias* VE.114
	▪ **delegação para as Juntas de Freguesia**
	▪ *A Câmara dá dinheiro às Juntas de Freguesia, temos protocolos de delegação de competências e temos protocolos adicionais para as Juntas de Freguesia, para pinturas, muitas vezes está inserido no protocolo outras vezes as Juntas não fazem* VE.115 ▪ *Portanto só aí, de protocolos adicionais, que a Câmara transfere dinheiro para as Juntas para fazer obras nas escolas (…) portanto são muitos 70% de muitos protocolos adicionais, de muita obra que é feita na escola, de brinquedos, de parques infantis, de pinturas, de arranjo de portas, etc. São muitos milhões gastos também aí ao longo destes anos* VE.118

Tema Geral: Intervenção educativa municipal (competências legais)	
A Educação - prioridade autárquica	▪ *tive que tirar verba de outros pelouros para dotar a divisão de educação* VE.56 ▪ *Eu acho que houve aqui uma aposta clara foi na Educação. E eu concordo que houve uma aposta na Educação e eu como Vereador deste pelouro, houve várias áreas em que tive que cortar, a cultura por exemplo foi uma delas. Temos que redefinir política cultural para o nosso concelho.*

	Esta tendência que havia e que há, para uma aposta forte na Educação, levou a cortes substanciais, orçamentais noutros lados VE.96 ▪ *o orçamento deste departamento são 6 500 000 euros e a Educação tem 4 800 000 euros, só por aí resulta logo qual a aposta que está aí* VE.97
Objectivos da intervenção	▪ *a nível do 1º ciclo, que é uma lacuna latente, os professores têm a monodocência, portanto os professores não estão vocacionados – deveriam também ter essa valência física mas não a fazem - portanto é o município de Lilás que tem projectos* VE.21 ▪ *Quer dizer há um leque de actividades que a Câmara faz porque sente que há uma lacuna* VE.24 ▪ *O que tem feito é: actividades, projectos para ir combatendo um pouco essa lacuna que existe* VE.26 ▪ *consideram também como um dos pilares da própria formação, que devia ser obrigatório também a nível do 1º ciclo, não só a nível de 2º ciclo e do 3º ciclo que é quando se tem formação a nível de música, muitos consideram que o 1º ciclo também e a lei também o diz. O que é certo é que não há. E portanto também neste caso foi a Câmara que começou com projectos* VE.29 ▪ *Mas de facto esta é uma, é um dos princípios, desde logo é: para colmatar essa falha que existe* VE.35 ▪ *Os objectivos que nós temos aqui e as grandes preocupações que nós temos aqui, essencialmente é uma requalificação e um nível elevado que nós queremos dotar as nossas escolas da rede do pré e do 1º ciclo. É necessário garantir condições físicas, a nível de escolas condignas a nível do pré e do 1º ciclo, deixarmos de ter as famosas escolas de barracas, dos pré-fabricados, requalificar todas as escolas do plano centenário. Acima de tudo é a requalificação. A Câmara tem feito um esforço nesse sentido de dotar em termos de obras essas escolas, para que as condições sejam as mais condignas, esse é o principal objectivo* VE.48 ▪ *O segundo objectivo que este município tem partilhado e quer continuar, (...): a rede escolar seja abrangida pelo serviço de apoio à família, nomeadamente as refeições e prolongamento de horário* VE.49 ▪ *Portanto essa é a nossa grande preocupação: é dotar a rede do pré e do 1º ciclo do serviço de apoio à família, refeições e prolongamento de horário. Foi um esforço grande que temos vindo a fazer, e queremos continuar esse esforço* VE.51 ▪ *Enquanto eu aqui estiver, o grande objectivo são as refeições nas nossas escolas do 1º ciclo e outro objectivo é de alguma forma a rede, como eu disse estar bem dotada e outra questão é a carta educativa* VE.59 ▪ *(a preocupação principal é continuar a dotar as nossas escolas de condições físicas e conseguir alargar ao máximo, até completar a rede a nível de refeições e de horários). Isso é a maior qualidade de vida que podemos proporcionar aos pais* VE.62 ▪ *a nossa grande aposta foi sempre aquilo que eu lhe disse, foi sempre refeições. Dotar a rede da educação pré escolar e do 1º ciclo de um serviço de apoio à família, com refeições e prolongamento de horário* VE.89 ▪ *É digamos das principais razões que se combate o próprio abandono escolar, que é a própria integração da criança no meio escolar, muitas vezes a reboque da refeição não só deixa de ter fome como é um acto de integração da criança no meio* VE.93
Critérios para a acção municipal	▪ *Se há uma escola básica 2,3 que nos pede seja o que for, nós dentro de uma análise casuística, que é a única hipótese de o podermos fazer, é darmos ou não darmos apoio, consoante o pedido de apoio que é feito. Agora tipo regra, de uma forma directa, tem que ser apoiado tudo de 2º e 3º ciclo, continua a não ser. E enquanto não estiver regulamentado não*

	vai ser VE.68 ▪ *refeições e o serviço de apoio à família, foi para mim, foi o mais positivo e até porque foi o mais dotado de meios financeiros. Houve de facto uma aposta por parte da Câmara no que diz respeito ao serviço de apoio à família* VE.90 ▪ *Os Presidentes vão ter cada vez mais uma proximidade maior da Câmara, que é um ciclo natural e normal de chegar às Câmaras. "Olhe lá também me falta ali aquilo, já agora veja lá e tal" E se a Câmara não tiver cuidado, não tiver de facto uma posição coerente e activa e demonstrar certeza e coerência nesta decisão, se for flexibilizando aqui e ali, vai ser muito complicado* VE.153 ▪ *E portanto, se a Câmara continuar a ter essa posição e se não houver de facto descuidos, porque são de facto às vezes situações complicadas de gerir, aí é que se torna difícil. Se por uma razão A, B ou C, se se for dar apoio a uma escola, ou uma intervenção que não nos diz respeito, então depois para se conseguir explicar às escolas e não ir a outras, é complicado. Mas a minha posição é essa* VE.155
Competências legalmente atribuídas	▪ *se bem que a nível de responsabilização temos o pré escolar e o 1º ciclo - embora ainda não esteja muito bem, mas temos o 1º ciclo* VE.3 ▪ *diz respeito ao parque escolar, nível físico, as delegações de competências que existem* VE.6 ▪ *em outros municípios, acabam por colocar professores ou licenciados em Educação Física nas escolas de 1º ciclo a cargo do município, para resolver essa lacuna que existe na lei. (…) existe a monodocência (…) portanto os municípios contratam licenciados em Educação Física para tal. Eu acho que não. Acho que a Câmara não o pode fazer* VE.25 ▪ *Outra das grandes lacunas é por exemplo estarmos a servir refeições. A câmara tem obrigação de ter refeitórios no pré-escolar, mas nada diz que no 1º ciclo é competência das Câmaras, nada diz* VE.38 ▪ *se formos ver à luz da lei, diz-nos só respeito a gestão dos refeitórios do pré, a nível do 1º ciclo, não. No pré temos não só refeições, como em termos de auxiliares de acção educativa* VE.42 ▪ *No pré temos não só refeições, como em termos de auxiliares de acção educativa e temo-lo feito, no 1º ciclo não nos diz respeito* VE.43 ▪ *Competências, nós cumprimo-las todas e assumimos todas* VE.64 ▪ *e eu tive o cuidado de repetir, ontem tivemos uma reunião por causa do Inglês, e tive esse cuidado de dizer: "Meus amigos, eu volto a dizer novamente, o 2º e o 3º ciclo não são competência nossa"* VE.154
Evolução da intervenção nas competências legais	▪ **Acção Social Escolar**
	▪ *Nós neste momento temos cerca 60% da rede, portanto falta-nos 40% para atingir (com o serviço de apoio à família), pois há casos que são muito complicados* VE.50 ▪ *Neste momento estamos com 39 equipamentos escolares com refeitório e vai continuar a ser essa a nossa aposta* VE.94 ▪ *nós no ano lectivo 2000/2001 tínhamos 3 escolas com serviço de refeições, hoje temos 39. Nós temos que dotar essas escolas todas de cozinha, de sala de apoio, de todo o equipamento para compor uma cozinha* VE.99
	▪ **Rede Escolar**
	▪ *em termos de pavilhões desportivos que também é educação, fizeram-se seis* VE.108 ▪ *agora por exemplo estamos a construir a escola do (…); fizemos a ampliação da escola de (…); a de (…); a escola nova de [nome]* VE.113
	▪ **Transportes Escolares**

	▪ *Tivemos oportunidade de ver em termos de percurso de risco, que houve um abaixamento, que é um facto que se pode ver nos gráficos que a divisão de educação faz, um abaixamento em termos de verbas para os percursos de risco. Isto deve-se ao facto de se ter investido em outras áreas, como a iluminação, caminhos mais acessíveis e deixou-se de fazer, de haver necessidade dos tais percursos de risco, mas já houve muito mais, foram opções que a Câmara fez* VE.70

Tema Geral: Enriquecimento da acção autárquica: intervenção sócio-pedagógica	
Complementos da acção autárquica às competências legais	▪ **Acção Social Escolar**
	▪ *Mas a Câmara de Lilás avançou (refeições também no 1º ciclo)* VE.39 ▪ *Portanto mais uma vez o Município de Lilás não ficou à espera, não teve a ver exactamente o que diz a lei* VE.41
	▪ **Transportes Escolares**
	▪ *Por exemplo transportes escolares, nós vamos muito mais além que a lei diz, e em muitas outras áreas* VE.63 ▪ *Nós desenvolvemos muitas competências para além do que está legalmente definido, os transportes escolares são um bom exemplo, quer nos percursos de risco, quer nos circuitos especiais, quer na própria interpretação que se faz da lei. Quando se fala dos tais 3 Km, nós estamos acima da lei e, no caso dos circuitos especiais fazemos 1 km, em vez dos tais 3km como a lei diz* VE.69
Uma intervenção multifacetada	▪ **Domínio desportivo**
	▪ *fala-se também do Desporto Escolar* VE.8 ▪ *no entanto também se tem dedicado ao nível do desporto escolar* VE.16 ▪ *Temos o torneio inter escolas, por exemplo, que é um torneio que faz com que cerca 6000 crianças do nosso concelho, do 2º, 3º ciclo e secundário também, ao longo de 5 meses, tenham actividades desportivas* VE.18 ▪ *de professores, em que temos que pedir horas inclusivamente, no princípio do ano temos que pedir horas ao próprio Ministério para que os professores estejam dedicados a essa actividade* VE.20 ▪ *como é o caso do "Jogando", que leva as crianças do 1º ciclo a ter alguma actividade desportiva* VE.22 ▪ *o projecto "Nadando", que leva as crianças de 1º ciclo às piscinas municipais de Lilás e permite a 2 000 crianças ir às piscinas também é gratuita.* VE.23
	▪ **Domínio Musical**
	▪ *fala-se da Formação da Música* VE.9 ▪ *E a Câmara de Lilás foi, avançou mais na área da formação musical* VE.28 ▪ *quer com o protocolo que fizemos com o pólo do conservatório na freguesia de [nome] que leva as crianças de 1º ciclo a ter um acompanhamento musical e aulas de música* VE.30 ▪ *e fizemos agora recentemente o projecto "Dó, Ré, Mi" que é ali em [nome da freguesia]. Abrange 630 crianças portanto estamos a falar de um universo grande* VE.32
	▪ **Outros**
	▪ *quer a Biblioteca Municipal nova e a mais antiga, lá em baixo, mas eu penso que a mais recente está mais vocacionada para isso e nós temos já muitas crianças a dizerem que a Câmara organizou aos sábados isto e aquilo* EP.31 ▪ *fala-se agora também do Inglês. Afinal são também as câmaras que o vão fazer (Inglês), segundo a proposta do poder central* VE.10 ▪ *Estamos a falar de projectos a nível da área de desporto, de teatro, da*

	música, etc, que a Câmara desenvolve, e na área do ambiente e do património cultural VE.72 ▪ *Agora de apoio a projectos sócio-educativos, de carácter cultural, ambiental, dança, etc, nós apoiamos já em tudo* VE.74 ▪ *no nosso caso, da Divisão de Educação temos esta temática, da Educação Cívica* VE.76
Iniciativas da autarquia para a comunidade educativa	▪ *As primeiras jornadas pedagógicas, que já foram há vários anos, começaram já a vislumbrar o que a autarquia gostaria de ver feito* EP.2 ▪ *essas jornadas foram óptimas e foram uma coisa que deu, ... não havendo Conselho Municipal de Educação, mas foi um pontapé de saída para a cultura* EP.105 ▪ *[...] para tudo isto aqui se desenvolver e já foi em 82* EP.106 ▪ *Foi. Foi tomando outros caminhos, foram-se escrevendo livros* EP.107 ▪ *o trabalho que está a fazer está fazer é capaz de vir a ser ... é o levantamento de tudo o que se tem feito, como foi a evolução da educação no concelho* EP.109
Apoios logísticos e financeiros a iniciativas de outros agentes	▪ *nós estamos com problemas por exemplo, um dos cursos que nós criámos é a própria autarquia que tem que dar o apoio* ES.23 ▪ *Então é a autarquia que vai apoiar aquele estágio final de curso* ES.24 ▪ *Temos (Casa do Professor) uma casa que a Câmara Municipal nos cedeu por um período alargado, e que vai ser a nossa sede, agora está a ser arranjada* ES.43 ▪ *já desde há muito tempo que se tem feito um conjunto de políticas de apoio, quer no pré-escolar, quer no 1º ciclo* VE.15 ▪ *a outros níveis de ensino como é o 2º e o 3º ciclo e o secundário também* VE.17 ▪ *têm outro tipo de acções: transportes da Câmara para as visitas de estudo das escolas secundárias e das escolas EB 2,3. Nós fazemos intervenções profundas a nível das escolas EB 2,3* VE.73 ▪ *têm sido sentidos efeitos positivos até ao nível da própria organização interna da Câmara, que a divisão da educação tem uma área que é a área socio-pedagógica que coloca ao serviço das escolas um conjunto de projectos, de visitas de estudo para as escolas, mediante um regulamento que existe com factores de ponderação que são analisados, consoante a qualidade do projecto. Os técnicos de acordo com aquela tabela, com os factores de ponderação fazem a sua análise e atribui-se o apoio* VE.75
Parcerias	▪ **com as escolas**
	▪ *tem sido satisfatória, tem sido muito positivo, a nível do 1º ciclo e do pré-escolar tem sido muito boa* VE.135 ▪ *ao relacionamento que nós temos com o 1º ciclo e o pré-escolar, que é excelente, é de uma parceria fora de série* VE.136 ▪ *Tem coisas boas e coisas más como todos temos, mas até ao momento mesmo em termos dos agrupamentos isso não tem sido posto em causa. Num caso ou noutro em particular, mas não tem sido posto em causa* VE.137 ▪ *Mas esse relacionamento tem sido muito positivo porque de facto temos uma proximidade grande, ou seja todos os nossos técnicos estão visíveis nas escolas e isso é importante para as escolas saberem quem são, no meio deste processo. Daí que uma das preocupações maiores foi apresentar os coordenadores da área* VE.138 ▪ *Portanto, tem sido e há-de continuar a ser, independentemente dos agrupamentos, ou de outra gestão territorial que houver, continuará a ser sempre uma boa relação e, acima de tudo, um conhecimento mútuo das dificuldades que cada um passa* VE.140
	▪ **com organizações locais**

	▪ *e a Câmara comprou os instrumentos, paga os monitores – lá está, é um protocolo que a Câmara assume* VE.31 ▪ *e a ideia era de alguma forma podermos alargar (o projecto "Dó, Ré, Mi") num futuro próximo a outras freguesias, se bem que é necessário que haja parceiros locais* VE.33 ▪ *Neste caso a associação [nome], fez parceria connosco, só assim é que é possível* VE.34

Tema Geral: Perspectivas sobre a intervenção autárquica	
Opinião da CM sobre a sua intervenção	▪ *Claro (avalia o trabalho desenvolvido de uma forma positiva)* VE.88 ▪ *Por um lado, é satisfatório para a Câmara porque sabemos que o dinheiro está a ser bem empregue e em prol daquele projecto, por outro lado, é triste (…) também deveria haver outras possibilidades, outros projectos, porque algumas escolas dizem que se não fosse estes apoios da Câmara, os alunos não tinham projectos. É triste! Esse é o único defeito que eu encontro* VE.84 ▪ *Agora há aqui claramente a necessidade de optimizar melhor os recursos que nós apoiamos nesses projectos. Eu acho que esse deve ser uma das novas preocupações que este município deve ter: é optimizar melhor os projectos que se direccionam para as escolas* VE.85 ▪ *digo-lhe que não é fácil, passar de 7 000 refeições em 2001 para este ano 495 000, com os mesmos recursos humanos, não é fácil. Porque depois isto tem a ver com os rendimentos per capita de cada agregado, analisar-se isso tudo. Quando dizemos que foi 800% de refeições quer dizer que foi também 800% de papel a mais* VE.91 ▪ *Só não se faz mais porque não se pode* VE.141
Ponto de vista da CM sobre a percepção das escolas relativamente à sua acção educativa	▪ *Por parte das escolas o que têm dito é que os apoios são insuficientes* VE.82 ▪ *Mas outras dizem que pela necessidade de actividade, pela necessidade de terem alguma fonte de financiamento, porque não? e até as financia* VE.83 ▪ *A Câmara paga uma parte bastante significativa, mas às vezes as pessoas reclamam que pagam muito - a média que os pais pagam de refeição nunca ascende a mais de 18 euros por mês! Ah, nunca ultrapassa os 18 euros. Se nós pensarmos que em média um mês tem 22 dias, não chega a ser 1 euro por dia* VE.101 ▪ *Portanto esse sentimento de conhecimento das dificuldades que nós, divisão de educação passamos, tem que ser visível para as escolas, para que as suas reivindicações, muitas vezes necessárias, mas para que não se tornem excessivas, e a Câmara responder às escolas, vamos fazer ou não vamos fazer. E esse sentimento de cumplicidade e de conhecimento das dificuldades mútuas é sempre importante e isso eu acho que tem sido feito, e também proporciona esse bom relacionamento existente* VE.142. ▪ *Por exemplo ainda anteontem que se apresentou, a divisão de educação apresentou o trabalho que foi feito, há quem diga que teve mil e um objectivos, mas o objectivo principal foi as escolas deixarem de olhar para o seu umbigo e saberem aquilo que foi feito a nível do concelho* VE.143 ▪ *a minha principal intenção foi que as escolas soubessem, muitas vezes as escolas dizem «Ah! a Câmara não faz nada nesta..» Não, a Câmara está a intervencionar noutro tipo de escola, noutro tipo de áreas dentro da Educação e é para sensibilizar as escolas que estamos a trabalhar. Não estamos parados e temos que ter a visão global do concelho e não da sua escolinha* VE.144

Percepção de actores sobre a intervenção autárquica	▪ **Pontos fortes** ▪ *Porque, um funcionário da autarquia acabou o seu horário de trabalho e é preciso permanecer na escola, porque há reunião de pais ou outra actividade qualquer, pode pôr horas extraordinárias, enquanto o do Ministério*[JI.73] ▪ *no fundo a Câmara dá resposta aos problemas pontuais (dos JI)*[JI.139] ▪ *As pessoas chamam directamente a Câmara, as coisas estão resolvidas*[JI.161] ▪ *mesmo numa Câmara com o seu passado*[JI.175] ▪ *(dinâmicas próprias) que já existiam no nosso concelho em algumas áreas, sobretudo no 1º ciclo, onde havia já uma grande dinâmica a nível da colaboração com a autarquia*[EB.158] ▪ *quando são coisas mais urgentes é a Câmara Municipal que trata de tudo (ao nível do ensino secundário)*[ES.5] ▪ *A autarquia vai-nos fazer esse favor para um dos cursos que nós temos aqui da nossa escola*[ES.28] ▪ *Na minha opinião deste à longos anos, eu achei que o Concelho de Lilás estava muito inclinado, sempre em defesa da política de educação, localmente*[EP.1] ▪ *nós aqui ... eu leso por elas, porque sinto ... as próprias professoras do ensino oficial, e aí é que eu ainda sinto que a autarquia não pode fazer nada porque isto já está mesmo, mesmo enraizado, é que as nossas escolas e vocês. É como somos autenticamente tratadas, é as nossas escolas e vocês!*[EP.38] ▪ *Mas não é uma rede o parque educativo, porque o medo é esse, não é? É uma rede única de escolas, onde estão as públicas, as privadas e cooperativas. Mas não. Não há isso*[EP.39] ▪ *e aqui, nesta, eu não tenho sentido essa, isso ... não tenho, convido e sou também convidada, mas os trabalhadores, os professores e os funcionários foram durante muito tempo discriminados. Por exemplo, na abertura do ano lectivo iam só os do público*[EP.40] ▪ *então ultimamente já têm ido (as professoras do ensino particular já são convidadas para as iniciativas da CM), há uns três anos*[EP.41] ▪ *Depois também há a parte social, onde… como por exemplo os transportes escolares, os serviços de refeição, que também têm vindo a ser implementados noutra fase*[AP.11] ▪ *(o serviço de refeições) não foi implementada logo, mas está a ser implementada, penso que a um bom ritmo pela Câmara de Lilás*[AP.12] ▪ *E normalmente extravasam as competências que têm*[AP.15] ▪ *na Câmara de Lilás é que há um claro investimento em tentar investir, em tentar colmatar diferenças sociais, (…) aproximar (…) mas tentar eliminar as diferenças sociais que existem e que são condicionantes da participação na escola das diversas crianças e das famílias*[AP.17] ▪ *E essa é a parte que a Câmara tem apostado mais e é por isso mesmo, que logo a seguir ao reequipamento no parque escolar, há o investimento no serviço de refeições e no complemento de horários dos jardins de infância*[AP.18] ▪ *Contudo a Câmara Municipal de Lilás tem, com as autarquias, uma outra atitude que é louvável e que, de facto, a distancia que qualquer outra autarquia, porque faz a delegação de competências*[JF.2] ▪ *No caso de ... das autarquias ou da autarquia que nós conhecemos, algumas das intervenções são feitas com base nisto. Foram pensadas, muito bem diagnosticadas e a intervenção é feita nessa perspectiva*[CS.19]

	▪ *Mesmo na parte de instalações, onde nós somos mais incisivos, insiste-se em mudar, há um compromisso: "não consigo fazer hoje, mas comprometo-me que o faço amanhã" e normalmente isso é cumprido. Portanto, nós não somos, perdoe-me a expressão, os chatos que nos estão aqui a massacrar todos os dias, mas somos uns colaboradores que eles aceitam como tal, que alertam para. Portanto, isso é uma óptima interacção*[CS.94]
	▪ **Pontos Fracos**
	▪ *muitas vezes há grandes dificuldades nas nossas escolas. Digo isto em respeito à educação formal, porque de facto não há incentivos e apoios locais para que se desenvolva - há sempre zonas mais difíceis que outras*[EB.28] ▪ *(deveria) criar ou recriar o subsídio para material de desgaste para dar às escolas*[EB.188] ▪ *outras vezes para certas inaugurações, a autarquia convém-lhe convidar A, B ou C, noutras situações, a autarquia, desejando está ela que não apareça ninguém para ver como é que as coisas estão a funcionar. Aqui é que eu acho que deveríamos ser todos mais transparentes uns para os outros*[EP.37] ▪ *É porque estas crianças são filhos de munícipes como as outras e aí é que ... constrangemo-nos sempre ao ver a falta de verbas*[EP.48] ▪ *Mas alguém lá pergunta ou reúne! Eu até acho que a Câmara podia reunir até connosco autarcas e dizer: "olhem lá, vocês têm os vossos problemas" – porque todos temos os nossos problemas e são todos diferentes – "o que é que vocês acham, no âmbito da educação, que a gente podia dar uma ajuda? Digam lá"*[JF.103]

Tema Geral: As acções educativas da Junta de Freguesia	
Aposta na educação	▪ *E, nesse âmbito, em relação aqui à minha freguesia, nós temos tido de facto, aliás um princípio deste executivo, a primeira prioridade da minha freguesia são as escolas!*[JF.7] ▪ *Não é por acaso que as nossas escolas estão muito bem cotadas no Ministério. Uma das nossas escolas ficou em [refere especificamente o lugar alcançado pela escola (entre as 15 melhores)] lugar no ranking das escolas anual*[JF.39] ▪ *Portanto não há dúvida nenhuma que há aqui uma ligação muito forte, todos nós sentimos, até a própria população sente que há uma ligação muito forte entre a autarquia e as escolas*[JF.40] ▪ *Por isso é que eu digo que em relação ao ensino, a nossa autarquia está de facto de braço dado com as escolas. Tem sido sempre uma prioridade, aliás eu estou a terminar o segundo mandato e foi sempre uma prioridade, embora este segundo mandato tenha tido um cariz diferente que tinha a ver com a humanização*[JF.45] ▪ *Esta ligação eu acho que é muito ..., e esta nossa disponibilidade, porque não é só a ligação, é muito importante, porque nós temos que ter disponibilidade para as crianças, ouvi-las, percebê-las e ajudá-las. E elas percebem, vão percebendo que a autarquia é um meio de recurso para resolver os problemas e nós vamos tentando fazer o melhor, fazendo o melhor*[JF.53] ▪ *Portanto como vê a nossa acção, o autarca, se quiser, pode ser fermento na massa. Eu acho que sim. Eu penso que sim. O autarca, se na verdade sentir que é capaz e que pode, ele é o fermento na massa da sociedade, eu acho que sim. Claro, muitas vezes restrito em algumas coisas, outras noutras, mas ele pode fazer, ele pode fazer, eu penso que sim*[JF.59]
Modalidades	▪ *tudo quanto é extra-curricular e que venha engrandecer o saber, o saber-*

de colaboração para além do legal	*fazer. Então, a Junta de Freguesia assume desenvolver isso ou já existe de facto, dar essa manutenção ou então criar algumas coisas novas*[JF.6] ▪ *E tudo isto funciona nas escolas, e não é uma obrigatoriedade nossa, em nada isso está implícito em qualquer legislação, mas isto foi de facto atendendo à prioridade que nós entendemos que a freguesia deve ter, que temos vindo de facto a desenvolver essa temática (gabinete de psicologia de apoio à família)* [JF.11] ▪ *nós hoje estamos a dar um apoio imenso às escolas secundárias*[JF.19] ▪ *nós não sendo uma competência directa, nós temos efectivamente... Porque não podemos deixar de o fazer! Não podemos deixar de o fazer!*[JF.23] ▪ *Para nós, o facto de não estar legislado entendemos que não é preciso estar legislado para colaborar!* [JF.25] ▪ *quem está neste lugar tem que ter prioridades, tem que se sentar à mesa pensar, primeiro tem que conhecer muito bem onde está, onde está inserido, que tipo de população é que tem, etc. Para quê? Para depois definir o que vai fazer*[JF.99]
A diversidade de projectos e apoios	▪ *criámos um Gabinete de Psicoterapia, com psicólogos que estão de facto a apoiar as crianças, os professores e também os pais*[JF.9] ▪ *Neste momento está em desenvolvimento, criar um gabinete de apoio às famílias*[JF.10] ▪ *Neste momento há um projecto muito interessante que está a ser correspondido entre nós – autarquia - e a própria escola, que é o ensino que é às crianças doentes do [nome de um Hospital] e do Hospital [nomeia outro hospital], que são as aulas dadas por videoconferência, para as crianças que estão acamadas*[JF.20] ▪ *há projectos interessandíssimos que nós apoiamos, olhe por exemplo a partir de hoje a escola secundária vai ter o prolongamento de férias e das actividades e tudo o que se vai lá fazer, e é também uma parte subsidiado por nós*[JF.21] ▪ *Temos aqui o CiberPonto eles vêm aqui utilizar a internet e tudo isso nas actividades*[JF.22] ▪ *Em tudo, nos apoios logísticos ao secundário, porque é preciso ir buscar isto, é preciso ir buscar aquilo, as nossas camionetas, os nossos homens vão, é preciso ... eles estão sempre a organizar exposições, estamos sempre presentes naquilo que são as nossas disponibilidades e naquilo que nós temos para poder ajudar*[JF.24] ▪ *Na secundária tenho três projectos, o de artes plásticas, o de ciências, o do desporto e agora este das férias, que é só uma vez no ano, enquanto os outros estão ao longo do ano. Eu estou nestes três projectos, que são sempre ao longo do ano*[JF.32] ▪ *dentro desse projecto o primeiro Festival da Ginástica, em que convidámos dois grandes clubes de ginástica, o Sporting e o Benfica que entraram nesse festival com as nossas escolas*[JF.33] ▪ *Portanto, apoiamos todas as dinâmicas que as escolas queiram ter e que nós, que possa estar à nossa altura, para que possamos corresponder. Mas há sempre, sempre, sempre da nossa parte um Sim para que as coisas avancem, para que as coisas se façam*[JF.34] ▪ *desde a jardinagem, somos nós que a fazemos*[JF.35] ▪ *desde a limpeza para que a escola tenha um ambiente*[JF.36] ▪ *Depois eles têm jornais, todas as escolas têm jornais. Quem apoia os jornais? Somos nós. Quem faz a tiragem dos jornais? Somos nós. Temos máquina de fotocópias à altura, aliás comprei uma maior precisamente para isso*[JF.42] ▪ *Entrevistas? Vêm cá muitas vezes e têm lá entrevistas minhas, de*

	cidadania[JF.43] ▪ *Ainda agora terminaram as aulas lá, as nossas crianças foram lá ao Hospital, fizeram lá uma festazinha, e eu mando sempre uma lembrança, terminam sempre o ano com uma lembrança, este ano mandei uns jogos para eles*[JF.57] ▪ *Eu gostava muito de estar era [refere um outro Hospital], tenho aqui um grupo de senhoras daqui, voluntárias que vão lá e sou eu aqui que tiro as fotocópias para elas levarem, para eles pintarem. Sou eu que dou apoio ao voluntariado, ainda agora comprei uns livros para elas levarem*[JF.58] ▪ *eu por exemplo, eu junta de freguesia pago todos os meses 200 contos para o ATL. Para quê? Para as crianças com dificuldades que moram no bairro [...], que é de barracas, que os pais andam a trabalhar e que eu não as posso deixar por aí sozinhas, então eu contribuo para a Associação todos os meses*[JF.67] ▪ *Eu tenho aqui um projecto, que me pede para que os ajude, têm aqui até os estatutos, eles querem ajudar os jovens que vão leccionar pela primeira vez. Responde a muita coisa, não é? Faz falta (…)este grupo de professores pede-me ajuda para eu aqui ter um espaço para que eles possam ajudar os professores novos. E eu acho que sim, isto vai avante, acho que sim, é muito importante*[JF.69] ▪ *Ainda agora quem ajudou a escola do 1º ciclo este ano, quase todo o papel de fotocópias que lá consumiram fui eu que lá pus. Não tinha dinheiro! Então e agora? Mas eu estou no terceiro mundo, é? As crianças não têm que trabalhar? Será que estou lá em África onde não há nada? Eu pasmo com isto!*[JF.104]
Dinâmicas locais de proximidade	▪ *e agora está também integrada (a JF) na rede social*[JF.12] ▪ *nós agora integrámos e a junta tem a Comissão Social de Freguesia e esse apoio era uma lacuna que já vinha de trás que nós estávamos a trabalhar nela*[JF.13] ▪ *com as reuniões que fazemos com periodicidade com os professores. Quantas vezes se fazem aqui reuniões dos conselhos executivos juntamente com a autarquia - mas isso é nosso hábito, eu até lhe chamo a "Presidência aberta", é nosso hábito!*[JF.29] ▪ *As associações (culturais e recreativas) vêm aqui fazer as suas reuniões connosco*[JF.30] ▪ *falamos sobre os vários problemas e eu fico a saber os problemas deles e eles aquilo que é possível, na mesa discutir, com a nossa intervenção e, com a nossa ajuda, e é feito. Portanto, é isso que nós entendemos destas parcerias que, não sendo parcerias de facto institucionalizadas, para nós é como se fossem*[JF.31] ▪ *Eu vejo assim, sempre gostei de ver o fundo dos problemas e dos porquês. É possível?, não é possível?, porque é que não é?, como se pode fazer?, pode-se lá chegar?, como?, então vamos ver, vamos lá estudar*[JF.97]

Tema Geral: Relação entre a autarquia e parceiros de poder local e central	
Delegação de competências nas Juntas de Freguesia	▪ **Protocolo de delegação de competências**
	▪ *E na delegação de competências, aí sim, é que todo o leque que compete à autarquia fazer é de facto transferida para a Junta de Freguesia. Então, desde ... enfim não só logística, como está na delegação própria, mas todo o desenvolvimento da escola está de facto afecto à JF*[JF.3]

	▪ *Porque aí a maior parte das Juntas de Freguesia (…) gasta mal o dinheiro. Há Juntas de Freguesia que fazem festas maiores que a do concelho, que a que eu vou fazer aqui para uma Câmara. Preferem gastar o dinheiro noutras coisas, mas … para cumprir o protocolo, não o fazem a nível de escolas. Muitas vezes é a Câmara através de protocolos adicionais, com técnicos da Câmara, para fazer cumprimento ao protocolo de delegação de competências* VE.116 ▪ *a regra que a Câmara teve que impor é que 70% paga a Câmara, 30% paga a Junta* VE.117 ▪ *Elas têm um protocolo, nós somos muito avançados nessa área. Temos um protocolo de delegação de competências com as Juntas de Freguesia de todos os géneros* VE.156 ▪ *Dotamos as Juntas de Freguesia de verbas que garantam uma gestão em termos de rede escolar, como pequenos arranjos, obras, manutenção. São situações simples, como questões de vidros partidos, de portas avariadas, coisas que nos permitam dar uma resposta muito mais rápida e na hora. Normalmente, a Câmara, como é uma estrutura muito mais pesada e há questões que têm que ser resolvidas no dia e na hora, daí que a Câmara tenha um protocolo de delegação de competências nas Juntas de Freguesia* VE.157 ▪ *Dotam-se as Juntas de verba para elas responderem a essas exigências que as escolas têm* VE.158 ▪ *Agora também aqui há quem usa bem esse dinheiro que a Câmara descentraliza, usa-o para esse fim, há quem usa e acabou e há quem dá muito mais à sua parte. Ou seja existem Juntas de Freguesia que ao pé de outras não chegam nem de perto nem de longe aquilo que efectivamente gastam com as escolas. Há estes três casos: há quem gaste muito menos, há quem não gaste e há quem gaste muito mais* VE.159
	▪ **Representatividade na Assembleia de Escola**
	▪ *nas assembleias de escola* JF.4 ▪ *Embora algumas coisas no âmbito curricular, das disciplinas curriculares enfim só nas assembleias de escola nós temos uma palavra* JF.5 ▪ *No âmbito do secundário, como sabe nós não temos delegações, não temos nem próprias nem delegadas, mas fazemos parte das Assembleias de Escola* JF.14 ▪ *E agora com a questão dos agrupamentos escolares teve que se mudar um pouco esse critério nas Assembleias de Escolas, nomeadamente naqueles agrupamentos que têm três ou quatro freguesias* VE.160 ▪ *Aí foram os agrupamentos que tiveram que fazer um esquema: há um que tem direito de voto, no entanto os outros três Presidentes de Juntas assistem à reunião, mas há uns que têm direito de voto e outros que não têm direito de voto, há outros em que são dois os que têm direito de voto, depende muito dos próprios critérios que cada agrupamento estabeleceu* VE.161 ▪ *A Câmara continuou a delegar nas Juntas de Freguesia a representatividade nas Assembleias de Escola* VE.162 ▪ *As Juntas estão nas Assembleias de Escola, têm essa informação e fazem-na chegar à Câmara, (…). Portanto as Juntas de Freguesia têm o cuidado, como é sua obrigação enquanto representantes da Câmara, têm obrigação em dar essa informação à Câmara. E têm-na dado* VE.164
Contributos da relação com a AML	▪ **Fórum de reflexão**
	▪ *A nível da Educação, penso que é se calhar a única área em que os Vereadores se reúnem. Não vejo mais nenhuma outra área, dentro desta Área Metropolitana, em que os Vereadores façam reuniões sistemáticas e contínuas* VE.165

	▪ *E eu sinto-me muito mais representado numa Área Metropolitana, do que numa Associação Nacional, porque a Associação Nacional, é representativa dos concelhos pequenos do nosso país (…) Para estas Câmaras já é um problema de uma dimensão completamente diferente. Portanto, eu sinto-me muito mais representado numa AM do que numa ANM, porque são realidades, estas sim, que partilhamos todos. É diferente de um concelho do interior, ou da parte sul do país, porque os problemas que eles têm na área da Educação, não são, nem de perto nem de longe comparados o que Lilás tem* VE.168
	▪ **Coordenação da Política Educativa Regional**
	▪ *No que diz respeito à Educação todos os Vereadores reúnem. Eu acho que têm sido das reuniões mais vantajosas, porque de facto temos tentado seguir políticas universais a nível das Câmaras da Área Metropolitana* VE.166 ▪ *E, acima de tudo, eu acho que tem sido muito vantajoso porque temos, como sabe, as Câmaras são de variadas cores políticas, e temos tirado esse lado para tratar, nunca houve, nunca houve, tudo foi aprovado mas nunca foi por maioria, foi sempre por unanimidade, tudo, tudo! Daí, é com satisfação que digo que todos os Vereadores das diversas cores políticas têm sabido distanciar-se do que é, do que não deve ser, digamos, a causa principal da educação. Independentemente do governo que por lá passa, temos sido sempre capazes de, … as decisões que temos tomado têm sido sempre a base destas Câmaras todas* VE.169
	▪ **Grupo de pressão**
	▪ *E tem servido muitas vezes também como forma de pressão junto do poder central, de reivindicações que estas Câmaras têm, que outras Câmaras do país não têm* VE.167 ▪ *foi sob proposta dos Vereadores da AM que foi feito um conjunto de propostas de alteração ao próprio Decreto, para saber muito bem quem são os representantes, a forma como eles são eleitos e portanto essa questão foi também, digamos, da experiência e da vivência dos municípios da AM, e saímos dali com algumas ideias e isso foi feito em tempo recorde* VE.172
Críticas da CM à acção Ministerial	▪ **Aspectos Positivos**
	▪ *E a ideia é boa e é concreta (Inglês)* VE.37 ▪ *Se bem que por parte da Senhora Ministra soube que, os municípios que não fizeram esse esforço financeiro vão ser agora apoiados em termos de apoio financeiro por parte do Ministério para servir refeições nas suas escolas, porque não querem que haja desculpas, "Não há inglês se não houver refeições"* VE.52
	▪ **Aspectos negativos**
	▪ *A questão do Inglês, é outra, quer dizer, uma grande bandeira, a história do Inglês e só recentemente é que soubemos as regras como é que o Inglês ia ser, como essa grande aposta ia ser concretizada no terreno* VE.36 ▪ *(a CM) avançou de tal forma que veio cá uma inspecção dos organismos Ministeriais dizer que estávamos a praticar um determinado preço (para as refeições), quando a lei não diz nada* VE.40 ▪ *Então, todos os municípios que não o fizeram têm agora uma ajuda do próprio Ministério. Aqueles municípios, como é o caso deste, que fizeram uma aposta forte em termos de refeições, dotar as escolas de obras para poder ter cozinhas, a resposta que me deram foi que para o ano se ajustaria contas. Pronto ... eu acho que aqui, lá está, eu concordo que todas as crianças devem ter refeição, todas elas têm direito à refeição, sejam elas de que concelho forem, mas acho que devem ser penalizados*

	é aqueles municípios que, em vez de terem dotado a verba para esse tipo… VE.53 ▪ *Agora o que eu acho é assim, eu deixei de fazer festas, deixei de fazer um conjunto de coisas para poder dotar as escolas de condições para servir refeições, etc sou prejudicado em relação àqueles que continuaram a fazer festas, continuaram a fazer o folclore e a contratar os artistas a pagar 50.000 e 75.000 euros a artistas para ir aos seus concelhos actuar! Esses que nunca fizeram são agora apoiados e eu, que sempre fiz, sou agora prejudicado ...!* VE.58 ▪ *Vamos ver o caso das DRE's: nós temos casos, e eu tenho protocolos, tenho acordos firmados com o anterior Director e ainda com a anterior Directora - e não é só o meu caso, isto passa-se com uma série de municípios - em que temos acordos firmados com o Director, com a Direcção Regional de Educação - não é o Director é com a Direcção Regional - estão firmados, estão feitos. A Câmara avançou com o que tinha que avançar da sua parte, entretanto por razões tal, muda-se a pessoa que está à frente dessa Direcção Regional, pronto, está tudo posto em causa. Vão outra vez repensar, vão outra vez ter que fazer, é um ano e meio perdido. Andamos aqui a perder um ano e meio a dois anos, não pode ser!* VE.121 ▪ *E a questão que aqui se passa é que há atropelos e não há respeito pela instituição* VE.123 ▪ *Portanto temos que respeitar o órgão que está, e se houve um compromisso feito, por exemplo com a DRE, para com a Câmara não é porque se mudou o Director Regional que se vai pôr em causa os compromissos que são firmados* VE.124 ▪ *quando o único político ali era eu, fui eu que fui eleito* VE.130 ▪ *Têm que ser as Câmaras a pedir por favor para resolvermos as questões e tem que ser por portas e travessas, por conhecimentos daqui e de acolá para termos acesso a uma reunião* VE.131 ▪ *Agora, vamos ter à mesma situação que à pouco falei, gostava de saber os critérios de priorização que vão ser feitos. Eu posso fazer aqui uma carta educativa onde digo que é prioritária a construção de uma escola no [nome do bairro], porque tem 9 000 fogos e não tenho nenhuma escola ali e se calhar em [nome de outro concelho] há um com 2 000 fogos e tem direito a uma escola! Portanto, eu quero saber é quais os critérios de priorização que tiveram, quando o Ministério teve em conta essas cartas educativas* VE.233 ▪ *também não foram comparticipadas pelo Ministério, estão a ser a custo das Câmaras. Embora o Decreto-Lei diga lá que tem 50% de ajuda, é puro engano! Não houve 50% de ajuda. Os 50% de ajuda foi uma minuta, um conjunto de papéis, uma carta-tipo, isso é que foi os 50% de ajuda. Não tivemos ajuda por parte de ninguém* VE.234

3º TEMA EMERGENTE:
Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação

Tema Específico	Unidades de registo
Tema Geral: Conselho Municipal de Educação: conceptualização	
Composição	▪ (**concordam**) ▪ *a composição do Conselho Municipal, concordo porque penso que estão representadas todas as entidades*[JI.78] ▪ *Ele não está mal composto. Não está mal composto, de facto reflecte as várias instituições relacionadas com a educação, directa ou indirectamente, no concelho (...) portanto, teoricamente, aquilo era capaz de funcionar. Em termos de composição, era capaz de funcionar*[EB.76] ▪ *creio que estão mais ou menos todos bem representados, está a saúde, está a ordem pública – que é importante – estão os professores do primário e pré-primário, creio que aí não, não vejo grandes alterações*[ES.62] ▪ *Os representantes que estão, compreende-se que estejam, as forças da ordem,... a composição, embora seja - as Associações de Pais, com certeza que sim*[EP.57] ▪ *E vamos ver a própria representação que o conselho tem do delegado regional é importante, não é? que abarca toda a componente do 2º, 3º ciclo e secundário*[CS.128] ▪ **(Sugestões - alargamento)** ▪ *à excepção dos bombeiros que eu acho que também deveriam integrar. (...) uma vez que estão as forças de segurança penso que também deveriam estar os bombeiros. Porque não? Também existem na comunidade, também é uma entidade, é uma organização a quem temos que recorrer, e pode dar apoio. Também precisa de apoio, deve ter problemas para resolver, e tem com certeza problemas para expor, de acessos, escolas, procedimentos, etc*[JI.79] ▪ *penso que sim que é necessário, as auxiliares, o pessoal não docente das escolas estar representado*[EB.97] ▪ *Nós temos uma visão muito particular, porque a nossa participação é muito reduzida*[AP.72] ▪ *seria interessante arranjar uma forma de os conselhos executivos das escolas estarem representados. Porque também é importante a troca de informações entre as escolas, ou nos agrupamentos na ideia de deixar de se sentirem isolados e pensarem no seu cantinho, que é o que acontece*[AP.86] ▪ **(Sugestões - retirar)** ▪ *Também órgãos muito grandes depois também deixam de funcionar*[ES.63] ▪ *Agora vejo é lá pessoas a mais, na minha opinião, que é o caso do secundário*[ES.64] ▪ *os pais devem estar, sim senhor, dois acho muito, vejo lá dois pais e não vejo qual é a necessidade, mas … é uma questão de organização*[ES.65] ▪ **(Adaptações a este Concelho)** ▪ *O concelho é um concelho enorme e está dividido em duas características importantes: a parte "rural" e a parte "urbana", já aí devia haver uma componente ligada à parte "urbana" que é diferente aqui é urbano a outra não é urbano, portanto tinha que estar lá representadas as características do concelho, porque um pensa de uma maneira e o outro doutra*[JF.80] ▪ *parecendo que não, tem um cenário totalmente diferente do outro lado.*

	Por isso, eu acho que está mal pensado os grupos que ali estão, eles tem que ser pensados de outra maneira, para fazer a abrangência do concelho[JF.81] ▪ *(Não em termos do que está decretado, o Representante de ..., mas sim na especificação dentro do concelho?) Sim. Exactamente. É que nós somos muito diferentes*[JF.82] ▪ *Naquele caso concreto também, houve uma tendência para serem nomeados conselheiros, gente de muito perto. Portanto uma parte do concelho que é bem diversa, é bem diferente, não estar representada da mesma maneira. Penso ... Sinto isso*[CS.65] ▪ *neste concelho, as realidades são bem diferentes, completamente diferentes. E eu não sinto que aquela representação, seja a representação do outro lado do concelho (do lado "urbano"). Não sinto*[CS.66] ▪ *É mais fácil as pessoas dali pertencerem ao Conselho Municipal, mas faria sentido que fosse representativo do município*[CS.70]
Competências	▪ **Concordam (não necessitam de ser alargadas)** ▪ *Eu penso que as competências que lá estão, ... são adequadas. Também não poderiam ser muitas mais*[JI.98] ▪ *Porque, vamos lá ver, as competências do Conselho Municipal que se possam praticar... isto é, o órgão tem competência para... mas depois precisa de ter viabilidade para...*[JI.99] ▪ *Não sei se era necessário ter ainda mais competências*[JI.101] ▪ *Porque neste momento, acho que ainda falta atingir tantos objectivos e mesmo competências que ... não consigo sequer pensar em haver mais. Porque eu penso que mesmo aquelas, estamos muito aquém daquilo que está previsto*[JI.102] ▪ *Este órgão também tem representada a Segurança Social, não tem?*[JI.108] ▪ *Em termos de futuro, com a realidade presente, está a ver, não lhe dava neste momento mais poderes nenhum nem a nível consultivo*[JI.112] ▪ *Porque o Conselho Municipal de Educação está vocacionado, e a Câmara Municipal também, a obrigatoriedade e as competências sobre o básico, não vejo grande necessidade de lá estar um representante no Conselho Municipal de Educação*[ES.61] ▪ *Eu aí não alterava muito a orgânica, o próprio regimento e as próprias competências eu creio que não alterava*[ES.73] ▪ *Em termos de competências, ainda estamos no início*[AP.88] ▪ *as competências legais que o Conselho tem ainda não estão todas implementadas. Ainda não tivemos tempo de implementar todas, por isso é prematuro pensar em mais, em alargar competências. Isto vai lá com a experiência, não podemos querer tudo de um dia para o outro. Vamos primeiro implementar todas as que temos que estão regulamentadas e depois logo se vê, ainda não tivemos tempo. Depois pensamos em alargar ou não*[AP.108] ▪ *Portanto acho que as competências estão bem* [VE.180] ▪ **Sugestão de alterações** ▪ *Agora em termos das competências inscritas na lei, penso que tem muitas que não deveria ter e faltam-lhe outras que deveria ter*[EB.77] ▪ *Portanto, aquela história de avaliar as escolas, não me parece que um Conselho Municipal, com esta composição, tenha competências e saberes para avaliar uma escola. Não tem! Pode avaliar assim do exterior: "olha, é uma escola que dizem que é boa! os miúdos saem de lá com bom… e como tem bons rankings tem um bom … tem sucesso", mas isso não avalia uma escola*[EB.78]. ▪ *há competências que ele tem, ou melhor tem mas não são devidamente desenvolvidas*[EB.79]

	▪ *a avaliação do pessoal não docente é da responsabilidade do Conselho Municipal de Educação – de facto não se entende*[EB.98] ▪ *Mas, … competências … estamos em fase de as estudar, de ver o que é e o que não é. Há algumas que à partida eu rejeito*[EB.99]. ▪ *Eu acho que depende muito da dinâmica (as competências atribuídas)*[EB.100] ▪ *não deveriam estar. Como é o caso concreto da avaliação das escolas*[EB.101] ▪ *Reflectir sobre as escolas que temos no concelho é importante, sobre as várias dinâmicas, com base em avaliações feitas por entidades competentes, com certeza. Então, há entidades exteriores que fazem uma avaliação das escolas juntamente com a avaliação interna da escola. O CME ter conhecimento disso é importante, que é conhecer melhor como é a composição das nossas as escolas*[EB.102]. ▪ *Agora, nem o Conselho Municipal tem competência, nem tempo, nem sabe fazer a avaliação de uma escola. Para isso teríamos que ter um batalhão de gente para fazer a avaliação das escolas. Acho que aquilo é uma parvoeira, o que ali está*[EB.103] ▪ *Não nos podemos esquecer que um órgão consultivo faz sempre todo o sentido que possa ter competências mais alargadas e durante mais tempo. É o consultar os parceiros, consultar, daí sermos Conselheiros.*[AP.105] ▪ *Por isso, os pareceres e as decisões são tomadas com outra sustentação. Por outro lado, alargar competências é sempre bom, é sempre benéfico*[AP.106] ▪ *Depois estamos a falar do Conselho Municipal de Educação, temática que só por si é um mundo. A educação e o ensino são um mundo, portanto o alargamento de competências é sempre possível e justificável. Tudo tem cabimento e está relacionado*[AP.107] ▪ *As competências deveriam ser mais alargadas, sem dúvida*[JF.79] ▪ *Eu penso que deveria haver competências mais alargadas para o secundário, para o 2º e 3º ciclo e secundário*[CS.72] ▪ *Para o órgão, acho que sim. Não faz sentido discutir só o 1º ciclo, fundamentalmente, depois uma coisa ou outra do secundário*[CS.73] ▪ *em termos das decisões que podem ser tomadas serem muito mais de 1º ciclo em relação ao resto da comunidade educativa*[CS.102]
Carácter consultivo / deliberativo	▪ *Não é um grupo de trabalho é um grupo deliberativo*[JI.164] ▪ *Sendo um órgão consultivo, é muito limitado, é quase que pôr em cheque o sistema de educativo todo, e é muito complicado. Não podemos deixar de sonhar e eu sei que é muito difícil*[AP.125] ▪ *Eu penso que ele deve ser só consultivo*[AP.126] ▪ *existem órgãos e instituições criados que … não ponho em causa a forma como o sistema educativo está estruturado ou a organização do ME e a participação..., ou seja existem órgãos para tudo. Se calhar demais, por isso não vamos dar poder executivo a um órgão, a mais um órgão, até pelas características que tem. Inclusivamente permite-lhe que tenha uma postura muito mais solta, e muito mais… não é sonhadora, mas muito mais futurista do que se fosse executiva. Porque aí teria que além de pensar, teria que planificar e poder executar. E isso nós temos, deficientemente ou não, temos dois órgãos que o fazem: o Ministério da Educação e a Câmara Municipal. Se calhar mais um não vale a pena. Por isso acho que sim que deve ser só consultivo*[AP.127] ▪ *era muito mais difícil conseguir a representação, … que os membros fossem representantes de quem efectivamente são, ou seja, uma coisa é estar a representar num órgão consultivo e outra coisa diferente é estar a*

	representar num órgão deliberativo e isso é outra forma completamente diferente de pensar e se calhar as pessoas não estão preparadas para assumir isso. Nem uns nem outros.[AP.128] ▪ *É assim, com poderes a nível do Ministério e a nível da autarquia, não me parece (que deva ser deliberativo)*[CS.116] ▪ *Honestamente, não me parece que deva ser, a menos nalgum caso específico, e aí a lei devia prever em que situações o Conselho poderia ser deliberativo*[CS.117]
Potenciali-dades	▪ **Promoção de igualdades sociais e de desenvolvimento local**
	▪ *pode ser e deve ter impacto no desenvolvimento local*[EB.212] ▪ *Até porque enquadramos no conjunto total, concelhio. E aí, claro que será um órgão importante ao nível local e para o desenvolvimento local, esbatendo disparidades e promovendo alguma harmonia.*[AP.138] ▪ *Tem que ser um conselho para todas as áreas. Para a saúde, para intervir de determinada maneira, para os próprios agentes educativos directos, para agirem de determinada maneira*[CS.134]
	▪ **Coordenação local e conjunta da Política Local de Educação**
	▪ *Reconheço que poderia ser interessante*[JI.86] ▪ *órgão podia ... dinamizar*[JI.103] ▪ *articular*[JI.104] ▪ *resolver*[JI.105] ▪ *(articulação com a) Segurança Social, que apoiasse esses projectos, e as realidades para este concelho, porque elas estão cá, estão nas escolas de uma forma muito premente e causticante*[JI.109] ▪ *Portanto, o Municipal poderia ter outro tipo de potencialidades*[JI.110] ▪ *Estava à espera que o Municipal de Educação fosse um pouco também, tivesse um pouco daquele espírito de grupo de trabalho, em que se tomassem decisões sim, sérias e idóneas, com uma votação, mas também fosse um grupo de trabalho, onde estavam todos os parceiros*[JI.157] ▪ *Um grupo que emite pareceres, tem emitido pareceres*[JI.165] ▪ *Muita coisa já se fazia só da competência da Câmara, agora nós somos consultados*[JI.170] ▪ *Todos nós pensámos que, íamos ser todos parceiros pela primeira vez*[JI.174] ▪ *é uma ideia engraçada, mas tem que ser adaptada às realidades, e tem que ter sobretudo vontade de que os órgãos funcionem*[EB.81] ▪ *Eu acho que é um órgão que pode ser muito importante*[EB.104] ▪ *não digo que seja só uma linha que … , é um caminho muito largo pode ter muitas experiências, mas pode determinar com os intervenientes esse caminho*[EB.106] ▪ *e achei que era um órgão onde podíamos rentabilizar todos os recursos deste município*[EB.159] ▪ *Criar, em conjunto com os outros, dinâmicas muito próprias e que identificassem o nosso concelho a nível de educação*[EB.164] ▪ *Antes quando não havia as coisas deviam estar mais dispersas. A sensação que me dá é que está tudo, acarinhado, aninhadinho de modo que se quiséssemos perguntar o que se passa aqui, ali ou acolá, tenhamos para onde... fontes para recolher informações*[EP.52] ▪ *é o transmitirem aberta (...) me passavam completamente à margem, estando inserida na autarquia, eu não sabia o que se passava a nível do ensino público nem para aconselhar ou para desaconselhar, nem para...*[EP.75]

	▪ *É lógico que o facto de ser presidido pela autarquia local e portanto ... porque isso dá peso a essa representação*[AP.75] ▪ *Mas existindo o Conselho Municipal, a autarquia pode intervir de outra forma, pode decidir com base na opinião dos representantes*[AP.113] ▪ *E é assim na educação, os problemas não são só das escolas*[JF.87] ▪ *importante ouvir os problemas e sobretudo conhecer as diferenças, estas diferenças que existem no concelho*[JF.88] ▪ *O Conselho com a autarquia, provavelmente, uma vez que existem várias escolas, se calhar a autarquia poderia ser um motor dessa integração comunitária na intervenção em educação*[CS.57] ▪ *Acho que quer a autarquia, quer ... todos ganham, todos podem ganhar com isso*[CS.77] ▪ *Se conseguirmos passar as mensagens nos dois sentidos, ... o conselho tem que representar muito o que é a comunidade escolar, tem que sentir muito do que sente a comunidade escolar e do que sente a comunidade, que necessita da comunidade escolar. Tem que ser do casamento destas necessidades que ele pode pedir parecer e se conseguir unir estes dois sentimentos, estes dois sentir, estes dois pulsar, não é ? se conseguir juntar isto é absolutamente indispensável.*[CS.78] ▪ *este é o Conselho, portanto é o órgão representativo, de certo modo, da comunidade escolar*[CS.90] ▪ *Exactamente,(fazer uma construção) partilhada*[CS.127] ▪ *E portanto, quando o meu caminho não é o mesmo caminho que algumas pessoas defendem, temos que criar um consenso e é por isso que há discussão e é por isso que vêm os prós os contras, as vantagens, as desvantagens* [VE.192] ▪ *penso que este é um órgão de proximidade* [VE.209]
	▪ **Elaboração do Projecto Educativo Concelhio**
	▪ *Eu gostaria de estar à procura de projectos, dentro deste concelho para a educação pré-escolar deste concelho, conjuntamente com projectos recreativos, ou... que , até ultrapassavam os dos próprios agrupamentos, tá a ver? Eram projectos concelhios*[JI.90] ▪ *E eu estava a preparar-me para o grupo de trabalho. (ri). À espera de, à procura de podermos encontrar respostas, projectos concretos, etc. Começar algo de novo*[JI.158] ▪ *Pode, de facto, criar uma linha condutora da educação no local, neste caso no concelho, com base nas determinações, nos princípios nacionais e nas questões internacionais, criar de facto uma linha condutora*[EB.105] ▪ *Eu achava e acho que é um órgão muito importante porque permitia fazer aquilo que tenho estado a dizer anteriormente, criar dinâmicas próprias*[EB.157] ▪ *Portanto criar um projecto educativo concelhio, não digo um projecto educativo como nós os encaramos nas escolas, mas é a mesma coisa: a filosofia da educação do concelho ...*[EB.205] ▪ *Acho que na cabeça do legislador ou dos teóricos que levaram à legislação era isso, era de facto essa a ideia (ter impacto no desenvolvimento local)*[EB.213] ▪ *É um órgão consultivo, que emite pareceres devidamente fundamentados sobre questões educativas do concelho isso só por isso é uma grande potencialidade*[AP.111] ▪ *A principal potencialidade é de facto o caminho que nós seguimos seja um caminho, (…) de acordo com o que eu acho que é verdadeiramente interessante para o Concelho - mas com o reconhecimento que também*

	posso estar errado VE.190 ▪ *E portanto havendo ali tantas pessoas, que representam tantos agentes da Educação do nosso concelho temos todos obrigação – não só eu, mas todos – de traçar o melhor caminho* VE.191
	▪ **Organização da Rede Escolar (Carta Educativa)**
	▪ *Pode organizar a rede* EB.107 ▪ *Olha, uma das coisas que eu achei muito importante e quando li pela primeira vez, quais eram as competências do Conselho Municipal de Educação é sobre a Carta* ES.80 ▪ *Aí sim pode ter muitas potencialidades saber o que é que é necessário, ou não é necessário* ES.82 ▪ *(articulação entre os pais, professores do ensino secundário e necessidades da autarquia, em termos de emprego)* EP.80 ▪ *(poderá ser um fórum importante e adequado para a autarquia canalizar e definir a oferta educativa para o concelho) Sim e até promover estágio nas indústrias* EP.81 ▪ *E com a planificação dos territórios educativos, a carta escolar é recentemente planificada, o Conselho Municipal de Educação pode inclusivamente emitir pareceres de forma a planear o investimento em estruturas necessárias no concelho … e tudo isto faz sentido porque a partir daí é possível planificar tudo o resto. Não é? É uma base muito válida* AP.99 ▪ *Quando nós comparamos com os outros países, ela existe e é por isso que as coisas lá funcionam e aqui não* AP.100
	▪ **Capacidade de pressão**
	▪ *Ou, pelo menos, pressionar quem resolva ou que tenha capacidade para resolver os problemas existentes no concelho* JI.106 ▪ *nós temos falta de … em não conseguir assegurar determinado tipo de coisas, era importante haver algum órgão independente da Câmara que a ajudasse a exigir isso* AP.94
Limitações	▪ **(Concelhos de grande dimensão/comunicação/representação)** ▪ *Eu também compreendo que um concelho como o de Lilás, ou o de [nomeia outro concelho de grandes dimensões] ou o de [nomeia outro concelho de grandes dimensões] é uma coisa difícil. É difícil, a comunicação entre os vários actores desta situação é muito complicado* EB.80 ▪ *A questão é assim: todo o órgão que tem representantes de um grupo de determinado número de pessoas, em que uma pessoa representa não sei quantos é complicado, se não tivermos estruturas que suportem a informação* AP.81 ▪ *Ou seja, eu não acredito… e por isso é que vendo o caso dos pais e o caso dos outros, da maior parte dos outros, eu não acredito que os professores tenham estabelecido uma forma de informação entre eles … e se ele deveria existir!* AP.82 ▪ *o que temos é claramente duas visões: uma generalista que percebe perfeitamente o que é que o conselho pode fazer e outra, muito específica, onde cada um sabe do seu cantinho e por isso não consegue emitir opinião sobre o resto. Acho que este é o principal problema em termos de representação* AP.87 ▪ *Prende-se com a representatividade com não sei quantas escolas, o número de elementos que consegue representar dois, três ou quatro, e não consegue representar cabalmente aquilo que são as várias escolas* CS.79 ▪ *haverá sempre uma grande dificuldade de fazer chegar, quer ao Conselho*

	as preocupações das escolas, quer às escolas aquilo que o Conselho discutiu ou pretende vir a discutir[CS.80] ▪ *em concelhos mais pequenos as coisas podem ser mais fáceis, neste penso que a dimensão é muito grande para estar próximo. O local é suposto estar próximo, não é?*[CS.81] ▪ *Eu acho que aquele local quase está tão distante como se aquilo tivesse sido discutido em região. É muito grande portanto é difícil chegar à representatividade mais próxima*[CS.82] ▪ **(Capacidade de decisão)** ▪ *Eu para mim, esta história dos Conselhos Municipais de Educação, de Segurança, não sei de quê, Conselho das Condecorações, são só conselhos e a decisão depois é de quem preside*[EB.195] ▪ *A minha prática é que não é levado em conta, neste Conselho não, mas em outros (órgãos do mesmo Concelho) não é levado em conta*[EB.198] ▪ *Agora, o Conselho Municipal também tem um problema, é um órgão consultivo, como órgão consultivo, não vincula*[ES.66] ▪ *Porque como é um Conselho consultivo não vincula a autarquia*[ES.71] ▪ *porque eu pensava, lá está, na altura que eu ia ter uma grande interferência, ou ser muito interveniente no Conselho Municipal de Educação no ensino secundário*[ES.103] ▪ *E é isso que eu penso que deveria ser o Conselho Municipal (a autarquia deveria ser um motor da integração comunitária na intervenção em educação) e não apenas uns conselheiros para as decisões que a autarquia tem que tomar, nas coisas que lhe dizem respeito*[CS.58] ▪ *Limitações... Limitações é se calhar do ponto de vista, ... é assim, eu acredito que o CME poderia ter maior capacidade de decisão* [VE.195] ▪ *Há Conselhos Municipais que se calhar sofrem por isso e se calhar não vão mais a reuniões porque por mais que eles digam as Câmaras dizem não isto é assim, e quando acontece nesses municípios, a legislação não protege o CME* [VE.197] ▪ **(viabilização económica da autarquia)** ▪ *Também não estou a ver a Câmara com grandes possibilidades económicas para poder implementar o Municipal de Educação em conjunto, implementar muito mais coisas, muito mais inovadoras*[JI.100] ▪ **(ajustamento entre as competências autárquicas e as do CME)** ▪ *Fiquei a saber coisas que estão a fazer no básico que de outra maneira não saberia, no básico e no pré-primário, mas quanto ao secundário, enquanto esta fórmula estiver, não vejo necessidade, sinceramente, não vejo necessidade de estar lá um representante do secundário*[ES.60] ▪ **(operacionalização / funcionamento)** ▪ *os Conselho Municipais de Educação seriam um órgão, entre aspas, privilegiado para, de facto, criar estas situações e estas dinâmicas e não o são. Não são, quer dizer dos que conheço não são!*[EB.51] ▪ *Mas muitas vezes as ideias são belíssimas, mas depois praticá-las em concreto é ...* [EB.214] ▪ *está tão ambíguo o Decreto, que uma pessoa não...* [EP.72] ▪ *Olhe, eu para lhe dizer tudo o penso disto e ser sincera acho que nada disto funciona, não leve a mal eu dizer-lhe isto. Eu acho que nada disto funciona, isto é tudo o faz de conta*[JF.63] ▪ *Sabe que o legislador, é o defeito do nosso legislador, não saí do gabinete, seja ele qual for. Neste caso no Conselho Municipal de Educação, nós tínhamos obrigação de mandar para a Assembleia da República o que pensamos sobre isto. Mas ninguém faz nada, toda a gente enterra a cabeça na areia e está tudo bem. Não está nada bem, nada funciona* [JF.83]

Duração dos Mandatos	▪ *Por exemplo esta composição do Conselho Municipal vai acabar, é outra candidatura, esta composição tem o seu mandato igual ao da Câmara, por isso agora acaba. Funcionou um ano e meio e depois começa-se tudo de novo*[EB.215] ▪ *Depois disso a vigência que tem, naturalmente iremos novamente ser escolhidos, ou eleitos, isso agora não sei como irá ser (sorri)* [EP.87]

Tema Geral: O Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal	
Dificuldades com o processo de constituição	▪ *Fizeram-se várias, variadíssimas reuniões*[JI.141] ▪ *A primeira votação ... já não sei porque foi... foi anulada e depois fizemos uma acta e depois concluiu-se que não estava conforme o decreto. Portanto, ainda fui sujeita a segundo processo de votação e depois fui eleita*[JI.144] ▪ *Foi um processo muito complicado*[EB.144] ▪ *na altura havia algum receio que fosse o Ministério a designar os representantes do básico e os outros*[EB.146] ▪ *então, falei com o Senhor Vereador no sentido de nós começarmos a impulsionar os processos de eleição para que, de facto, os professores estivessem representados de uma forma democrática e não nomeados pelo Ministério ou pela DREL*[EB.147] ▪ *(vereador, concorda e compromete-se com a Repr. do EB) "Sim senhora, isso não pode ser assim, vou ver e tal..." depois logo viu e concordámos com a situação*[EB.148] ▪ *Depois sei que se procedeu a várias reuniões, para se decidir como se havia de fazer a eleição do representante do ensino básico*[EB.149] ▪ *decidiu-se que cada freguesia enviava dois, representantes das escolas todas e depois a partir dali é que se elegia o representante. E foi assim que fizemos, foi por sugestão da autarquia que surgiu esta solução, e assim o fizemos*[EB.150] ▪ *o Senhor Vereador esteve numa reunião de Vereadores da Educação da Área Metropolitana de Lisboa, e veio com uma ideia diferente do que se tinha passado cá, porque em alguns concelhos tinham sugerido que fosse por votação directa e então anulou todo o processo. Decidiu tomar as rédeas desse processo novo de votação directa, e mandou para as escolas os candidatos, os cadernos eleitorais, boletins de voto, essas coisas todas*[EB.152] ▪ *(dá uma gargalhada). Foi trágico. Foi trágico*[ES.95] ▪ *quando foi a primeira reunião apareceram candidatos voluntários representantes de várias escolas secundárias do concelho*[ES.96] ▪ *esta foi a primeira votação, por papelinhos*[ES.97] ▪ *a afluência às urnas foi muito diminuta*[ES.98] ▪ *o resto do processo eu não sei muito bem, mas por aquilo que se constou – o Ministério não aceitou este tipo de votação aleatória, então a votação do Conselho Municipal de Educação deveria ter sido feita em todas as escolas secundárias do concelho (…)e eu fui eleito como representante no Municipal de Educação. Foi um processo conturbado, e à segunda só, porque foi assim creio, creio (enfatiza) que o Ministério impôs que a eleição fosse em urna fechada em todas as escolas no mesmo dia, para determinadas pessoas que se candidatassem*[ES.99] ▪ *Foi em Fevereiro de 2003, enviaram-nos um oficio sobre o Decreto e convocaram-nos para reuniões*[EP.84] ▪ *O nosso processo foi bom (ri) porque o dos agrupamentos foi mais complicado*[EP.85] ▪ *o Conselho Municipal de Educação posso dizer que fizemos o CME no*

	tempo em que nos era possível fazê-lo VE.170 ▪ *Foi feito de uma forma muito mal e o decreto saiu com uma série de lacunas, nomeadamente ao nível de Juntas de Freguesia, pois não estava previsto a presença das Juntas de Freguesia* VE.171 ▪ *Porque agora o trabalho já está facilitado, o trabalho agora é de acompanhar os trabalhos. Não se compara, nem de perto nem de longe, com o trabalho que foi realizado e de pô-lo na prática. Foi um processo muito complicado* VE.174 ▪ *Foi complicado* VE.199 ▪ *Foi complicado porque não havia orientações por parte de quem criou o decreto-lei, como fazer, não havia forma de se dizer como é que é feito* VE.200 ▪ *E a nossa forma chegou ao ponto de termos reunido com as escolas, com os professores do 1º ciclo e do 2º e 3º ciclo, porque a nossa ideia era um do 1º e depois do 2º e 3º ciclo era outro e depois com suplentes. E depois promovemos aqui um processo eleitoral* VE.201 ▪ *deveu-se a queixas que tivemos por parte de alguns professores que não se sentiam representados pelas pessoas que foram escolhidas e lá diz "eleição" e nós não fizemos eleição e pronto nós concordámos. Fizemos o processo todo, fizemos por método eleitoral, abrimos períodos de campanha, demos hipótese aos professores de fazerem aqui as suas fotocópias e afixar nas escolas a sua campanha* VE.202 ▪ *(TSDE) nós tivemos várias reuniões e nalguns casos, nem chegou a haver a presença de todos. Havia sempre alguém que acabava por se oferecer e através de processo eleitoral eram sempre eleitos, mas apenas entre os que estavam. E de facto houve algumas reclamações de escolas, de professores que não estiveram presentes e que vieram a saber que determinados elementos tinham sido eleitos, mas eleitos só por aqueles que estavam presentes e manifestaram estar em desacordo E pronto, de facto depois então decidimos proceder à abertura de processo eleitoral* VE.203 ▪ *O que foi interessante foi que as pessoas que tínhamos de início como representantes acabaram por ser elas, de facto* VE.205
A Coordenação na CM	▪ **(Definição da agenda)** ▪ *como disse não estamos a segui-las (as competências legais do CME), vamos levando a CME os assuntos que é preciso debater* VE.181 ▪ *A agenda é feita de acordo com os pedidos que os conselheiros têm a fazer e com o nosso* VE.219 ▪ *temos depois conjugado as grandes opções de transportes escolares, do serviço de apoio à família, portanto temos sabido conjugar para as convocações dessas reuniões irem com assuntos a debater e quando não os há, tivemos o cuidado de convocar na mesma e mostrar a dinâmica que a Câmara tem, até a nível do desporto, por exemplo* VE.220 ▪ *Temos sido capazes, de facto de não convocar reuniões por convocar: com conteúdo, com razão de ser e que as pessoas não empreguem mal o seu tempo* VE.221 ▪ *Uns (conselheiros) têm (proposto temas para debater), outros não. Alguns são aceites e outros não, porque não há razão para se debater ali ou pode-se debater, mas não tem o mínimo justificativo* VE.222 ▪ *mas há sempre um período de informações, discussão e, eventualmente, de aprovação* VE.223 ▪ **(Convocatórias)** ▪ *eu recebo a convocatória, normalmente à segunda para uma reunião na quinta, com uma ordem de trabalhos e não tenho acesso aquilo que se vai discutir* ES.88

	▪ *Pois, acho é que vêm com muito pouco tempo de antecedência das reuniões que não sejam extraordinárias. Vêm às vezes quase dois três dias antes e se uma pessoa quer preparar alguma coisa…* EP.66 ▪ (**Documentação e preparação da reunião)** ▪ *os assuntos vinham bem estudados vinham, as técnicas e os técnicos estavam bem preparados estavam* ES.127
Posicionamento da CM sobre o órgão	▪ *e ao contrário também de outros municípios, esta Câmara encara-o como órgão de aconselhamento das próprias decisões da Câmara. Muitas vezes nós temos posições, documentos que eram para ser levados a reunião de Câmara, mas temos o cuidado prévio - se estiver de acordo com a dimensão e com o enquadramento que aquele órgão tem - de levá-los previamente ao CME. Já não é o primeiro, nem o segundo que é alvo de alterações, no próprio CME e aí, sim, é que é levado a reunião de Câmara* VE.176 ▪ *não há aqui uma forma de "agora vamos levar aqui a informação e os conselheiros querem, querem, não querem, não querem" Não! Há o cuidado de dizer se estão de acordo, se não estão de acordo, tirar dali um consenso. Porque achamos que como um órgão que é conselheiro das políticas educativas da Câmara de Lilás e sendo esse órgão conselheiro serve para nos aconselhar, também* VE.177 ▪ *Nós não nos temos seguido em termos de competências, ali é debatido tudo o que pode ser debatido e muitos conselheiros têm levado assuntos para ser debatidos e é para isso que existem os representantes também da Segurança Social, da Saúde, etc* VE.179 ▪ *Tem sido dos poucos municípios, e também é de salientar que temos tido sempre a presença, só na última é que falhou, do Presidente da Assembleia Municipal, que esteve sempre presente também, tirando uma ou outra situação, o que não tem sido prática nos outros CME's* VE.183 ▪ *Portanto há aqui um esforço por parte da Câmara, quer meu quer da Dr. Lara, que é quem tem tecnicamente este órgão, quer dos outros técnicos da Câmara, ir ao CME explicar o funcionamento da Câmara, explicar os modos como a Câmara actua e dar as respostas atempadas das solicitações que são feitas* VE.184 ▪ *Portanto há aqui uma atenção por parte da Câmara, de não desmotivação dos conselheiros, portanto de motivá-los, que é um órgão que interessa ali estar e interessa debater um conjunto de assuntos* VE.185 ▪ *há municípios que se queixam que é um órgão que não tem participação, que não interessa reunir, tanto que agora, em alguns, já nem sequer reúnem – isso, se calhar, foi pelo sentimento de desmotivação que demonstrou perante os conselheiros, ou seja a maneira como o município encara aquele órgão. Este município sempre encarou aquele órgão com motivação e de gerar motivação aos conselheiros* VE.186 ▪ *Pode ter papeis inversos, pode ter papéis de, há municípios que o encaram como um órgão que atrasa os processos da Câmara e é um órgão reivindicativo, esse não é o meu papel* VE.187 ▪ *já tem acontecido dar inicio aos trabalhos com uma ideia e concluir que é necessário alterar a ideia, o projecto, os objectivos, tenho esse sentimento, que as pessoas que dirigem um órgão também têm que ter essa consciência, é aquele caminho que devemos seguir. Portanto, eu sinto que este tipo de órgãos, serve também para indicar à Câmara quais os caminhos que verdadeiramente devemos seguir e, acho que isso é positivo* VE.188 ▪ *um caminho, de acordo com o que fui eleito - tenho digamos toda a capacidade para decidir de acordo com o que eu acho que é verdadeiramente interessante para o Concelho* VE.189

	▪ *e sempre tem saído dali também com votações de unanimidade. Raramente tem sido por maioria, também tem sido por unanimidade todos os processos que de lá têm saído* [VE.193] ▪ *Neste caso em concreto na Câmara Municipal de Lilás eu tenho aceite um conjunto de decisões que têm sido tomadas ali* [VE.196] ▪ *Neste caso em concreto não se vê a necessidade e não se vê as limitações do CME, aqui, porque nós não temos limitações de temas a discutir, de decisões a tomar, temos sempre seguido criar consensos e discutir tudo o que se tem a discutir ali dentro* [VE.198]
Percepção dos Conselheiros sobre o papel da Autarquia no CME	▪ **Papel preponderante** ▪ *Os técnicos de educação, todos eles, tiveram oportunidade, através do Conselho Municipal de Educação, de finalmente trazerem para a autarquia projectos, válidos, a nível de respostas educativas para todas as faixas etárias. E globais.* [JI.18] ▪ *com todos os seus técnicos, pois no fundo é a autarquia que lidera e apresenta trabalho* [JI.21] ▪ *E à autarquia interessa? Ter os professores, os pais e todos os outros parceiros, a fazer?* [JI.22] ▪ *dá a sensação que chega ao Municipal de Educação ou a realidade de uma escola ou ... o que foi muito bonito* [JI.97] ▪ *Porque uma vez mais, eu sinto que quem dirige o Conselho Municipal de Educação é a autarquia, ponto final* [JI.117] ▪ *(A CM) Levantou, ponderou, programou e apresenta, no conselho depois* [JI.118]. ▪ *Portanto, tudo nos é fornecido pela autarquia* [JI.122] ▪ *Embora nos envie, atempadamente, com ordem de trabalhos e tudo, para que nos possamos debruçar sobre o assunto* [JI.123] ▪ *com certeza de uma forma idónea(a informação prestada pela CM)* [JI.129] ▪ *Vem tudo tão arrumado, tanto gráfico, tanto* [JI.156] ▪ *Agora tem o Municipal de Educação, mas quem lidera à mesma é a Câmara Municipal!* [JI.171] ▪ *Não estamos ali propriamente como parceiros, alguém que lidera porque estudou, apresentou e vai com soluções concretas e nós levantamos umas questõeszinhas e tal.* [JI.172] ▪ *Eu penso que é difícil também abdicar daquele papel de destaque* [JI.183]. ▪ *Sabe o que eu acho? É que às vezes, nos casos em que eu conheço – e neste caso em concreto eu conheço - a política partidária tem um peso tão forte que inibe as pessoas de verem para além disso* [EB.92] ▪ *e os órgãos autárquicos muitas vezes funcionam em função do ciclo eleitoral, portanto tudo o que se faz ou não se faz tem a ver com as eleições que se aproximam* [EB.93] ▪ *Fiquei aborrecida, achei que aquilo de alguma forma era ... não tinham gostado do resultado das eleições (do representante) e portanto iria atrás* [EB.153] ▪ *as suas (do CME) opiniões não vinculam e a maior parte das vezes foi aquilo que se verificou, é que os assuntos já vêm tratados a nível camarário, pelos técnicos responsáveis* [ES.67] ▪ *Porque as decisões vêm tomadas mesmo que nós disséssemos não, não, não, mas estão tomadas, nós dizemos que não, eles tomam nota e vão tentar alterar alguma coisa, mas pouco mais podem fazer* [ES.70] ▪ *lá está é um órgão consultivo – como consultivo vai esperando e depois num bocadinho se marca a reunião e se vai fazer a reunião, porque as decisões em geral já vêm tomadas de cima* [ES.76] ▪ *há perguntas que fiz que ainda não me foram respondidas, estava-me a esquecer disso, como por exemplo quem me dá a posse? Ninguém sabe*

	quem é que dá posse, eu assinei um papel, uma acta a dizer que tomava posse, mas realmente não se percebe bem que é que dá posse. É o Presidente da Câmara? É o Presidente da Assembleia Municipal e esta resposta ainda está para vir[ES.117] ▪ *Agora quando as coisas já vêm preparadas é muito difícil dizer não*[ES.123]. ▪ *Portanto quando lá chegamos, mais ou menos, as coisas já estão orientadas para determinado fim*[EP.46] ▪ *e portanto tudo está encaminhado para tudo o que diz respeito ao público*[EP.47] ▪ *O próprio Vereador ao princípio estava muito hesitante e agora noto-o muito mais seguro nas suas funções*[EP.50] ▪ *Quanto aos dados, não... acho que são verídicos, aceito-os como reais*[EP.51] ▪ *A Câmara, por sua vez, faz o show off que vê, o que está a fazer, o que está a dar, os custos (…) Ora bem, o grande show off do nosso Conselho Municipal de Educação é que pagam refeições às crianças mais desfavorecidas*[JF.66] ▪ *Portanto dá vontade de dizer que nem só de pão vive o homem. Ainda agora vinha num boletim que … " Portanto é chavão das coisas*[JF.68] ▪ *O desporto escolar, que se fala lá que eu acho que nem é um assunto do Conselho Municipal de Educação. E Porquê? Porque a autarquia trabalha com as escolas directamente*[JF.76] ▪ *Por exemplo, os gangs. Porque é que nós temos gangs na escola? Já ouviu falar disso no Conselho Municipal, isso é que são os problemas, mas não*[JF.84] ▪ *Então isto não são problemas para nós resolvermos no Conselho Municipal de Educação? Eu acho que são. Porque acham que são outras instâncias a tratar deste assunto, mas são estes os problemas do nosso concelho! Por isso devem ser tratados ali, é o que eu penso*[JF.85] ▪ *Há-de reparar que o tema central é as refeições, como se só do pão vivesse o Homem, não é. O Homem não vive só do pão. O Homem vive de outras coisas também*[JF.120] ▪ *e então o que é que a autarquia faz? Faz o show off do que faz, vai lá aquela gente toda falar, vai lá toda a gente falar do que é que faz no seu órgão, eu não tenho interesse nenhum naquilo*[JF.125] ▪ *Uma coisa é facto, há lá técnicos muito bons, e outros que se afastaram ou foram afastados, porque depois a política tem destas coisas*[JF.130]
	▪ **Papel de auscultação**
	▪ *se bem que sempre que nós apresentámos propostas a autarquia assumiu*[ES.72] ▪ *depois a Câmara começou a divulgar um determinado tipo de informação porque era preciso emitir pareceres*[AP.89] ▪ *A autarquia sentiu necessidade de nos mostrar as actividades desenvolvidas, até para dar a tal ideia de conjunto*[AP.132] ▪ *aquilo que nós conhecemos é um Conselho Municipal (…) que está virado para suportar as decisões da autarquia, naquilo que a autarquia tem competências executivas. Portanto, não é para definição, não é para discussão da política que vem sendo seguida no município*[CS.55] ▪ *Ora o que faria sentido, independentemente da componente primeira de serem conselheiros sobre aquilo que a autarquia executa, deveriam também ser conselheiros e a autarquia devia ser conselheira e devia ter um maior poder na definição da política educativa local, ou pelo menos em grande parte disso*[CS.56] ▪ *E felizmente que aquela que nós conhecemos pede conselho! Porque outras nem isso fazem*[CS.59]

	▪ *Também acho que pede conselho porque trabalha muito bem. Porque tem uma componente executiva extraordinariamente dinâmica, não é? Portanto, como não se envergonha de apresentar e de pedir conselho, porque o conselho ainda por cima é para melhorar o que de bom já fazem, só podem estar de parabéns nesse aspecto, acho que estamos* CS.60 ▪ *porque a maior parte das coisas foi nesse sentido, para a autarquia tomar decisões sobre aquilo que estava a fazer* CS.105 ▪ *uma proximidade enorme entre o vereador e os conselheiros* CS.108 ▪ *Portanto nesse aspecto (CM aceitou e assumiu as alterações propostas pelo CME), acho que também aí é excelente, não foi um ouvir com ouvidos moucos, mas foi para melhorarem e avançarem nesse sentido* CS.114 ▪ *É a própria autarquia e o próprio vereador, este vereador, aquela pessoa, que quer, que tem essa filosofia também, portanto há aqui ... a interacção é fácil. Ele quer melhorar e o conselho participa de uma maneira activa nesse melhoramento* CS.120 ▪ *(ao fazerem a) Apresentação "nós queremos fazer isto", mesmo que não tenha, pronto em termos de estratégia educativa é importante - mas algumas daquelas actividades não tinham que vir ao Conselho, que é mesmo assim* CS.122 ▪ *Eles querem mostrar o que fazem e eventualmente ouvir comentários, sugestões e conselhos e acatam... e acatam!* CS.123 ▪ *ele (Vereador) tem assumido que é um conselho para o aconselhar a ele, de certo modo* CS.132
Implicações sentidas com a criação do CME	▪ *No entanto com a criação do Conselho Municipal de Educação, também veio levar a uma maior proximidade da Câmara, em termos de decisão e de acompanhamento das decisões que a Câmara toma. Também esse órgão que foi criado está a fazer esse efeito, de proximidade perante os vários agentes que têm esse papel na Educação* VE.163 ▪ *Mas para responder a essa questão, tem sido vantajoso, tem sido salutar, tem sido um CME que ao contrário dos outros municípios da AM tem reunido, tem havido comparência dos conselheiros* VE.175 ▪ *Não temos aqui uma visão rígida das políticas de educação, mas sim também de acordo com o que o CME pensa. E isso tem sido extremamente positivo* VE.178 ▪ *isso é sempre bom, não só para mim, como já tenho visto que para os outros vereadores, quando há matérias de transportes escolares e outro tipo de coisas. É sempre com um grau de confiança aparecer lá, poder dizer "com o parecer favorável do CME". Também é um factor de garantia, que o processo foi estudado, foi levado e foi ouvido um conjunto de pessoas* VE.194 ▪ *Houve alterações significativas, por exemplo da última vez, a nível de transportes escolares. Alterações significativas, como por exemplo, aquilo a que nos tínhamos proposto levar à reunião de Câmara, após o CME, sofreu alterações, que eu penso positivas, portanto só aí já teve um efeito bastante positivo. Portanto tem tido efeitos bastante positivos* VE.206 ▪ *Positivo! Positivo até pelo que há pouco disse* VE.215

Tema Geral: Os Conselheiros e o Conselho Municipal de Educação	
Valências específicas que trazem ao órgão	▪ *poderia levar para este órgão as realidades do pré-escolar, as carências existentes no pré-escolar, os projectos existentes no pré-escolar, as necessidades que existem no pré-escolar, nomeadamente a insuficiência, as instalações, de número, etc*[JI.126] ▪ *a minha representação basear-se na consulta e nas reuniões com os colegas que eu iria representar, a partir deles trazer as dinâmicas das escolas e estudá-las em conjunto no Conselho Municipal de Educação, para as transformar em dinâmicas locais ou municipais*[EB.169] ▪ *pensei que com a experiência que eu tinha pudesse ser uma ajuda aos outros conselheiros que não estão no secundário*[ES.112] ▪ *Nós estamos sempre entre técnicos, por isso como eu costumo dizer, o nosso papel é mostrar-lhes o outro lado*[AP.121] ▪ *O nosso ponto de referência são os nossos filhos, as suas experiências, o que nos relatam e nos transmitem e isso é muito importante quando estamos a lidar com técnicos*[AP.122] ▪ *Aqui estamos sempre entre técnicos, os técnicos da câmara, os professores, os educadores, etc, que pelo facto de serem técnicos têm uma visão técnica, mais específica e restrita. Então, o nosso contributo é mostrar-lhes o outro lado. Que também existe o outro lado. Isto não significa que é necessariamente o lado oposto, significa sim o outro lado, o que complementa a sua visão*[AP.123] ▪ *A história da nossa intervenção, no próprio Conselho é a necessidade que sentimos de toda a intervenção que se faz em saúde, ou que a saúde quer fazer com a educação*[CS.88] ▪ *nós já fazemos enquanto autoridade de saúde, a vigilância das instalações, as condições de instalação, higienização, limpeza, etc depois a observação das crianças, mas essa é uma outra vertente, as cantinas, a água que é servida*[CS.89] ▪ *Portanto, tudo isto nós acabamos por ter que ver, temos e intervimos na saúde escolar, na saúde oral, nos lanches que são levados, na comida que é servida, etc e portanto, era-nos importante fazer sentir a esta comunidade, fazer sentir a esta comunidade (…) este papel que nós estamos a fazer para levar para a escola aquilo que a saúde gostaria de ver feito*[CS.91] ▪ *modificado, nomeadamente com as intervenções da própria autarquia*[CS.92] ▪ *A outra era o contrário: era a tentativa de ir ao Conselho, perceber quais são as dificuldades que a própria comunidade educativa sente na sua relação com a saúde, para tentar obviá-la*[CS.95] ▪ *Mas podemos ter capacidade ou elaborar projectos e acções de poder trabalhar e dar aos próprios professores, aos próprios agentes educativos e aí sim, há a possibilidade de responder às necessidades delas, desses agentes educativos*[CS.96]
Experiências pelo desempenho de outros cargos	▪ *Porque como também estou no Pedagógico do agrupamento*[JI.135] ▪ *ter feito itinerância pelo concelho, (…) nesse aspecto, sou das pessoas que mais jardins de infância conheço do concelho e mais realidades conheço do concelho e consigo comparar*[JI.144] ▪ *Eu faço parte também da Assembleia Municipal*[EB.119] ▪ *penso que a experiência que temos feito dentro da escola, porque nós somos agrupamento desde 89, permitiu-me ter uma visão mais global*[EB.161] ▪ *eu sou da assembleia de freguesia*[EB.220] ▪ *eu também já fiz parte da direcção (da casa do professor) se bem como suplente*[ES.42]

	▪ *mas tive os anos que tive, três ou quatro, na casa do povo*[EP.23] ▪ *e eu na altura fazia parte dos órgãos sociais da AEEP (Associação de Representantes dos Estabelecimentos de Ensino Particular)*[EP.62] ▪ *Portanto, para mim foi natural, sempre foi assim, toda a minha vida: desde fazer parte das associações de moradores, porque queria paragens de autocarros cobertas para as pessoas, mesmo esta escola foi feita a pensar nesta população daqui; tentei que aquela escola dali tivesse também pré-escolar (…) Depois a nível da AEEP, (…) foi em voluntariado também, uma Comissão organizadora para a Associação, esta rapariga estava lá caídinha também, não é? (ri) Na Associação, quando foi criada a Lei de Bases 9/79 e que depois veio os novos programas, organizei várias, aquelas acções, para professores associados*[EP.96] ▪ *eu estou ligada à Associação de Violência contra as Mulheres*[EP.112] ▪ *já fui Presidente da Federação Concelhia*[AP.37] ▪ *ter uma visão muito abrangente,(…) consegui, num estudo que eles fizeram, consegui perceber como era o concelho todo*[AP.38] ▪ *já ando numa série de associações de pais, pertenço a Conselhos Pedagógicos e Assembleias de Escolas há seis anos*[AP.73] ▪ *Eu era o delegado concelhio*[CS.83] ▪ *era o coordenador do centro escolar na área do meu centro de saúde, portanto mais uma aproximação*[CS.85]
Percepção sobre o seu papel	▪ *A nível pessoal eu sinto-me muito angustiada, porque penso que não trouxemos propostas a nível de educação*[JI.17] ▪ *parece-me que na realidade o que estou lá a fazer é pouco, nem de longe nem de perto, e já me tenho questionado e por vezes até fico bem angustiada*[JI.89] ▪ *Não sinto que tenha feito isso, precisamente porque reconheço... Eu reconheço! E estou angustiada*[JI.127] ▪ *em relação ao Municipal de Educação estou desiludida, ... estou muito desiludida*[JI.130] ▪ *no Municipal não estou em pleno, porque também não consigo estar em pleno, sei que me faltam estas reuniões intercalares de contacto com os colegas, mas mesmo que estivesse ... penso que só isso não chegaria*[JI.178] ▪ *tendo de facto consciência que precisava de acompanhamento no 2º e 3º ciclo (...) portanto precisava que houvesse algum colega do 2º e 3º ciclo que me ajudasse nestas situações e que pudéssemos partilhar o cargo, por assim dizer*[EB.162] ▪ *permitir que a Câmara tivesse um apoio mais de acordo com as necessidades reais da escola*[EB.170] ▪ *Eu acho que a minha participação era aquilo que eu sei ou que fiz mas com base na auscultação dos colegas que me tivessem eleito. Não poderia fazer de outra forma!*[EB.171] ▪ *eu não represento as escolas, represento os docentes*[EB.177] ▪ *como professor do secundário e Representante do Secundário não me estou a ver dentro do Conselho Municipal de Educação. Porque as Câmaras Municipais não tendo competências sobre o secundário também não podem interferir no secundário, logo aí a minha presença é uma presença de espectador, de expectante, de saber o que lá estava a fazer*[ES.59] ▪ *eu sempre pensei que o Conselho Municipal de Educação pudesse também além de trabalhar com o básico ter alguma interligação com o secundário, sempre pensei nisso*[ES.111] ▪ *Portanto acho que estou ali a mais, é um dos conselheiros que está a mais enquanto o sistema se mantiver, na minha perspectiva, e não sou*

	candidato (gargalhada)[ES.115] ▪ *Posso dizer, como representante do secundário, para tratar de assuntos do secundário que era para isso que eu lá estava, nenhuma, mesmo porque nunca se falou do ensino secundário. Nunca*[ES.119] ▪ *para já o secundário não deveria lá estar, na minha perspectiva, eu chamo-me a mim, sinceramente o inútil, porque nunca tratei de assuntos da minha área, estive a tratar de áreas anexas ao secundário, a questão é esta*[ES.128] ▪ *Porque acho que há coisas que eu poderia colocar ali que não, que ainda não, ... que eu não sinto que tenha fundamentada o suficiente para dizer... Uma das razões é essa, acho que deveria ser...*[EP.67] ▪ *Ai, eu ali é que eu acho que é muito poucochinho*[EP.98] ▪ *Acho que o público tem uma força diferente e eu ali sinto-me um bocadinho... custa-me* [EP.99] ▪ *Ali, o que é que eu posso fazer? Tenho pena... eu penso o que é que eu poderia fazer ali mais , mas…* [EP.100] ▪ *Pode ser que agora assim com isto eu tenha, fique a germinar o que é que eu (ri) ... posso fazer sobre o ensino... porque agora vamos ter uma reunião de final de ano, com estes elementos e com outros*[EP.101] *...* ▪ *Não gosto, e isto é um faz de conta. Não falo lá*[JF.92]
Perspectiva da CM sobre a participação dos Conselheiros	▪ *Nós tivemos sempre quórum, nunca tivemos necessidade de adiar o Conselho, portanto tivemos sempre pelo menos a participação mínima suficiente para realizar a reunião e para deliberar* [VE.207] ▪ *penso que a participação tem sido positiva, tem havido algumas falhas da própria DRE, por exemplo – agora não sabemos quem vai ser o representante* [VE.208] ▪ *o anterior Director Regional Adjunto deveria ter tido uma postura mais activa, era muito passiva mesmo com alguns reptos feitos quer por mim, quer por algumas entidades que lá estavam, mesmo assim era demasiado passiva* [VE.210] ▪ *quer o básico, quer o pré escolar, quer o ensino particular, etc, temos tido uma boa representatividade e um grande interesse em discutir as matérias. Portanto, penso que em termos de participação tem sido muito positivo. Tudo* [VE.211]
Papel activo dos Conselheiros no CME	▪ *quando eu propus que, quando pergunto como está a questão da carta escolar*[EB.87] ▪ *Propus uma vez que criássemos um grupo de acompanhamento (...) seria interessante que os técnicos tivessem o parecer de pessoas que estão relacionadas directamente com a educação*[EB.89] ▪ *(E) Houve um Conselho Municipal extraordinário sobre esse tema, que foi inclusivamente proposto por si…(REB) – Foi,… mas … mas foi sobretudo para fazer o ponto da situação dos agrupamentos*[EB.112] ▪ *quando se pôs a questão dos agrupamentos propus-me, ofereci-me*[EB.120] ▪ *Foi assim quando saiu a lei da criação do Conselho Municipal de Educação, eu telefonei imediatamente para o Senhor Vereador e expliquei-lhe "Olhe saiu isto assim assim, se calhar era importante"*[EB.145] ▪ *o regimento, o vereador pediu a mim e mais dois colegas conselheiros para tentar delinear – porque eles tinham apresentado um pré-regimento e depois nós fomos a uma reunião em que se delineou, com outras opiniões o regimento definitivo*[ES.92] ▪ *ao princípio de lá estar quando foi a questão do regimento ainda propus algumas alterações, mas por causa do próprio regimento porque eu estava lá dentro e queria saber com que leis é que me devia reger*[ES.116] ▪ *Participei no regimento, participei sempre que era solicitado a dar alguma opinião mesmo sobre o básico, sobre os problemas de saúde, mesmo*

	agora sobre os problemas da falta de água e tudo o mais, mas como representante do secundário nula[ES.118] ▪ *Por exemplo eu levei lá um problema que era a Comissão Instaladora do Agrupamento o que é que aconteceu?*[JF.71] ▪ *tirando esse médico que falava da alimentação e dessas coisas*[JF.94] ▪ *Agora também fico é reduzida ao cenário que tenho à minha volta, tenho lá a autarquia que é superior e somos nós que temos que estar ali a pressionar as coisas*[JF.129] ▪ *penso que a participação de todos os conselheiros foi franca, aberta, discutida*[CS.103]

Tema Geral: A Representatividade dos Conselheiros	
Processo de representação	▪ **Votação**
	▪ *O meu processo foi de votação*[JI.140] ▪ *No fim fui eleita eu, como efectiva e outro colega como suplente, que era do 2º e 3º ciclo, com o compromisso que tínhamos assumido perante os colegas todos de que faríamos a nossa representação de forma rotativa: se os assuntos fossem relacionados com o 1º ciclo iria eu se fossem com o 2º ou 3º ciclo iria ele, de modo a que estivessem sempre representados todos os ciclos*[EB.151] ▪ *e eu fui eleito como representante no Municipal de Educação* [ES.99] ▪ *Convocaram-nos para uma reunião na Câmara, os que compareceram participaram, os que não compareceram não compareceram. E (...) perguntaram quem estava disposto a colaborar e a participar, etc. Levantou-se um senhor do lado de Branca a dizer que não se importava e depois eu também disse que estava disponível uma vez que o lado "rural" do concelho também está muitas vezes esquecido. Depois foram a votação e fiquei eu e como suplente o senhor da escola profissional*[EP.86] ▪ *aquilo roda os vários partidos políticos, é uma maneira cativa de distribuir os lugares em função das forças políticas que estão representadas na Assembleia Municipal. Na altura cabia ao [nomeia o partido] escolher um Presidente de Junta para o Conselho Municipal de Educação (…) e fiquei eu*[JF.105] ▪ *É portanto na Assembleia Municipal, por voto secreto e em urna, todos têm que votar, se estão ou não de acordo com a pessoa que cada força política escolheu*[JF.106]
	▪ **Nomeação**
	▪ *Foi o processo de nomeação mais rápido de todos*[AP.115]. ▪ *A autarquia diz que foi o mais rápido, foi necessário realizar apenas uma reunião. Nessa reunião, com as associações de pais nomearam-me como um elemento*[AP.116] ▪ *Portanto foi um processo muito rápido, fui o primeiro*[AP.117] ▪ *poderia ser uma nomeação minha em qualquer um deles, a representação em qualquer um deles, mas quase que por inerência quem congrega tudo o que se passa em termos de saúde é o delegado concelhio, à partida. Portanto era a minha...*[CS.84] ▪ *E fizemos processo eleitoral para todos aqueles que precisavam, agora é assim a Segurança Social tem que apresentar o seu representante, A Direcção Regional de Educação tem que apresentar o seu representante, o Instituto da Juventude tem que apresentar o seu representante, portanto essas instituições têm que nomear o seu representante, por isso não reunimos com elas, não tem que ser. Tivemos foi que eleger os nossos*[VE.204]

Razões para ter sido o representante eleito	▪ *porque as pessoas, talvez pelo facto de eu ter feito itinerância pelo concelho, talvez por isso, não sei. Tenho até uma vantagem, nesse aspecto, sou das pessoas que mais jardins de infância conheço do concelho e mais realidades conheço do concelho e consigo comparar*[JI.145] ▪ *por outro lado era efectiva*[JI.146] ▪ *ninguém queria*[JI.147] ▪ *no último dia para apresentar candidaturas, houve vários colegas de várias escolas que me telefonaram a dizer "Olha não há candidatos, e é uma pena porque nós temos que ter um representante e não há candidatos e tu devias candidatar-te, devias candidatar-te..."*[EB.154] ▪ *Obviamente tive que ganhar a representação era a única, e é relativo porque a maior parte dos professores não votaram, votaram muitos professores do 1º ciclo, porque sou do 1º ciclo*[EB.155] ▪ *E eu como para estas coisas gosto de experimentar, porque para criticar é preciso lá estar, então arrisquei a ser candidato e fui eleito, foi assim o processo*[ES.101] ▪ *quando eu vou à votação, eu tenho a votação unânime. Porque as pessoas sabem que eu tenho este trabalho, que eu vou representá-los mas vou transmitir-lhes o que sei*[JF.113]
Motivações para aceitar o cargo	▪ *Agradou, pelo facto de eu ser uma sonhadora e lírica*[JI.148] ▪ *Motivou-me logo*[JI.149] ▪ *achei logo, nós vamos dar resposta... sou lírica, sou*[JI.151] ▪ *Eu achava e acho que é um órgão muito importante*[EB.156] ▪ *para mim era importante que tivessem presentes professores, poderia ser eu ou outro qualquer. Na altura surgiu a possibilidade de participar, porque eu gosto de participar*[EB.160] ▪ *Portanto as motivações foi ajudar*[EB.163] ▪ *Também tinha algum receio que como os professores do 1º ciclo são muito menos que os do 2º e 3º ciclo, que mais uma vez - se fosse só um colega do 2º e 3º ciclo que desconhece a completa realidade do 1º ciclo - mais uma vez o 1º ciclo não ficasse representado*[EB.166] ▪ *era sobretudo para trabalhar*[EB.168] ▪ *Olha, agora aqui é a grande verdade, eu não fui voluntário (…)foi a minha presidente, na altura que me propôs* [ES.100] ▪ *Ah, desde à muitos anos, sempre em tudo o que diga aos outros, gosto, gosto mesmo, sempre. E gosto de o fazer de... da maneira o mais discreto possível*[EP.93] ▪ *E gostei sempre... gosto muito da profissão, sinto-me vocacionada*[EP.94]. ▪ *O ir mexer nisto é porque nós só avançamos se cultivarmos todos. Para mim tecnocracias nada. Para mim a verdadeira riqueza de uma nação é na educação, portanto é por aí, o resto não contem muito comigo...*[EP.95] ▪ *Portanto, isto para mim ... isto sempre fez parte da minha vida esta participação, por isso foi natural ... foi uma continuidade*[EP.97] ▪ *na altura era Presidente da Federação Concelhia das Associações de Pais e fazia todo o sentido e era coerente integrar o Conselho Municipal*[AP.118] ▪ *Depois, pelo facto de ter sido Presidente da Federação acompanhei diversos processos, e era das poucas pessoas que tinha uma visão de conjunto, de todo o concelho, até pelo que já lhe disse das reuniões sobre os territórios educativos. Por isso estava numa posição, numa situação diferente*[AP.119]. ▪ *Por outro lado, estas questões da educação são mesmo uma paixão… não sei quando, nem se me vou conseguir libertar dela. (ri)*[AP.120] ▪ *repare como médico de saúde pública a nossa articulação com a educação é sempre muito grande. O nosso trabalho é educar, de outra*

	maneira, mas quando falamos de estilos de vida saudáveis, de hábitos de comportamentos saudáveis, portanto esse é o nosso papel também na intervenção na educação.[CS.86] ▪ *faria todo o sentido interligar com os outros agentes, ver como poderíamos actuar, onde poderíamos ir, quando, de que forma e de acordo com as suas necessidades. Foi natural, encarei como um seguimento, um complemento, vá lá.*[CS.87]
Falta de informação sobre o órgão	▪ *Até porque as próprias educadoras dão muito mais importância ao agrupamento e ao pedagógico de um agrupamento do que ao Municipal de Educação*[JI.137] ▪ *Também porque nunca perceberam muito bem para que é que aquilo servia, porque podem contactar directamente a Câmara e resolver rapidamente o seu problema específico*[JI.138] ▪ *porque ninguém se propunha para o Municipal de Educação*[JI.142] ▪ *Mas reconheceram... também não sabiam muito bem o que iam fazer, o que podiam fazer*[JI.143]
Dificuldades sentidas pelos Conselheiros na representação dos seus representados	▪ *penso que a nossa intervenção não é tão útil quanto poderia ser, porque efectivamente faltam todos os passos intercalares. Ou seja, uma educadora, uma professora do 1º ciclo, do 2º do 3º, um delegado de saúde, etc, não se representa a si, mas a toda a estrutura existente no Concelho*[JI.16] ▪ *Sinto que isso não tem acontecido, (...) portanto faltam todas as outras reuniões intercalares, e estou a falar de todos os parceiros que estão no Conselho Municipal de Educação*[JI.19] ▪ *Estamos a delegar em apenas alguns deles*[JI.20] ▪ *uma educadora é eleita, ou um professor, ou um conselheiro é eleito, para representar toda a classe do concelho, mas para isso precisaria de acompanhar também o que se passa em todas (vai rindo) as escolas do concelho*[JI.28] ▪ *Porque pelo que tenho sentido, isso não tem acontecido, as pessoas normalmente expressam a sua opinião no Conselho Municipal de Educação*[JI.37] ▪ *Não é uma opinião de uma realidade de todos os jardins de infância, de todas as escolas do básico, dos centros de saúde, não é, dos vários problemas da saúde que aqui em Lilás se calhar são diferentes... portanto sinto que não é isso que está a acontecer*[JI.38] ▪ *Há algo que falha ..., tem que haver uma estrutura intercalar para se chegar ao Municipal de Educação realmente com propostas válidas e conjuntas, não é individuais. Muitas vezes são opiniões quase individuais*[JI.39] ▪ *o que eu sinto, e voltando à primeira questão, é que muitas vezes estamos a votar a título individual*[JI.80] ▪ *Eu não posso estar no Municipal de Educação a representar o pré-escolar. Eu deveria! Eu sei que deveria, eu estou no Municipal de Educação a representar todos os jardins de infância. Mas não*[JI.82] ▪ *Tem a ver com o nós podermos reunir com quem realmente representamos*[JI.94] ▪ *Porque no fundo nós votamos alternativas, orçamentos, tudo isso para a comunidade. E muitas vezes nós não estamos devidamente, ou seja, estamos documentados daquilo que votamos com a informação que nos vem, idónea, com certeza, da autarquia, mas nós próprios e as instituições que lá estão não temos outro tipo de informação*[JI.121] ▪ *volto a dizer que me faltou todo este campo de pesquisa e de contacto. Eu sei que o posso fazer através da Câmara mas eu gostaria de o ter pessoalmente, com os técnicos, com as pessoas, porque também ir ao*

	terreno é muito importante[JI.128] ▪ *(Acha que ainda não se assumem como verdadeiros representantes, de quem efectivamente representam) É, é*[EP.59] ▪ *Não quer dizer que as pessoas não tentem (estabelecer contactos com quem representam), a questão é que isso não acontece, inclusivamente das associações culturais*[AP.83] ▪ *Mas como estava a dizer é preciso que as pessoas consigam emitir opiniões como representantes e não individuais, e isso é muito complicado. As pessoas não se sentem preparadas para isso*[AP.134] ▪ *Todas as opiniões são questionadas sempre, ou seja, apesar de pensar que tenho bom senso e etc, e as decisões são correctas estou sempre em auto-critica, para perceber se realmente estou a cometer alguma asneira ou não. Porque, eu represento as associações de pais, e se calhar, nem as minhas opiniões são... eu tenho que ter o cuidado que elas sejam o mais abrangentes possíveis, para que eles se revejam nelas*[AP.135] ▪ *Portanto eu entendo que uma eleição numa Assembleia Municipal como representante das freguesias do concelho, temos obrigação de dar a conhecer o que se está a passar. O que nunca ninguém fez comigo, em relação aos outros partidos políticos, mas eu entendo que é assim*[JF.109] ▪ *Eu não, eu entendo que sou porta-voz e portanto tenho que comunicar-lhes, por isso é que isto para mim é sempre muito trabalhoso*[JF.115] ▪ *Os outros que são nomeados para outras coisas – que são sempre muitas coisas - eu nunca recebi aqui nada, nem nunca vai à Assembleia dizer: "olhe, eu fui à reunião tal e aproveito agora a reunião da Assembleia para dizer a todos os Presidentes de Junta o que lá se passou e o que se decidiu". Não, nada, nunca ouvi isto*[JF.114] ▪ *Naquele Conselho Municipal, é evidente que há alguma dificuldade em perceber até que ponto é que aquelas escolas ou aqueles representantes de uma escola de um secundário, ou os representantes da associação de pais ou os representantes (..) até que ponto é que os professores representam realmente as escolas e os professores, vêm representar as escolas do secundário , não estão ... isso deixa-me algumas dúvidas*[CS.64] ▪ *O que eu tinha é que ouvir, eu tinha era que ter (…) para perceber as dificuldades (…) que havia e depois perceber realmente ... tem que ser alguém que entenda o que é o ensino secundário, o que é o ensino preparatório, o ensino (…), agora que eu saiba nenhum é representante*[CS.69] ▪ *Mas se calhar precisava de dinamizar mais isso (contactos com os representados)*[CS.98] ▪ *nós éramos muito menos do que os professores todos, ou mesmo as escolas*[CS.101]
Contactos e dinâmicas, estabelecidas na articulação com os representados	▪ **Contactos diversos** ▪ *É muito restrita consigo estabelecer algum contacto com os meus representantes, com as pessoas que represento, que no fundo são as educadoras, daquelas que fazem parte do meu agrupamento*[JI.134]. ▪ *é mais por aí (presença no Conselho Pedagógico do agrupamento) que tenho realmente conseguido reunir, constatar e acompanhar as realidades do jardim de infância, do que propriamente pelo Municipal de Educação*[JI.136] ▪ *arranjei logo uma ficha para as colegas... lá está para fazer o tal rastreio, caracterizarem um pouco a sua escola, os docentes, etc, as instalações, como funcionavam os ATL, se eram da autarquia ou da associação, etc, etc*[JI.150] ▪ *Comecei, algumas ainda receberam e responderam*[JI.153]

	▪ *logo que fui eleita enviei mails para as várias escolas, pedindo sugestões e problemas que as escolas tivessem para poder apresentar no Conselho Municipal de Educação*[EB.173]. ▪ *As respostas foram muito reduzidas, três escolas da primeira vez e ..., nunca passou disso, a partir daí pensei que era preciso mudar o rumo, porque isto assim não vai lá*[EB.174] ▪ *comecei por entrar em contacto com todas as escolas, depois de ter sido eleito claro, em que pedia, fiz um inquérito – que eu depois posso dar fotocópia – em que pus várias questões: questões de segurança, de pessoal auxiliar e não auxiliar, professores como é que era o quadro, se era estável se não era estável, como era a população escolar*[ES.102] ▪ *O inquérito levou muito tempo a chegar, algumas escolas só pressionadas, contactos telefónicos, pedi o regulamento interno e o projecto educativo, tenho se não estou em erro três, um: é da minha escola. (…) comecei logo a ver aí uma falta de vontade da maior parte das escolas*[ES.104] ▪ *Telefonei para as escolas, prometeram sim senhor, sim senhor, mas a maior parte das escolas ficou-se por "águas de bacalhau". Só muito tarde é que apareceram os inquéritos, projectos educativos e regulamentos internos – regulamentos internos não tenho nenhum, nem da minha escola tenho, tenho o meu, poderei lá encaixar, mas nem esse me deram – e os outros são de três escolas só*[ES.105] ▪ *Tentei no princípio deste ano. Enviei as felicitações de um novo ano, que tudo corresse bem, só uma escola, se não estou em erro, retribuiu e pediu para eu fazer uma reunião com eles*[ES.106] ▪ *Eu de facto, aí estou a pecar, porque não fiz (reunião com outra escola). E não fiz por uma razão muito simples, é porque também não vejo razões para fazermos*[ES.107] ▪ *Estou a pensar neste final de ano pegar em todas as actas, vou pedir todas as actas em disquete e enviar a todas as escolas, deixar o meu dossiê aqui arquivado nesta escola e pedir desculpa a essa escola por não ter feito a reunião*[ES.109] ▪ *porque fazer (a reunião) com (essa escola) e as outras todas estarem desinteressadas, também me levou um pouco a desmotivar com… porque também não vale a pena, também não vale a pena*[ES.110] ▪ *Eu, por exemplo, cada vez que há uma reunião do Conselho Municipal, eu tento, mais não seja as que estiverem na altura, telefonar-lhes, e tenho aqui os colégios*[EP.60] ▪ *É mais fácil reunirmos, do que ser por escrito. Primeiro, porque gosto muito de conversar e, segundo, depois juntam-se outros problemas nossos mesmo*[EP.61] ▪ *aconteceu com as Associações de Pais, porque existe uma Federação Concelhia. Sendo uma Federação Concelhia, tem o âmbito precisamente do concelho e a troca de informação existe, porque a própria Federação o pode assegurar*[AP.84]. ▪ *E eu não posso estar constantemente a fazer, apesar de fazer a informação, não posso estar constantemente a fazer, só consigo aquela troca de informação ou a grande informação que é importante*[AP.136] ▪ *O Conselho Municipal, eu confesso tenho esta preocupação: quando vou às reuniões, no final vou escrever para todas as freguesias*[JF.107] ▪ *Escrevo a todas as freguesias, mando a documentação que recebi, os assuntos que foram tratados e as decisões que foram tomadas*[JF.108] ▪ *(Há reuniões?)Não. Por acaso acho que é uma coisa que ... Não, porque não há o hábito de reunir. Por isso é que eu digo ... eu tenho muita pena de dizer isto, mas é por isso que eu acho que isto tudo é um faz de*

	conta[JF.110] • *(telefonemas?) Não, nada! Eu é que ainda pergunto! Eu é que ainda pergunto! Tanto que agora, depois de eles receberem esta documentação, eu vou telefonar a todos a perguntar se querem…*[JF.111] • *Porque se fico à espera .. alguns nem lêem*[JF.112] ▪ *eu ia tendo conhecimento do que se passava, nós tínhamos programas específicos*[CS.97] ▪ *Tínhamos troca de informação, não propriamente virada para a educação, mas em termos globais: os conteúdos, quer a nível de distrital, quer a nível concelhio, as várias áreas de intervenção*[CS.99] ▪ *nós tínhamos essas reuniões com regularidade, não para discutir nem só isto nem só a protecção civil, nem só a segurança, mas acabávamos por ter estas e se houvesse medidas era mais fácil*[CS.100]
	• **Exemplo: Reunião entre o Representante do Ensino Básico e os órgãos de Gestão**
	▪ *A partir da altura em que se criaram os agrupamentos, contactei os vários conselhos executivos dos agrupamentos - porque os conselhos executivos são os representantes dos professores e das escolas – portanto, contactei os conselhos executivos para começarmos a reunir*[EB.175] ▪ *A primeira reunião era para ver se as pessoas estavam interessadas, ou não, para que eu pudesse representar os docentes*[EB.176] ▪ *E marquei uma primeira reunião onde estiveram, penso que 13 agrupamentos, não sei bem – foi essa onde esteve?*[EB.178] ▪ *deixei à sugestão das pessoas se havia necessidade de continuar a reunir ou não. Penso que as pessoas acharam interessante e começámos a reunir todos os meses*[EB.179] ▪ *De forma que temos reunido todos os meses. Nas primeiras reuniões, e foi propositadamente, sem ordem de trabalhos*[EB.180] ▪ *mas depois começámos a perceber que era preciso criar umas dinâmicas e começar a falar de formas mais dirigidas. E agora estamos numa fase, em que a próxima reunião já vai ter um tema específico que vamos preparar, que vai ser a avaliação do pessoal não docente. E, nos outros, vamos preparar e arranjar documentos, para criar instrumentos de avaliação de pessoal não docente comuns às várias realidades que existem*[EB.181] ▪ *E as pessoas têm manifestado o agrado destas reuniões acontecerem*[183] ▪ *São rotativas – uma em cada escola diferente – mensais e cada escola que recebe fica com a responsabilidade de fazer a acta, convocar os colegas para a reunião, distribuir as decisões que eventualmente forem tomadas, enviar as cartas ou as actas. Por exemplo, na última reunião, decidimos pedir uma reunião ao Senhor Vereador para concertar as competências e os modos de actuação da autarquia junto das escolas, no que diz respeito aos refeitórios, aos assistentes, a um determinado número de coisas; que queremos unidade e as pessoas têm dificuldades diversas. Como foi na escola de [nomeia a escola] que se decidiu, as colegas de [nome da escola], foram elas que pediram a reunião, foram elas que procederam à marcação, divulgaram às outras e fomos todas*[EB.184] ▪ *Portanto, não há nenhum grupo que dirige aquelas reuniões, mas todos participamos em grupo, em conjunto*[EB.185] ▪ *já todos os agrupamentos participaram nas reuniões, com excepção para o de [nome da escola], esse é que nunca participou, por dificuldades*

	de agenda, (...) tinha vontade de ir mas a escola estava muito complicada e não se conseguiu disponibilizar[EB.186] ▪ *por acaso foi um erro da minha parte devia ter convidado a colega do pré-escolar (para as reuniões com os órgãos de gestão dos agrupamentos), não foi de uma forma deliberada mas devia tê-lo feito, da próxima vez acho que ainda o vou fazer*[EB.216] ▪ *(as reuniões com os órgãos de gestão podem ser uma mola impulsionadora para a intervenção do CME) (E) – Um bocadinho de fora para dentro... (REB) – Exactamente. Também não acredito muito... às vezes é preciso de cima para baixo, dar uns empurrõezinhos, mas eu acredito muito numa gestão participada. As pessoas podem, ... devem ser as próprias organizações que impulsionam certos caminhos*[EB.219]

Tema Geral: Modo de Funcionamento do órgão	
Periodicidade das reuniões	▪ *Eu acho que chega uma vez por mês, não era necessário mais*[JI.95] ▪ *O regime de funcionamento (ri) ele quando foi criado, o regimento, até creio que está mais ou menos bem feito, agora se ele está a ser cumprido ou não, é que eu não sei*[ES.74] ▪ *Por exemplo, nós éramos para ter tido uma reunião em Maio, finais de Maio, se não estou em erro, deveria ter sido promovida e estamos em Julho e ainda não sei de nenhuma*[ES.75] ▪ *Agora mais periodicidade, não sei. Talvez mais uma ou duas. Não, elas estão bem mesmo assim*[ES.78] ▪ *Funcionar mais vezes desde que cumpra... se fosse todas as vezes que o decreto diz, seriam suficientes*[EP.73] ▪ *Não penso que não. A periodicidade das reuniões do Conselho Municipal está correcta, na minha opinião. Se houver mais reuniões é muito pesado para nós, representantes e também não seria por aí que funcionaria de maneira diferente. Não é aí que está a questão*[AP.109]. ▪ *Já viu quantas vezes é que se reúne por ano, quatro vezes ó que é, durante o ano lectivo*[JF.75] ▪ *Não (alteraria). Continuaria como está. As nossas reuniões ordinárias têm que se fazer, fazemos reuniões extraordinárias sempre que há documentação e há processos que achamos que devem ser remetidos a CME, isso tem sempre sido feito*[VE.182]
Poder de decisão dos Conselheiros	▪ **Parceiros** ▪ *Eu penso que algumas questões levantadas por alguns conselheiros tiveram eco depois nas decisões que a Câmara tomou, concretamente, eu vi agora num relatório de gestão da Câmara que estavam a estudar a hipótese de*[EB.187] ▪ *Foi uma das questões que levantámos num dos Conselhos Municipais de Educação*[EB.189] ▪ *E portanto penso que algumas das ideias que nós damos ao CME, podem eventualmente ter algum efeito, não teria lógica que não tivesse*[EB.190] ▪ *Neste caso em concreto, deste Conselho Municipal de Educação, algumas das sugestões que temos feito têm sido levadas em conta, por exemplo a questão do subsidio para as escolas, a questão do apoio alimentar que também foi colocada que tinha sido retirado às escolas com refeitório, penso que está a ser reflectido, mais não seja por isso já foi bom*[EB.199] ▪ *eu punha o Conselho Municipal de Educação, então nesse aspecto talvez com um carácter mais vinculativo*[ES.69]

	▪ *o importante não é o meu poder de decisão e o meu voto, o importante, que eu agora ao fim destes anos percebi, é o poder de influenciar os outros e ser coerente e que aquilo que eu digo os outros percebam*[AP.74] ▪ *e que ajudou a autarquia a tomar decisões*[CS.104] ▪ *Acho que nesse aspecto houve participação de toda a gente, de todos aqueles que lá estavam*[CS.106] ▪ *há e penso que continuará a haver uma relação de muita proximidade, cada um participando com aquilo que era o que achava mais adequado e conveniente, foi-se chegando a consensos*[CS.110] ▪ *O poder de decisão. Também aí a aprovação fez com que houvesse alterações nos documentos e nos processos*[CS.111] ▪ *são conselheiros, portanto não têm poder decisório*[CS.112] ▪ *a autarquia assumiu, em quase todos os casos, se não em todos, a posição que foi defendida pelos conselheiros, em termos de votação e de ... tentou-se sempre chegar a consenso e a autarquia assumiu isso*[CS.113]
	▪ **Ouvintes**
	▪ *Nós tomamos conhecimento de trabalhos, muito bem realizados, quanto a isso não há dúvida nenhuma, dos técnicos da Câmara!*[JI.92] ▪ *Eu penso que o poder de decisão que o Conselho tem e que cada representante tem é que me leva a questionar, cada vez mais, o grau de eficiência daquilo que representamos*[JI.120] ▪ *Alargado não, mas reformulado. Sim reformulado. Reformulado. Porque estamos sempre a decidir sem ... sem acompanhar de perto toda a realidade*[JI.125] ▪ *o nosso parecer serve de pouco*[EB.91] ▪ *porque o poder de decisão é muito pequeno. Devia ser reforçado, devia!*[EB.192] ▪ *é claro que não nos podemos substituir à Câmara*[EB.193] ▪ *Deveria ser um Conselho consultivo, (...) mas que de facto o peso das decisões fosse tido em conta*[EB.194] ▪ *Eu, se fosse eu a presidir, não abdicando das minhas competências de decisão, por uma questão ética e de educação, aquilo que fosse decidido no Conselho eu teria que considerar, porque os Conselhos representam também o resto das pessoas e das comunidades relacionadas com ele*[EB.196] ▪ *Tem pouco poder de decisão, de facto tem tido, é acompanha, aprecia, aprecia e acompanha, mais nada. E é pena*[EB.197] ▪ *nós somos pura, simplesmente uns meros ouvintes que até damos algumas propostas que eventualmente vão ser aceites*[ES.77] ▪ *como é consultivo, ouve-se mas sim senhor, mas as decisões chave já vêm tomadas e nós somos consultados*[ES.120] ▪ *Houve uma ou outra proposta, mas foi pontual, mas que não foi por aí que a decisão que já vinha tomada foi alterada*[ES.121] ▪ *portanto o nosso poder decisório é nulo, também, na minha perspectiva*[ES.124] ▪ *Primeiro ouvidos, depois propor e depois novamente votar. Mas aquilo que está é o consultivo que vai votar no momento. Portanto, isto para mim não é um órgão consultivo. Um órgão consultivo é aquele que, antes das propostas estarem feitas, analisa as propostas, apresenta contra-propostas e então faz-se uma proposta final e então avançamos*[ES.135] ▪ *É assim: para mim é considerado mais cómodo como uma solução consultiva – por isso é conselho não é? – do que propriamente deliberativa*[EP.45] ▪

	▪ *A decisão: há uma ou outra que diz o que tem a dizer, dá uma resposta e pronto, e aquilo não avança*[EP.55] ▪ *No Conselho Municipal de Educação, há-de reparar que fica tudo na ambiguidade, eu não conheço nenhum assunto ali que tivesse tido ali uma decisão categórica*[JF.64] ▪ *Da última vez que lá fomos o que é que ouvimos, foi o problema de onde deixar as crianças quando os pais não estão. Sim senhor, aí eu acho que é um problema. Eu acho que é um problema e reparou que ficou na ambiguidade*[JF.77] ▪ *Eu acho, exactamente. O poder de decisão ... eu acho se reparar, ainda agora na última reunião que teve a ver precisamente com a entrega das crianças depois das aulas, não ficou ali nada decidido. Ficou ali uma certa ambiguidade*[JF.116] ▪ *portanto não se traçou um plano. A gente tem que traçar um plano*[JF.117]
Limitações ao seu funcionamento	▪ **Supremacia da CM / secundarização do papel dos conselheiros**
	▪ *Portanto, realmente, podemos usufruir todos do mesmo direito a voto, mas na realidade a Câmara está em vantagem. Tem técnicos que podem e andam a conhecer toda a realidade do concelho, os problemas, etc*[JI.84] ▪ *(Dada a predominância da CM) Assim, não podemos ser iguais*[JI.119] ▪ *As propostas são apresentadas pela autarquia, que vêm estudadas, bem fundamentadas e organizadas e nós... ali só fazemos umas perguntinhas*[JI.132] ▪ *Porque os transportes já existiam antes do Municipal, a rede escolar já existia antes do Municipal*[JI.159] ▪ *já vem tudo muito estruturado, como já vinha, sem o Municipal de Educação. Que já estava assim, já existia, já funcionava, etc*[JI.166] ▪ *(dificuldades não são legislativas mas)é em como "vestir o fato"*[JI.177] ▪ *(a metodologia de trabalho escolhida pela CM) Nós quando vestimos um fato temos sempre uma intenção, não é!*[JI.179] ▪ *muitas vezes a própria disposição da sala. Sei que nos dizem que é para a reunião da Assembleia, mas a própria disposição da sala muitas vezes no Municipal de Educação não é correcta*[JI.180] ▪ *Existe uma mesa de destaque e uma plateia*[JI.181] ▪ *aquela mesa de destaque é porque efectivamente vai haver uma Assembleia a seguir, ou inconscientemente a Câmara interiorizou que dentro da parceria teria sempre um papel de destaque? (ri)*[JI.182] ▪ *E não é nada disso. Eu pelo menos, a minha participação nas questões de educação (...) em conjunto tentarmos fazer coisas interessantes, engraçadas, fundamentadas, procurar teóricos que nos ajudem, … mas não se consegue*[EB.96] ▪ *E portanto aquilo (a reunião do CME) é para despachar serviço*[EB.209] ▪ *Porque as decisões vêm tomadas. Ouvem-se duas ou três opiniões, mas as decisões continuam tomadas. O Conselho Municipal de Educação devia ser ouvido antes das decisões estarem tomadas e depois, então, as coisas vinham feitas novamente, para serem aprovadas.*[ES.133] ▪ *Há uma outra coisa que gostava de ver, mas como digo é consultivo também não tem outra função naturalmente, será depois o vereador a levar a reunião de Câmara e depois as coisas seguirem. Depois não há uma sequência, passarem de umas situações para as outras, mas isso já me transcende e eu ... não faço*[EP.56] ▪ *Não, deixamos ideias mas as ideias depois não são exploradas, é esta a ideia que eu tenho*[JF.65]

	▪ **Reuniões muito formais**
	▪ *vi que era uma reunião formal, bastante e excessivamente formal*[JI.154] ▪ *para aprovar coisas que já vinham muito, muito formais e... (ri) quase não dava azo a contestar fosse o que fosse*[JI.155]
	▪ **Papel pouco activo dos Conselheiros**
	▪ *O que é certo é que as pessoas não têm assumido a importância que poderia ter este Conselho Municipal de Educação*[JI.23] ▪ *O que eu tenho sentido é que as propostas vêm da Câmara. Porque nós não levamos propostas, quando falo em nós é Professores, Associação de Pais, Conselheiros, todos*[JI.25] ▪ *E aí percebi que o que eu pretendia fazer, não tinha nada a ver*[JI.162] ▪ *eu achei: Municipal de Educação é algo assim muito novo, finalmente vai-se constituir um grupo de trabalho sério e idóneo com todos os parceiros. Mas não é isso que existe*[JI.163] ▪ *a maior parte dos conselheiros tem um papel muito pouco activo*[EB.85] ▪ *Não por falta de vontade! (a pouca participação dos conselheiros) Porque de facto as propostas dão muito trabalho e são sempre para darmos opinião sobre os documentos, e sobre assuntos já devidamente tratados pela Câmara*[EB.86] ▪ *Sobre a participação dos outros conselheiros, já disse à bocadinho tem sido muito passiva, mas também estamos todos a aprender, porque também é um órgão que foi criado muito recentemente, ninguém sabe muito bem o que pode fazer, o que pode dizer, mas continuo a achar que os conselheiros têm estado numa atitude muito passiva*[EB.191] ▪ *na filosofia daquela gente "não me paga o almoço, não me paga o jantar"*[EP.74] ▪ *Pois, mas... quer dizer também é complicado. Acho que dar achegas e sugestões já será bom. Espero que as aceitem como tal*[EP.102] ▪ *E é engraçado porque inclusivamente as participações, a forma como as pessoas participam tem muito a haver com isso. Ou seja, as pessoas acabam por participar mais se tiverem uma visão mais global*[AP.90] ▪ *Vejo que aquilo está mais num âmbito da educação, da escola e as pessoas lá também não dizem ... pouca coisa ou nada*[JF.93]
	▪ **Ausência de conhecimento da realidade do Concelho**
	▪ *quem é que conhece a realidade de todos os jardins de infância do concelho? Não sou eu, é a Câmara*[JI.83] ▪ *Portanto, da forma como estamos a funcionar, quem tem conhecimento da realidade, quem sabe do que está a discutir, quem faz o levantamento, quem tem as propostas é a Câmara. São os técnicos da Câmara*[JI.88] ▪ *só que depois falta toda a outra parte, que é das pessoas recolherem efectivamente as informação e até de casos de percepção que possam existir e que não estão contemplados. E isso não está a acontecer*[JI.124] ▪ *É uma coisa que normalmente não acontece. Essa visão têm os técnicos das Câmaras, mas não tem mais ninguém, não se consegue ter essa visão global (…). E isso também é determinante para a nossa opinião*[AP.40] ▪ *A participação dos conselheiros tem a ver com a visão que cada representante tem do concelho. Como já lhe tinha dito, as pessoas que têm uma visão mais geral, do conjunto conseguem ter uma participação maior, as pessoas que estão mais concentradas no seu cantinho não conseguem participar*[AP.124]
	▪ **Pouca disponibilidade**
	▪ *Nós não temos hipótese, com este tipo de conselho mensal. Nós professores, o médico, toda a gente que está lá representada, não tem*

	hipótese no entretanto, nos entretantos, de se organizar, de trazer algo de novo[JI.93] ▪ *Depois, estas reuniões às seis da tarde, ou seis e meia da tarde, as pessoas trabalham, já estão cansadas e depois somos a grande maior parte mulheres – e mesmo que não fossemos - estamos cansadas e já estamos a pensar no que vamos fazer a seguir quando sairmos dali, ou no futebol que vai dar a seguir, como já aconteceu*[EB.208] ▪ *Depois, depende muito da disponibilidade de muitos, porque nós somos muitos, com muitas profissões e vamos para ali com muita boa vontade, porque - lá está, nada é remunerado, é tudo à força da boa vontade das pessoas, portanto temos que conjugar esses factores todos*[ES.79]
	▪ **Inexistência de reuniões intercalares**
	▪ *Nós temos competência para ..., no entanto não conseguimos resolver ou ajudar a resolver ou a discutir problemas prementes, porque faltam as tais reuniões intercalares*[JI.81] ▪ *Mas também comecei dizendo que reconheço que faltam todos aqueles grupos intercalares, de reuniões, de conhecimento, de levantamento, de todos aqueles que estão representados no Municipal, de todas as instituições, de todas as representações*[JI.87] ▪ *Temos CME sem haver necessidade de serem todos muito inteiros, se calhar se criássemos dinâmicas diferentes, podiam..., se fossem conselhos de trabalho – que também não é, se calhar nem se percebe que o sejam – não é ali em duas horas que nós despachamos e serviço*[EB.210] ▪ *As limitações do órgão, fundamentalmente basta que o órgão só se reuna três ou quatro vezes por ano e as pessoas não conseguem discutir previamente os assuntos, porque os assuntos são discutidos pela primeira vez lá*[ES.86] ▪ *Portanto, uma das grandes limitações é precisamente essa, não ter hipótese de reunir previamente (com os outros conselheiros) e discutir os assuntos*[ES.89] ▪ *muitas vezes os assuntos que nos aparecem lá também nos transcendem, sobre os transportes, distribuição dos alimentos, nós não temos essa… não temos nenhuma hipótese de escolher, nem nenhuma hipótese de discutir*[ES.90] ▪ *Uma das grandes limitações é precisamente essa tomar as decisões em cima da hora e muitas vezes se calhar mal tomadas*[ES.91] ▪ *Porque as grandes decisões – e até se compreende, o que lá está, também porque não houve reuniões preparatórias, porque se nós tivéssemos ido às reuniões preparatórias, onde se fazem os grandes orçamentos, pelo menos convidados a ir a essas reuniões preparatórias, tínhamos uma ideia, se calhar podíamos ter dado nessa altura uma opinião diferente do que aquela que demos, ter dado melhor*[ES.122]
	▪ **Reduzida comunicação e articulação com a DREL**
	▪ *Acho a presença do elemento do Ministério muito passiva. A outra senhora anterior era um bocadinho mais activa, este senhor nem dei conta dele e ...* [EP.68] ▪ *o que se nota é que, claramente (a DREL) não estão preparados para responder àquilo … e que está definido por lei e … fazerem a ponte entre a informação que têm e a informação que prestam. Isso não existe*[AP.79] ▪ *neste momento acaba por ser muito condicionante do trabalho do Conselho Municipal de Educação (a dificuldade de articulação com a DREL)*[AP.80]

	▪ *Se por um lado da DREL nós não temos informação, por isso não conseguimos ... nós não podemos fazer nada, ou não podemos emitir parecer nenhum sobre isso*[AP.91] ▪ *aquele Director Regional, nas reuniões do Conselho Municipal – também entra mudo e sai calado, nunca o ouvi falar, desde que eu lá vou nunca o ouvi falar, não sei*[JF.62] ▪ *Eu percebi das vezes que lá fui - a outra professora que antes representava a DREL, por acaso era bastante interventiva, agora este entra mudo e sai calado, nunca o ouvi falar*[JF.124]
	▪ **Politização da intervenção na educação**
	▪ *depois tem-se receio que a composição de um órgão como é o CME, que tem com certeza pessoas de cores partidárias diferentes, que qualquer ideia que venha de uma outra pessoa que não seja da cor dominante, que tenha interesses partidários e então já não se avança*[EB.94] ▪ *No caso concreto do concelho Municipal de Lilás, penso que se passa um bocadinho isso: qualquer proposta que venha de alguém que, que … quem preside o conselho, pense e saiba que não é do mesmo partido que eles, a coisa já não pode avançar, porque já estão coisas assim … escondidas*[EB.95]
	▪ **Lógicas de defesa de interesses individuais**
	▪ *estão ali a representar um concelho, (faz com o indicador o gesto da letra "c") num conselho, mas por norma querem resolver os problemas específicos da escola onde estão os seus filhos, e isso precisava de ser mudado na nossa mentalidade ainda somos muito... .*[EP.58] ▪ *a associação de pais que não quer que os filhos saiam daquela escola e passem para outra, anda tudo nisto*[JF.73]
	▪ **Insuficiências no cumprimento das suas competências**
	▪ *É isso que se pretende (desenvolver projectos educativos concelhios), mas não é isso que na prática acontece*[JI.91] ▪ *e eu volto a referir que já deveria estar feito, (resolver ou pressionar entidades competentes) mas eu sinto que não, em relação à saúde, à educação, aos maus tratos de crianças e em relação a carências de crianças*[JI.107] ▪ *Portanto, poderia ter outro tipo de potencialidades que eu acho que a forma como está... como funciona neste momento reconheço que são quase nulas*[JI.111] ▪ *Depois começaram as reuniões do Municipal e*[JI.152] ▪ *Não avaliamos! Nós ainda não fizemos nenhuma reflexão sobre o trabalho do Conselho Municipal de Educação*[EB.203] ▪ *criar um projecto educativo concelhio, (...) a filosofia da educação do concelho... Não fazemos*[EB.206] ▪ *o Conselho Municipal de Educação em relação ao secundário nada fez nem nada adiantou*[ES.108] ▪ *realmente logo na primeira reunião percebi que ali a presença do secundário, como disse há pouco, estava a mais. As Câmaras Municipais não têm nada a ver com o secundário, colaboram nalgumas coisas com as escolas, mas* [ES.113] ▪ *Foi. Foi depois da primeira reunião que eu comecei a ver que, primeira e depois segunda e por aí fora. Mas foi exactamente isso. Eu li a legislação toda com muita atenção (…) e percebi sempre que o Conselho Municipal de Educação tinha muito mais a ver com o básico. (…) Mas sempre pensei que pudesse fazer um pulinho até ao secundário, porque é o que vem logo a seguir e está dentro do concelho e a população funciona, mas efectivamente não, não se falou no secundário*[ES.114]

	▪ *para o secundário, creio que dava zero, nós não trabalhámos no secundário*[ES.125] ▪ *A nível da saúde eu ia mais longe não ficaria pelas cáries*[EP.53] ▪ *Mesmo nas actas, acho as actas ... e o que lá se passa acho um pouco ... não digo desarticulado, mas talvez o essencial ... aquilo para o futuro, não vejo assim a .... não sei a ...*[EP.54] ▪ *Enfim ... quando falamos das secundárias, quando falamos do 2º ciclo, que não têm obrigatoriedade da autarquia também nunca houve grandes decisões, portanto ... também não é...* [CS.68] ▪ *Deve reparar que não é isso, aquilo trata-se como um todo, como se tudo fosse igual, mas não é igual. Até as dificuldades das crianças são diferentes*[JF.127]
	▪ **Cumprimento de uma formalidade**
	▪ *o Municipal no fundo, da forma como funciona, eu acho que é um bocado o faz de conta*[JI.85] ▪ *eu penso que nos limitamos a cumprir a lei, o que está no Decreto-Lei*[JI.115] ▪ *Acho que neste momento é só uma formalidade*[JI.133] ▪ *Portanto foi como que dar aval a tudo o que a autarquia já resolvia sozinha, criou-se o Municipal de Educação e agora diz-se assim: "Agora todos os parceiros, pais, professores, tal... toda a gente vai dar aval" a algo que já funcionava oh, há anos. Na prática continua a funcionar*[JI.160] ▪ *É um formalismo, o Municipal de Educação é uma formalidade*[JI.167] ▪ *de facto cumpre-se aquilo que está escrito na lei e que é preciso cumprir, algumas coisas, porque outras não são cumpridas*[EB.84] ▪ *Agora como eu avalio o trabalho, ... aquilo não serve para grande coisa, não alterou as políticas que a Câmara seguia no que diz respeito à educação. Fala-se de transportes, fala-se nos refeitórios, fala-se na acção social escolar, com certeza, mas não alterou nada porque já havia e nós limitamo-nos a propor pequenas alterações e não a repensar toda a política educativa do concelho, em avaliar aquilo que foi feito e dizendo-lhes "isto está bom, vamos aproveitar assim, é melhor não aproveitar isto e fazer de outra maneira."*[EB.204] ▪ *Contudo, se não existisse, a intervenção da autarquia não deixaria de acontecer. Ou seja, os apoios às famílias continuariam a existir, os transportes escolares continuariam a ser apoiados pela autarquia. Sempre os fez, mesmo antes da criação do Conselho Municipal e assim continuaria*[AP.112] ▪ *Nós autarquia temos responsabilidades, nós também temos responsabilidades nisto. E é bom que cada um perceba o seu papel e como actuar. Eu vejo a autarquia distanciar-se das coisas, quando ela tem uma responsabilidade muito grande. Isto são problemas do Conselho Municipal de Educação, nós estamos lá todos e sabemos – eu pelo menos sei – o que se passa. Por isso é que eu digo que o Conselho Municipal é um faz de conta*[JF.91] ▪ *Eu acho que aquilo é cumprir a lei*[JF.118] ▪ *A lei diz que nós temos que ter o Conselho Municipal de Educação, reunir tal, tal, tal e tal. Pronto cumpre-se a lei e a lei está cumprida. Fez-se as coisas, há umas actas, quando lá for a vistoria, está lá feito*[JF.119]
Aspectos alcançados	▪ *Mas já não é mau, já o temos, não é? Já é bom! (graceja)*[EB.211] ▪ *O Conselho Municipal de Educação na minha perspectiva, para as competências que tem até funciona muito bem, por ser a primeira vez*[ES.58] ▪ *E o Conselho Municipal de Educação ouve, propõe algumas alterações, a maior parte das vezes elas até são aceites, mas lá está, como não é vinculativo*[ES.68]

	▪ *Agora pelo que eu me apercebi que é referente ao básico, portanto em termos globais, que se está a trabalhar bem, as pessoas foram esclarecidas quando eram pedidos esclarecimentos e creio que as pessoas ficaram perfeitamente esclarecidas, portanto aí eu acho que está bem, está aí, numa escala de 0 a 20, daria um 17*[ES.126] ▪ *Acho bem e tenho gostado da maneira como aqueles grupos têm vindo, e acho que está... de técnicos e acho que estão... e acho (…) há uma diferença substancial para melhor, portanto. Desde o início do Conselho Municipal até agora*[EP.49] ▪ *Mas o Conselho tem estado a funcionar bem ...*[EP.65] ▪ *E... uma coisa posso dizer , é assim, entre o entusiasmo do princípio e agora, o que não é costume, eu acho que as pessoas vão por gosto e continuam interessadas, na positiva não vejo que haja pessoas lá a ... fazer, a estar por estar*[EP.88] ▪ *Portanto faz uma avaliação positiva do trabalho?REP – Sim. Sim*[EP.89] ▪ *(também tem a ver com a dinâmica estabelecida nas reuniões)É, por isso estava a dizer os técnicos... quando começaram a aparecer realmente, vê-se que há trabalho por trás*[EP.90]. ▪ *E há coisas ... estou convencida... aliás até o próprio vereador... estou convencida que se eu perguntasse quantas crianças há do pré-escolar na freguesia de Lilás e (…) tenho impressão que teria resposta para isso. Não sei se sempre... se isso seria assim se não houvesse o Conselho Municipal.*[EP.91] ▪ *considera que o Conselho Municipal para além dos impactos exteriores, foi também um motor para dentro? REP – Ai, sim. Sim*[EP.92] ▪ *Depois, considero que o órgão funciona bem, na sua globalidade, e tem vindo a melhorar à medida que vamos desenvolvendo competências e vamos construindo um percurso*[AP.110] ▪ *Por exemplo na última reunião, quando aprovamos os transportes escolares, mais valor menos valor eles continuariam a ser implementados, mas assim a câmara tem o parecer do Conselho e (ri) curiosamente nessa reunião até aconteceu que chegamos à conclusão que a Câmara estava a assumir responsabilidades sozinha que não são suas e que não deve continuar a assumir. Isto é importante*[AP.114] ▪ *estamos a começar a sentir o órgão, estamos a começar a funcionar, ainda não pensei em termos futuros. Se calhar não consigo visualizar ainda, pois não conseguimos ir a todas as competências*[AP.131] ▪ *do seu bom funcionamento*[CS.54] ▪ *nos Conselhos Municipais, há uma dinâmica de ganho, de ganho contínuo, de perceber onde é que estamos de acordo, onde é que temos divergências, de podermos complementar intervenções*[CS.61] ▪ *a aquisição de hábitos de alimentação saudável e outros tipos de hábitos, mas fundamentalmente na área da alimentação*[CS.62] ▪ *em termos globais parece-me bem*[CS.63] ▪ *Nesse aspecto ele funciona, em termos de órgão muitíssimo bem. Até agora tem funcionado muito bem*[CS.71] ▪ *e devo dizer-lhe que há uma relação, neste caso concreto, extraordinária com, depois com o departamento de educação da autarquia*[CS.93] ▪ *todos, sem qualquer problema. Houve uma boa interacção*[CS.107] ▪ *com o aparecimento mesmo dos conselheiros, houve uma boa, sempre houve uma boa interacção*[CS.109] ▪ *Aliás a última discussão que tivemos, que era o deixar crianças, tentámos arranjar uma solução o menos má possível, porque naquele caso era sempre desagradável, não é?*[CS.115] ▪ *Muito positivo*[CS.118]

	▪ *o trabalho é muito positivo e tem vindo a ser progressivamente melhorado, fundamentalmente fruto da vontade da própria câmara em querer fazer melhor*[CS.119] ▪ *Aliás é ele (Vereador) e não só: tem sido tão positivo que num primeiro momento não havia apresentação dos projectos da autarquia e hoje há*[CS.121]
Substituição de conselheiros	▪ *Em relação à Direcção Regional de Educação, (…) tivemos vários directores regionais e depois diversos adjuntos, em que eles foram trocando à medida que (ri) que nem conseguiram aquecer o seu lugar no Conselho Municipal de Educação*[AP.78] ▪ *Temos o caso da PSP, que já temos* [VE.212] ▪ *A DRE é que não temos* [VE.213] ▪ *dos jovens, das associações de estudantes das escolas secundárias. Não tivemos, apesar das duas reuniões que convocámos alias, três reuniões e não apareceu ninguém* [VE.214]

Tema Geral: Perspectivas futuras dos Conselheiros	
Sugestões para optimizar o seu funcionamento	▪ **Alteração da metodologia de trabalho** ▪ *Porque acho que não vale a pena, da forma como isto está tinha que ser tudo reestruturado*[JI.113] ▪ *porque acho que poderíamos ter tido outro, ... outra forma de trabalhar*[JI.131] ▪ *(reformulações) Só na metodologia, na maneira de o pôr de pé*[JI.173] ▪ *Portanto todos tínhamos que nos orquestrar primeiro em conjunto, como parceiros, para depois começarmos a fazer algo em conjunto, para depois deliberarmos em conjunto e votarmos em conjunto*[JI.176] ▪ *Às vezes é: "a gente fez sempre assim, então vamos fazer igual". Não é assim!. Nós temos que reflectir sobre o que faz*[EB.201] ▪ *E nós na educação temos um défice muito grande que depois também se reflecte nestes Conselhos Municipais, em que se vê a falta de avaliar aquilo que fazemos*[EB.202] ▪ *Eu punha as coisas sempre assim, primeiro, a Câmara deveria apresentar ao órgão aquilo que pretendia fazer, ouvia - lá está como consultivo que é, ouvia (…) novamente ao órgão já vinha como proposta. Os conselheiros deviam ter essa proposta já nas mãos para a poderem ler, discutir entre si se quiserem (…), e então votar em consciência. Assim é que eu vejo um órgão consultivo*[ES.134] ▪ *Como já referi as convocatórias virem mais cedo que é para dar tempo*[EP.69] ▪ *com as actas ... e acho as actas muito sintéticas, não... não é o alongar*[EP.70] ▪ *e até talvez ... termos oportunidade de, por escrito, dar sugestões*[EP.71] ▪ *Eu iria mais, neste momento sinto-me mais vocacionada para coisas da educação permanente do que para crianças ou jovens*[EP.110] ▪ *Também naquela parte, mete-me pena, da mulher, (…) que não sabe escrever que se sujeita a que o marido lhe preencha o cheque e ela põe o nome sem saber o que lá está a seguir*[EP.113] ▪ *São estas coisas que eu acho que no Conselho Municipal de Educação deviam ser levantadas, a formação profissional dos professores – já ouviu alguma vez lá falar da formação dos professores? Eu nunca ouvi – nas dificuldades das escolas*[JF.70]

	▪ *olhe, eu se gerisse o Conselho Municipal de Educação, era eu própria que levava assuntos lá e dizia meus amigos olhe tenho conhecimento que existe este e este problema – podia até não existir – mas como é que nós havemos de pensar nisto, como é que nós, os professores, a associação de pais, a autarquia, a DREL – que está aqui - tal e tal, havemos de fazer isto. Mas não.*[JF.74] ▪ *Para mim o Conselho Municipal era diferente*[JF,78] ▪ *Portanto os assuntos das escolas da área "urbana" não podem ser tratados na mesma maneira como são os da outra área, são completamente diferentes. E nós aqui o que é que fazemos, no Municipal de Educação, consideramos tudo no mesmo caldeirão e está lá tudo.*[JF.89]
	▪ **Criação de grupos de trabalho e de preparação de temáticas**
	▪ *que se criem dinâmicas próprias, que se permita que o próprio CME possa criar os seus grupos de trabalho. No nosso caso, que é um concelho grande, não seria de intervenção directa, mas de análise e de estudo que permitissem, depois, que nós avançássemos com propostas para as escolas e para os outros*[EB.82] ▪ *para as fábricas, para as empresas, para o Instituto da Juventude para essas coisas todas*[EB.83] ▪ *exigia ter um grupo mais dinâmico, não irmos só às reuniões ordinárias ou extraordinárias do conselho, dizer que sim ou que não, criarmos grupos de trabalho sobre temáticas diferentes, sobre … até denunciando certas situações e certas dinâmicas que as escolas têm*[EB.131] ▪ *deveriam existir reuniões de pré-preparação, preparatórias para saber o que se vai discutir*[ES.87] ▪ *nós devíamos ter contacto prévio com os técnicos que estão a elaborar as coisas*[ES.93] ▪ *na minha opinião devia ter (outra metodologia de trabalho). Ser mais dinâmico, ser mais dinâmico. Mais funcional. (…) também era preciso as pessoas terem mais disponibilidades, (…) talvez se uma vez por mês pudéssemos reunir fixamente e tentar, não sempre naquela reunião formal, mas discutir primeiro as coisas, previamente, ou fazer reuniões abertas para quem quisesse lá ir, não obrigatórias, (…) para quem quisesse lá ir ouvir o que se está a passar, discutir o que se está a passar e depois quando fosse a aprovação a pessoa já saber o que vai efectivamente aprovar. A maior parte das vezes não se sabe o que se vai aprovar, ouve-se lá nas reuniões, pergunta-se funcionou, sim senhor e dedo no ar, pouco mais*[ES.94] ▪ *Eu aí dava uma volta e faria aquilo que disse: fazer as reuniões alargadas a pessoas, dava para preparação das reuniões*[ES.131] ▪ *podia haver várias comissões paralelas ao Conselho, grupos de trabalho em áreas*[JF.102]
	▪ **Promoção de reuniões com os representados**
	▪ *Como intervenção mais directa, teríamos que ter reuniões de professores, teríamos que fazer a ligação e apresentar propostas, ver se era viável ou não a autarquia apoiar, dinamizar, em parceria estas propostas*[JI.24] ▪ *na continuidade do que eu comecei por dizer, formar o tal grupo que faz falta, de técnicos com alternativa ligadas ao terreno*[JI.26] ▪ *O que era importante é que se funcionasse em organismos intercalares, para se chegar ao intervalo entre reuniões e analisar e propor medidas muito objectivas, de realidades muito objectivas ou ligadas ao próprio acto da educação*[JI.96]

	▪ *E por isso era importante arranjar maneira de isso acontecer (promover reuniões e contactos entre os representantes no CME e os seus representados)*[AP.85] ▪ *E é exactamente, pela necessidade dos representantes terem uma visão global e emitirem opiniões enquanto representantes de quem efectivamente representam que se consegue desenvolver localmente, ou seja emitem-se opiniões e soluções para todo o concelho e não para a escola X ou Y*[AP.137] ▪ *Não sei, neste caso concreto, em que existem duas diferenças tão grandes, se não deveriam ter um de uma área, outro de outra, se não deveria haver da parte do próprio ... não propriamente das competências, mas neste desenvolvimento se não deveria haver a promoção de alguma discussão, de alguns encontros*[CS.67]
	▪ **Convite e participação pontual de especialistas**
	▪ *Gostaria que também começassem, creio que vai com o decreto, que começassem a requisitar ou que se soubesse como se haveria de fazer, de irem pessoas especializadas falar sobre assuntos que nos estejam a preocupar concretamente aqui no concelho de Lilás*[EP.76] ▪ *Penso que quando solicitado poderiam ir assim pessoas ao Conselho Municipal...*[EP.77] ▪ *Por exemplo um maior esclarecimento ... arranjarem forma que fosse alguém que pudesse esclarecer e sensibilizar todos os Conselheiros e concretamente as Associações de Pais e de Professores, dos vários níveis, principalmente do secundário, de forma a que os jovens quando terminassem o 9º ano de escolaridade estivessem elucidados sobre o que é que o concelho tem, para lhes dar, para o mercado*[EP.78] ▪ *(interessante convidar também industriais locais) Sim, para até para promover estágio nessas indústrias, mas ... quanto a mim teria que vir primeiro um especialista da educação para que os pais ficassem*[EP.82] ▪ *Esta situação de solicitar que estejam presentes pessoas que nos ensinem e todos tenhamos a humildade de ver que não sabemos tudo e que é bom. Vamos ver*[EP.103] ▪ *Olhe eu trazia, eu convidada pessoas exteriores para ir ao Conselho Municipal de Educação, porque eu acho que a Câmara tem competências para convidar outras pessoas e não estar tão cingida aquele grupo que ali está. Porquê? Há sociólogos, há psicólogos, há toda esta gente que lida com isto que tem uma experiência grande nisto, que pode dar ali alguns matizes de ideias que nos ajudem a modificar*[JF.86] ▪ *nós não temos que estar cingidos aos órgãos que ali estão podemos arranjar outras pessoas*[JF.101]
	▪ **Atitude mais activa dos Conselheiros**
	▪ *Eu penso que passa por cada um dos membros do Conselho abrir os seus horizontes e deixar de ir para os conselhos numa atitude passiva e ir numa atitude activa*[EB.129] ▪ *Está lá o Representante do Ministério da Educação tem que ser bombardeado, sr. fulano como é?*[JF.95]
Expectativas dos conselheiros	▪ **Melhorar o modelo existente**
	▪ *Ou é tudo reestruturado, e realmente se cria um órgão para começar a fazer algo inovador, onde também se possam integrar versões inovadoras, ou*[JI.169] ▪ *mas deveria ser um papel mais activo, mais participativo para que ajudasse a determinar alterações e também posturas e práticas*[EB.200]

	▪ *Depois há uma esperança, ou uma perspectiva que com a continuação dos trabalhos, o Conselho consiga ir aplicando todas as competências que tem*[AP.92] ▪ *Na minha perspectiva é que se se mantiverem os mesmos responsáveis, com esta dinâmica que eles tentaram incutir, eu estou convencido que este conselho é capaz de caminhar para um conselho de educação, um conselho Municipal de Educação mais lato, mais global*[CS.124] ▪ *digamos o apreciador, o conselheiro das questões educativas, muito da gestão directa da autarquia estou convencido que irá caminhar*[CS.125] ▪ *Assim os conselheiros queiram também*[CS.126] ▪ *toda a componente do 2º, 3º ciclo e secundário, se o conselho tiver indicações a dar aí, eu penso que eles próprios tentar-se-ão adequar aquilo que for discutido no conselho e isso acabará sempre por ser positivo*[CS.129] ▪ *É possível, com este conselho é possível percorrer esse caminho*[CS.130] ▪ *Eventualmente num segundo momento com uma maior representatividade com o executivo, porque o próprio conselho há-de fazer esse diagnostico e há-de tentar corrigir, é suficiente dinâmico e pró-activo para conseguir fazer esta evolução.*[CS.131] ▪ *quando o próprio representante da autarquia, neste caso o vereador, assumir que é um conselho (…) mas tem que, isto tem que se transformar num conselho para todo município e não só para as decisões da autarquia*[CS.133] ▪ *sirva ele como espaço de reflexão e de debate para um conjunto de problemas que nós vamos ter agora a nível da educação, tais como agrupamentos, tais como novas descentralizações, tais como Inglês no 1º ciclo. Portanto, esse é o espaço por excelência para reflexão e para debate desta temática, como forma também de aconselhamento de qual a posição que ela deve tomar nesta ou naquela situação*[VE.218]
	▪ **Criação de dinâmicas próprias**
	▪ *As expectativas que tenho é que cada um de nós, individualmente, consiga dinamizar conselhos intercalares, que nos permitam depois em Conselho Municipal realmente, e pelo respeito pela escolarização do Conselho a todos, mesmo...*[JI.116] ▪ *apresentando propostas e pressionando quem não quer, a avançar noutro sentido*[EB.130] ▪ *permitir que o nosso concelho se destacasse, se a gente conseguisse dar a volta aquilo. Ou que a nossa cidade de Branca de destacasse das outras, se nós conseguíssemos implementar algumas acções e medidas com base naqueles princípios (cidades educadoras) que são muito importantes, criarmos de facto um concelho ou uma cidade com identidade própria e virada para o futuro*[EB.133] ▪ *nós sabemos que não basta fazer projectos, é preciso depois tudo o resto, envolver as pessoas*[EB.134] ▪ *Portanto, podem ser estas reuniões, a mola impulsionadora de uma reflexão diferente da educação no nosso concelho e que levem o Conselho Municipal de Educação a ter a intervenção que deve, pode ser que seja*[EB.218] ▪ *era uma coisa que talvez até a autarquia pudesse fazer um fórum amplo sobre isso sem ser do Conselho Municipal de Educação. Envolver-se, sair daí,*[EP.83] ▪ *É o que eu penso na prática. Na reunião e sugerir exactamente, ver como é que é hei-de dar a volta e que se fizesse um fórum*[EP.104]

	▪ *Porque é preciso ali gente mais interventiva, gente que dê outras sugestões e que não seja um órgão morto, que tenha outra dinâmica de trabalho*[JF.123] ▪ *Eu tenho interesse é nos problemas que a escola tem, como solucioná-los. Qual é o cenário no meu concelho, que deve ser diferente pela sua situação geográfica e como podemos fazer a aproximação entre estas coisas, ou não podemos fazer a aproximação, tem que ser de facto dinâmicas diferentes*[JF.126]
	▪ **Aprovação da Carta Educativa**
	▪ *Pode ser que daqui a algum tempo (se faça um projecto educativo concelhio)*[EB.207] ▪ *Eu aí é que achava que poderia ter potencialidades. Porque discutíamos e reflectíamos todos a definição da Carta do concelho, e isso ainda não aconteceu*[ES.85] ▪ *Na ligação educação vida activa, cursos técnico-profissionais*[EP.111] ▪ *Quando chegarmos à carta escolar, à definição da rede escolar será mais fácil visualizar em termos futuros*[AP.133] ▪ *Há-de haver um momento, é possível haver um momento em que o próprio concelho, é com c, aconselhe um plano estratégico de intervenção. Eu acho que é possível*[CS.135]
	▪ **Continuidade (ou não) do CME**
	▪ *Não lhe prevejo grande futuro. Da forma como está, não*[JI.114] ▪ *não lhe vejo nada de futuro, porque eu acho que é uma formalidade*[JI.168] ▪ *Se houver alteração de legislação depois logo se verá. E aquilo que se prevê, (…), que o secundário e o básico passam para as autarquias também, então ai eu direi mais, talvez dar mais força ao secundário nesse aspecto*[ES.129] ▪ *como órgão consultivo e se continuar assim, lá está, vamos ser meros ouvintes a tomar decisões no momento sem ter conhecimento de facto*[130] ▪ *se continuar assim, vale mais parar*[ES.132] ▪ *Assim como está não vejo futuro para o Municipal de Educação, assim como estamos a trabalhar agora, em que as propostas aparecem feitas e estão feitas como estavam no momento. É uma provocação. Isto é uma provocação para o senhor Vereador (sorri)*[ES.136] ▪ *Ainda não tenho grandes expectativas, porque o Conselho começou a funcionar há um ano apenas*[AP.130] ▪ *Olhe a expectativa que tenho é que vamos ter eleições autárquicas e pode ser que algumas coisas mudem*[JF.121]. ▪ *É isso, e que nem seja eu que lá esteja*[JF.122] ▪ *Olhe sinceramente não sei, pode ser que isto mude. Alguma coisa tem que mudar*[JF.128] ▪ *continue a ter a mesma percepção e a mesma sensibilidade para os problemas que até agora* [VE.216] ▪ *continue a ter a mesma noção das dificuldades que a Câmara passa e que continue, que consigamos estar sempre em uníssono, no que é interessante e no que é primordial para a educação aqui no Concelho de Lilás* [VE.217]

4º TEMA EMERGENTE:
Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar

Tema Específico	Unidades de registo
Tema Geral: Da Carta Escolar à Carta Educativa	
A importância do planeamento da Rede Escolar	▪ *as cartas educativas ... e quando todo aquele levantamento começou a ser feito, enquanto eu sabia que noutros concelhos, não se olhava ... aos meios que existiam e construía-se de uma forma desordenada, aqui não se tem visto isso*[EP.3] ▪ *Mas também, em sítios que não se justifique haver uma escola com um número mínimo de alunos, um professor, um auxiliar, sou de opinião da deslocação dessas crianças para outra escola integrada. E há quantos anos isso lá fora já se faz, não é?*[EP.7] ▪ *E aí preocupa-me, preocupa-me mesmo que quando há tantas escolas a fechar por falta de alunos se venham a construir outras só para mostrar trabalhos. Isso preocupa-me como cidadã, somente*[EP.43] ▪ *E o que é que fazem, que utilidade vão dar a esses espaços que eram escolas? É aqui que eu também espero que a autarquia também faça, faça um levantamento, (…) para fazer a programação das actividades para estas escolas, onde é que se constrói, como se constrói*[EP.44] ▪ *consegui perceber que divergências existem, que disparidades existem ou que especificidades existem em cada freguesia, o que é muito importante*[AP.39] ▪ *havia uma coisa antes definida pelo Ministério da Educação que era os Territórios Educativos, onde pela primeira vez íamos planificar a rede escolar. E a Câmara de Lilás fê-lo*[AP.95] ▪ *E foi aí, através dessas reuniões, que eu consegui perceber o que realmente era a planificação da rede escolar, perceber para onde isto tinha de crescer e como isto tinha de crescer em termos de rede escolar. O que é essencial. Pela primeira vez havia planificação, em vez de estarmos a projectar a construção de escolas segundo uma política ad-hoc e a pressão da opinião pública*[AP.96] ▪ *Aqui, por exemplo o município de Lilás avançou porque quis avançar e por sua conta e risco, e avançou com uma carta escolar, como forma de orientação e de planeamento do que é, até por via das demolições que são feitas e da própria gestão da rede e integrava o PDM e isso tudo* [VE.224] ▪ *Documento orientador que a divisão, que a Câmara seguiu sempre. Posso dizer que a carta escolar foi sempre aceite e foi sempre de respeitar, ao contrário por exemplo da carta cultural ou da carta desportiva - também existe, as pessoas esquecem-se mas ela também existe – e essa sim é completamente posta de parte* [VE.225] ▪ *No entanto a carta escolar, nesta Câmara e pelo que tenho conhecimento, sempre foi tida em conta nos pedidos de licenciamentos de novas urbanizações e num conjunto de coisas, sempre foi tida em conta*[VE.226] ▪ *quem não planear não pode daqui a 5 anos reivindicar a construção de uma escola se não estiver lá metida na carta educativa. Eu acho bem, porque tem que se planear a 10, 15 anos* [VE.228]
Grau de sintonia entre	▪ *A base (carta escolar) não foi aceite pelo Ministério porque não era oportuno aceitá-la*[AP.101]

as entidades envolvidas	▪ *Eu depois quero ver, quando eles tiverem as cartas educativas todas, que efeito é que isto vai ter para o poder central, no que diz respeito à concretização efectiva de construções de escolas!* VE.229 ▪ *Como sabe, aquele programa que havia de apoio aos municípios para a construção de escolas ao nível do 1º ciclo acabou. Portanto, as Câmaras agora se quiserem construir uma escola do 1º ciclo e do pré escolar tem que ser do seu orçamento. A partir daí, o Ministério não tem nada, não tem que opinar!* VE.230 ▪ *A Carta Educativa vai servir para que o governo reuna as cartas educativas todas dos municípios e possa planear melhor em termos de investimento público o que é que é prioritário e o que não é prioritário* VE.232 ▪ *por isso espero que o Ministério tenha em conta este esforço que os municípios estão a fazer na elaboração da carta educativa - sejam eles contratados por fora, ou internamente, porque se for feito internamente também tenho custos, estou a afectar técnicos na elaboração de uma carta e isso são custos, são custos efectivos que o município tem – e portanto espero que o Ministério tenha em atenção este esforço que os municípios estão a ter* VE.235
Diagnóstico da situação do Concelho	▪ *E existe uma superpopulação, uma super ocupação das escolas* AP.48 ▪ *… enquanto no 4º ano têm uma oferta que se preocupou com a ocupação dos tempos livres, ou ATL que conseguem chegar quase até ao horário dos pais, em termos laboral, no 5º ano eles têm muito menos horas e depois não há sitio onde os pôr* AP.49 ▪ *as escolas estão superlotadas, porque trabalham em horários duplos, acaba por ser muito complicado … e começam também a haver aquelas coisas associadas a isso* AP.50 ▪ *Foi assim, estávamos a falar em Territórios Educativos. Tinham falado em qualquer coisa como 35 milhões de contos de investimento, só para pôr os territórios educativos como deve ser. Apenas um território educativo tinha todas as escolas. Tudo o resto precisava de escolas novas, havia um território que necessitava de mais duas escolas 2,3.* AP.102 ▪ *O que acontece é uma amálgama de condicionantes, onde inclusivamente temos escolas secundárias com 3º ciclo.(…), mas isso acontece é porque não há escolas 2,3 para os miúdos todos* AP.103 ▪ *Outra preocupação que nós temos é nalguns casos, temos algum receio de ruptura da própria rede. Temos muitas escolas em horário duplo, o que me preocupa, portanto vamos ver muito bem o que a carta educativa diz* VE.61 ▪ *nós vamos ter problemas graves é a nível do pré-escolar. Continuo a ter uma situação que eu acho que é importante a nível do pré-escolar, que é um problema gravíssimo que nós ainda não conseguimos responder nem de perto nem de longe ao grau de exigência* VE.231
Elaboração da actual Carta Educativa	▪ **CM: preocupações** ▪ *porque há técnicos que a estão a elaborar (a carta educativa)* EB.88 ▪ *Estou ansioso para ver os resultados que a carta educativa dá, porque é o nosso documento orientador da acção educativa no nosso concelho, e há a anunciar aqui logicamente, a construção de escolas novas, sob via de algumas reformulações que foram feitas* VE.60 ▪ *tínhamos uma carta escolar, podíamos adaptar um conjunto de factores à nova carta educativa, o que nos possibilitou fazer a carta internamente e a maior parte dos municípios está a fazê-la externamente. Nós conseguimos, com os recursos internos fazer essa carta educativa, respondendo aos parâmetros que o Decreto-Lei exige* VE.227

	▪ **CME: intervenção na construção "educativa"**
	▪ *mas não. Dizem-me "isto está a ser tratado por técnicos e portanto, não … não …"*[EB.90] ▪ *de facto não foi organizada (a rede escolar)*[EB.108] ▪ *(definição de cursos do secundário, na sua ligação ao local) Isso não há. É tudo muitas vezes feito a olho, isto fecha-se e é muitas vezes feito como pressão dos conselhos executivos*[ES.9] ▪ *Porque (…) temos uma realidade de quadro na escola, que muitas vezes já está desfasada em relação à zona e continuamos a oferecer cursos que não têm nada a ver com a zona, não tem nada a ver com aquilo que os nossos alunos querem*[ES.10] ▪ *muitas vezes eles são obrigados, das duas uma: ou ficam na escola e têm aquilo que não querem, ou então têm que se deslocar, muitas vezes para fora do concelho para terem aquilo que querem. Essa é a realidade do Secundário*[ES.11] ▪ *Depois os cursos mais virados para as tecnologias, para os cursos práticos, a maior parte das escolas, aqui a nível do concelho que eu conheço minimamente bem, a maior parte delas não estão equipadas minimamente para ter esses cursos a sério. E então quais são os cursos que se tem? Os cursos tipo secretariado, que é pôr uma mesa, uma secretaria e um computador e o aluno faz*[ES.12] ▪ *Temos uma escola profissional ou outra, mas da experiência que eu tenho, é que efectivamente os alunos não vêm a saber os conteúdos, vêm a saber a parte mais teórica, mas a parte prática que é o laboratório que é o que custa dinheiro, em geral não existe pelo menos nas escolas que eu conheço*[ES.14] ▪ *não se justifica, por exemplo, haver aqui a escola [nome de outra escola secundária] a 300 metros daqui, com os mesmos cursos e se calhar podia ter outros cursos, para se poder abranger todas as situações do nosso concelho, ou pelo menos desta zona*[ES.53] ▪ *Ora nós nunca discutimos a Carta*[ES.81] ▪ *A Carta Municipal de Educação nunca apareceu em cima da mesa, mas foi solicitada mais do que uma vez*[ES.83] ▪ *mas nós não sabemos, porque lá está essa é a questão (carta educativa) que é feita entre o Ministério e a Câmara Municipal, e os Conselheiros mais tarde hão-de ser informados*[ES.84] ▪ *Mas para mim só, a única falha é aqui a escola atrás, que é ali à beira da estrada não ter Jardim de Infância*[EP.4] ▪ *A rede educativa, sinto mesmo que tem ... mas tem que ser doseada*[EP.42] ▪ *aquilo que foi discutido (…) pelo representante da delegação regional, foi pouco produtivo, dos cursos que existiam em cada um das escola*[CS.74] ▪ *Mas ainda não chegámos lá (Carta Educativa). E a aproximação não foi ... foi muito ao de leve*[CS.76] ▪ *Mas acho que deveria ser mais estratégica, em termos de percepção, o que há no concelho as percepções, etc, inclusivamente faria sentido que aquilo que foi discutido (…) pelo representante da delegação regional (…) dos cursos que existiam em cada um das escola e porque é que existiam esses e não existiam outros, e isso devia ser um pouco mais lento, deveria ser percebido. Inclusivamente o conselho deveria ter obrigação de se pronunciar*[CS.75]

Tema Geral: O agrupamento de escolas: nova realidade	
Processo de constituição - Críticas à atitude da CM	▪ *o Conselho Municipal não se manifestou em relação aos agrupamentos, por exemplo a criação desses agrupamentos no concelho de Lilás*[EB.109] ▪ *e deveria ter feito, deveria ter ajudado a criar agrupamentos que funcionassem*[EB.110] ▪ *Segundo as informações que o senhor Vereador transmitiu (...) e já estava … já estava*[EB.113] ▪ *Sabe, é que também se negociou a criação de agrupamentos no nosso concelho e eu acho, que nestas questões da educação não é negócios!*[EB.114] ▪ *E portanto, não é trocar uma organização da rede do concelho, por um pavilhão ou dois, que deveria ter sido feito logo à partida*[EB.115] ▪ *(a autarquia ao aceitar a proposta da DREL sobre os agrupamentos de escolas) precisamente por causa dos ciclos eleitorais*[EB.116] ▪ *o que se passou foi: alguns professores que estavam na ânsia de resolver a situação dos agrupamentos acharam que é sempre bom ter parceiros como, ..., outros não se quiseram envolver nisso, a maioria, tiveram medo de confrontar quem sabe mais que nós e depois a autarquia, achou que tinha (...) a possibilidade de, ao aceitar a proposta da DREL poder, ter no seu Concelho mais um ou dois pavilhões, que já deveriam estar feitos*[EB.117] ▪ *Portanto as escolas e os agrupamentos serviram de medida de troca para equipamentos que até já deviam existir nas escolas. O que é mau, é mau. Não posso concordar com isso*[EB.118] ▪ *para em conjunto com outras pessoas com o Senhor Vereador, andarmos um passo à frente da DREL e apresentarmos propostas concretas dos vários modelos que existem de gestão*[EB.121] ▪ *No Conselho Municipal de Educação não se fala destas coisas, é tudo coisas, ... dos agrupamentos, falou-se mas já estava tudo, portanto*[JF.72]
Sobreposição da territorializa-ção decretada à territorializa-ção construída	▪ *por exemplo a escola de [1º ciclo] tem 700 alunos! Compreende-se perfeitamente que tivesse um órgão próprio, que tivesse os seus órgãos próprios e criasse uma unidade individual, ah … (e encolhe os ombros)*[EB.122] ▪ *outros seriam os agrupamentos horizontais e outros os verticais. Portanto o nosso concelho poderia ter essas diversidades todas (modelos de gestão de escolas)*[EB.123] ▪ *não foi aceite (a proposta de territórios educativos)*[EB.124] ▪ *e alguns(territórios educativos) já existiam*[EB.125] ▪ *exactamente, exactamente, foram desfeitos*[EB.126] ▪ *havia várias escolas do 1º ciclo que tinham os seus órgãos próprios, por exemplo, o da […], de […], de […], de […], de […] de […]. Lembro-me agora destas e estavam a funcionar bem, estavam a ter dinâmicas próprias dentro da organização que o 1º ciclo anuncia e tiveram que desfazer*[EB.127] ▪ *depois, há agrupamentos com quase 20 escolas, em que nenhum membro do conselho executivo conseguiu ainda ir a nenhuma escola de 1º ciclo ou do pré-escolar. São os mega-agrupamentos*[EB.128] ▪ *O grande isolamento que tanto os jardins de Infância como as escolas de 1º ciclo tinham, … ao forçarem-se, ao serem forçadas a trabalhar em agrupamento cria grandes problemas. Porque inclusivamente eles não percebem quais são as práticas que as escolas 2,3 têm*[AP.66] ▪ *É muito complicado, ter pessoas num processo que foi tão tumultuoso e aceitarem isso bem*[AP.68]

	▪ *Se a planificação dos territórios educativos fosse assumida pelo Ministério da Educação como correcta, facilmente era aplicada aos agrupamentos escolares. Porquê? Porque os territórios educativos mostravam realmente as necessidades do concelho em cada zona* [AP.97] ▪ *só para ver a disparidade, a Câmara tinha dividido o Concelho em 34 territórios educativos e hoje em dia temos 13 agrupamentos!! Esta disparidade de números mostra que, realmente, os agrupamentos de escolas foram feitos com outro sentido que não a melhoria das condições das escolas ou do sistema de educativo, etc, etc* [AP.98]
Vantagens do agrupamento de escolas	▪ **relacionamento com a CM**
	▪ *Mais reduzidas...é mais fácil as pessoas articularem (realidades – agrupamentos)* [JI.33] ▪ *Uma das vantagens que os agrupamentos vieram dar foi isso. Eu costumo dizer que em vez de nos relacionarmos com mais de cem escolas, relacionamo-nos com cerca de uma dúzia de agrupamentos* [VE.145] ▪ *relacionamo-nos com uma dezena e meia de Presidentes de agrupamentos, agora tem sido difícil, mas não tem sido impossível. Temos feito um esforço terrível para ir a todas as escolas, para saber o que se passa em todas as escolas, mas não tem sido fácil* [VE.146]
	▪ **maior eficiência na gestão de recursos**
	▪ *Mas sem dúvida nenhuma, com os agrupamentos esta gestão passa a ser muito mais fácil, passam a ser apenas meia dezena de Presidentes de agrupamentos que passam a ter esta responsabilidade de gerir valores de toda a base territorial* [VE.147] ▪ *Nós de facto descentralizávamos dinheiro para as escolas e depois não se sabia onde é que o dinheiro estava, agora há um maior controle em termos de despesas de dinheiros que os agrupamentos vêm provocar* [VE.148] ▪ *Provocam também uma maior optimização de recursos* [VE.149] ▪ *os agrupamentos, em termos de optimização, de acompanhamento, de interligação, de acompanhamento das questões, são factores positivíssimos, em termos de gestão dos próprios dinheiros* [VE.151]
Dúvidas sobre as competências a atribuir às autarquias	▪ *Mas depois têm os seus inconvenientes: das tendências da descentralização do 2º e 3º ciclos, dos municípios começarem intervir de uma forma muito mais directa e activa nas escolas do 2º e 3º ciclos* [VE.150] ▪ *tem factores negativos que é o meu receio, que vai cada vez mais acentuar a questão dos 2º e 3º ciclos passarem cada vez mais a ser da responsabilidade da Câmara e isso vai-se começar cada vez mais a sentir* [VE.152]
Dificuldades ao seu funcionamento	**Necessidades de adaptação**
	▪ *Alguns (agrupamentos) funcionam, há um esforço muito grande dos professores para que funcionem mas de uma maneira geral não funcionam* [EB.111] ▪ *temos agora uma realidade diferente e recente que é ainda difícil de analisar, que são os agrupamentos* [AP.41] ▪ *mas as dificuldades são tantas e a questão da colocação sistemática de professores (…) crie algumas dificuldades em conseguir planear trabalho e desenvolver trabalho* [AP.43] ▪ *as escolas… estava definido que as escolas teriam autonomia, em 99 vá lá – o decreto é de 98, por isso funcionaria em 99 – e que depois em 2000 iríamos para os agrupamentos. O que é verdade é que qualquer autonomia de uma escola só ao fim de três anos - e este é o prazo mínimo - é que poderia estar a funcionar mais ou menos. Não é? Ou seja,*

	com a precocidade da aplicação da questão dos agrupamentos, que não foi em 2000, mas foi em 2003, quando as escolas estavam finalmente a assumir a sua autonomia, e começavam a aprender com os erros e estavam a estabilizar, inclusivamente a desenvolver trabalho, vêm os agrupamentos que criou outra realidade[AP.64]
	▪ **Diferentes culturas de escolas**
	▪ *E até muitas vezes em terras maiores em que há duas ou três escolas, as escolas não vivem no meio daquela competição sã, de vamos lá ver se conseguimos fazer isto ou aquilo, não é aquele despique em que se desperdiçam energias*[EB.50] ▪ *Porque os professores do 1º ciclo estão, se nós temos a nível geral um défice grande de participação, os professores do 1º ciclo é piorar, porque são menos, sozinhos, isolados*[EB.167] ▪ *E muito dificilmente se conseguem abrir à sociedade, ou à comunidade local a não ser esporadicamente por um motivo ou por outro, normalmente em caso de dificuldades*[AP.32] ▪ *Se eu tenho sentido isso? Tenho*[AP.33] ▪ *escolas que são mais abertas são aquelas que têm mais dificuldades. E para vencer as dificuldades juntam-se para conseguir e… é assim depois acaba por se estabelecer uma relação*[AP.34] ▪ *Uma realidade que é… que é muito complicada de gerir. Porque se as escolas 2,3 funcionam em colégios, em conselhos, as escolas de 1º ciclo estavam habituadas a funcionar com directores, e o facto de uma pessoa trabalhar com um turma de miúdos não é igual a um grupo de professores trabalhar com uma turma, inclusivamente os jardins de infância*[AP.65] ▪ *Porque as escolas 2,3, como são a sede, são maiores e são um maior grupo de professores, e maior número de funcionários, por isso serão …as situações maioritárias e tendem a ser as preponderantes e as dominantes*[AP.67] ▪ *E mais uma vez temos o mesmo problema: as pessoas que se habituaram durante 20 ou 30 anos a funcionar de uma maneira não é de um momento para o outro que vão trabalhar de outra*[AP.69] ▪ *Nesse aspecto pareceu-me que as escolas básicas integradas tinham alguma vantagem nisso - e eu estou numa básica integrada - porque … como o 1º ciclo é obrigado a funcionar dentro da escola e do mesmo edifício, já havia muitas ligações e muita forma de trabalhar que era conjunta e por isso facilmente se conseguiu apanhar as outras escolas em relação ao 1º ciclo. Mesmo assim, em relação ao jardim de Infância está completamente de parte, até porque toda a forma de trabalhar é completamente diferente … e isso nós não conseguimos mudar*[AP.70]

ANEXO

10 - Temas Emergentes

da análise conjunta dos dados recolhidos

1º TEMA EMERGENTE
Visão sistémica da Política Local de Educação

Tema Geral	Tema Específico
Fundamentos subjacentes à Política Local de Educação	▪ Relevância ▪ Educação e Desenvolvimento local ▪ Atenção às características próprias e específicas do local
Objectivos da Política Local de Educação	▪ Adaptação às especificidades locais ▪ Maior conhecimento, acompanhamento e proximidade da realidade local ▪ Preservação da identidade e cultura locais ▪ Interacção com o meio ▪ Melhoria da qualidade de vida ▪ Capacidade de resposta ▪ Rentabilização de recursos ▪ Colmatar falhas existentes
Abrangência e inter-acções da acção educativa	▪ Contextos e modalidades de educação ▪ Articulação entre os vários níveis da educação formal ▪ Reciprocidade escola / comunidade educativa
Casos de referência	▪ Movimento das Cidades Educadoras ▪ Projectos Educativos Municipais ▪ Provas dadas pelo poder local
Promotor e agentes dinamizadores da Política Local de Educação	▪ Autarquia: promotora ▪ Os agrupamentos de escolas: agentes dinamizadores ▪ Outros agentes dinamizadores
Dinâmicas e parcerias locais	▪ Abertura e dinamismo dos agrupamentos de escolas ▪ Intercâmbio entre o agrupamento de escolas e: - o poder local (enquanto promotor) - as empresas - os Encarregados de Educação - as IPSS - a restante comunidade local ▪ Grupos de trabalho sectoriais ▪ Redes de informação e comunicação
Dificuldades na implementação da Política Local de Educação	▪ Pouca participação ▪ Resistências à mudança ▪ Falta de recursos, apoios e formação ▪ Pressões da população local ▪ Condicionantes legais
Percepções sobre os modos de administração	▪ Opinião de agentes educativos sobre o desempenho do ME / DRE's ▪ Modelo actual de distribuição de competências ▪ Visão sobre a articulação de competências e entidades ▪ O papel a atribuir aos intervenientes: - o ME - a Autarquia - o Agrupamento de escolas

2º TEMA EMERGENTE
A Política Municipal de Educação de Lilás: uma abordagem global da Educação no local

Tema Geral	Tema Específico
Estrutura Funcional da Câmara Municipal	▪ Divisão de Educação: - caracterização - percepção sobre a actual estrutura organizacional - percepção sobre os recursos humanos ▪ Unidades organizacionais com intervenção na educação: - Divisão de Desporto - outras ▪ Orçamento próprio da Educação e outros fundos utilizados, para: - acções da Câmara Municipal - delegação para as Juntas de Freguesia
Intervenção educativa municipal nas competências legais	▪ A Educação – prioridade autárquica ▪ Objectivos da intervenção ▪ Critérios para a acção municipal ▪ Competências legalmente atribuídas ▪ Evolução da intervenção nas competências legais: - Acção Social Escolar - Rede Escolar - Transportes Escolares
Enriquecimento da acção autárquica: intervenção sócio-pedagógica	▪ Complementos da acção autárquica às competências legais: - Acção Social Escolar - Transportes Escolares ▪ Uma intervenção multifacetada: - domínio desportivo - domínio musical - domínio da Saúde Escolar - outros ▪ Iniciativas da autarquia para a comunidade educativa ▪ Apoios logísticos e financeiros a iniciativas de outros agentes ▪ Parcerias: - com as escolas - com organizações locais ▪ Exemplos de iniciativas locais: - Projecto sobre comportamentos de risco - Projecto “Esboços de Arte” - Projecto “123” - Projecto “E sobe ao palco a Escola…” - Projecto “Dó, Ré, Mi” - Seminário: “Boas práticas – Apresentação de casos do Concelho de Lilás” - Apresentação da Divisão de Educação: “*Lilás – Educação Presente e Futuro*”

Perspectivas sobre a intervenção autárquica	▪ Opinião da CM sobre a sua intervenção ▪ Ponto de vista da CM sobre a percepção das escolas relativamente à sua acção educativa ▪ Percepção de actores sobre a intervenção autárquica: - pontos Fortes - pontos Fracos ▪ Atitude da CM para com os parceiros educativos

As acções educativas da Junta de Freguesia	▪ Aposta na educação ▪ Modalidades de colaboração para além do legal ▪ A diversidade de projectos e apoios ▪ Dinâmicas locais de proximidade

Relação entre a autarquia e parceiros de poder local e central	▪ Delegação de competências nas Juntas de Freguesia: - protocolo de delegação de competências - representatividade na Assembleia de Escola ▪ Contributos da relação com a AML: - fórum de reflexão - coordenação da Política Educativa Regional - grupo de pressão ▪ Críticas da CM à acção Ministerial: - aspectos positivos - aspectos negativos

3º TEMA EMERGENTE
Administração Local da Política Educativa: o Conselho Municipal de Educação

Tema Geral	Tema Específico
Conselho Municipal de Educação: conceptualização	▪ Composição ▪ Competências ▪ Carácter consultivo / deliberativo ▪ Potencialidades: - promoção de igualdades sociais e do desenvolvimento local - coordenação local e conjunta da Política Local de Educação - elaboração do Projecto Educativo Concelhio - organização a rede escolar (Carta Educativa) - capacidade de pressão ▪ Limitações ▪ Duração dos mandatos
O Conselho Municipal de Educação e a Câmara Municipal	▪ Dificuldades com o processo de constituição ▪ A Coordenação na CM ▪ Posicionamento da CM sobre o órgão ▪ Percepção dos Conselheiros sobre o papel da Autarquia no CME: - papel preponderante - papel de auscultação ▪ Implicações sentidas com a criação do CME
Os Conselheiros e o Conselho Municipal de Educação	▪ Valências específicas que trazem ao órgão ▪ Experiências pelo desempenho de outros cargos ▪ Percepção sobre o seu papel ▪ Perspectiva da CM sobre a participação dos Conselheiros ▪ Papel activo dos Conselheiros no CME
A Representatividade dos Conselheiros	▪ Processo de representação: - votação - nomeação ▪ Razões para ter sido o representante eleito ▪ Motivações para aceitar o cargo ▪ Falta de informação sobre o órgão ▪ Dificuldades sentidas pelos Conselheiros na representação dos seus representados ▪ Contactos e dinâmicas, estabelecidas na articulação com os representados: - contactos diversos - exemplo: reunião entre o representante do Ensino Básico e os órgãos de gestão dos agrupamentos

Modo de Funcionamento do órgão	▪ Periodicidade das reuniões ▪ Poder de decisão dos Conselheiros: - parceiros - ouvintes ▪ Limitações ao seu funcionamento: - supremacia da CM / secundarização do papel dos Conselheiros - papel pouco activo dos Conselheiros - ausência de conhecimento da realidade do concelho - inexistência de reuniões intercalares - lógicas de defesa de interesses individuais - insuficiências no cumprimento das suas competências - cumprimento de uma formalidade - outras ▪ Aspectos alcançados ▪ Coordenação conjunta de soluções educativas ▪ Substituição de Conselheiros

Perspectivas futuras dos Conselheiros	▪ Sugestões para optimizar o seu funcionamento - alteração de metodologia de trabalho - criação de grupos de trabalho e de preparação de temáticas - promoção de reuniões intercalares com os representados - convite e participação pontual de especialistas - atitude mais activa dos Conselheiros ▪ Expectativas dos Conselheiros - melhorar o modelo existente - criação de dinâmicas próprias - aprovação da Carta Educativa - outras

4º TEMA EMERGENTE
Da territorialização emergente à territorialização decretada: reorganização da Rede Escolar

Tema Geral	Tema Específico
Da Carta Escolar à Carta Educativa	▪ A importância do planeamento da Rede Escolar ▪ Grau de sintonia entre o ME/CM ▪ Diagnóstico da situação do Concelho ▪ Elaboração da actual Carta Educativa: - CM: preocupações - CME: intervenção na construção "educativa"
O agrupamento de escolas: nova realidade	▪ Processo de constituição - Críticas à atitude da CM ▪ Sobreposição da territorialização decretada à territorialização construída ▪ Vantagens do agrupamento de escolas: - relacionamento com a CM - maior eficiência na gestão de recursos ▪ Dúvidas sobre as competências a atribuir às autarquias ▪ Dificuldades ao seu funcionamento - necessidades de adaptação - diferentes culturas de escolas ▪ Soluções encontradas pelos agrupamentos de escolas

ANEXO

11 - Projectos da Câmara Municipal de Lilás no domínio Educativo