

A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA ESCOLA: UM DESAFIO À QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Mariana DIAS

Escola Superior de Educação de Lisboa
marianad@eselx.ipl.pt

Ana Paula GONÇALVES

Escola Superior de Educação de Lisboa
anaq@sapo.pt

Resumo: A participação dos alunos na vida da escola faz parte da agenda política nacional desde a revolução de abril de 1974 embora a forma de legitimar essa participação tenha tido diferentes matizes ao longo do tempo: requisito indispensável ao funcionamento democrático das organizações educativas; aprendizagem de conteúdos e competências indispensáveis a uma cidadania ativa; envolvimento dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento. No entanto, o processo de “dar voz aos alunos” não tem tido em Portugal um processo linear, como a própria Estratégia de Educação para a Cidadania reconhece, prevalecendo um percurso em ziguezague que “não tem permitido a apropriação da visão e das boas práticas na cultura escolar, nem o envolvimento dos alunos e das alunas e de outros parceiros em atividades com a comunidade educativa local e na sociedade em geral”.

Através desta comunicação pretendemos contrariar esta tendência e descrever e analisar um caso de sucesso neste domínio, em que “dar voz aos alunos” constituiu um pilar fundamental no processo de transformação de uma escola que se encontrava em situação de grande dificuldade, visível numa significativa perda de alunos e degradação da imagem junto da comunidade.

A estratégia de investigação que sustenta esta apresentação é a história de vida de um diretor da região de Lisboa (2003-2019), que foi elaborada a partir de duas técnicas de investigação fundamentais: entrevista e análise documental (testemunho escrito do diretor e relatórios de avaliação externa das escolas). Através da análise desses elementos pudemos constatar que o diretor estabeleceu parcerias fortes com os alunos e outros elementos da comunidade escolar, conseguindo alterações muito significativas ao modelo escolar “tradicional”: fim das retenções, dos trabalhos de casa, dos “toques” nos intervalos, da prioridade concedida à preparação para testes e exames. Estas mudanças, foram decisivas para que a organização em análise abandonasse os últimos lugares do ranking em que se encontrava e se transformasse numa escola com forte procura por parte de alunos e famílias, com bons resultados académicos e uma forte imagem no universo académico e nos meios de comunicação social.

Palavras-chave: Liderança, Participação dos alunos, Melhoria de escola.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea confronta-se com múltiplas mudanças e desafios decorrentes das transformações verificadas nas últimas décadas, designadamente no campo das tecnologias de informação, inteligência artificial, perfis profissionais, condições de emprego, tecido empresarial e financeiro. Os desafios sociais e políticos são igualmente muito relevantes e, nalguns casos contraditórios: aprofundamento da globalização e ressurgimento de nacionalismo, envelhecimento demográfico e pobreza infantil, aumento da riqueza e concentração da mesma. Além disso, o crescimento económico e financeiro não tem sido acompanhado, ao contrário do que as perspetivas modernistas sugeriam, de uma significativa diminuição dos problemas com que se defrontavam as sociedades industriais: pobreza crónica, crises económicas, desigualdades sociais. Estes problemas são reforçados pela emergência de problemas de cariz planetário com implicações em quase todas as vertentes do nosso quotidiano: alterações climáticas, crise energética, desenraizamento de largas franjas da população mundial, escassez de recursos e degradação ambiental.

Estas transformações não afetam apenas o universo escolar, mas agudizam as tensões de que este já era objeto. Face a estes desafios, a inadequação do modelo escolar tradicional baseado numa pedagogia transmissiva que remete os alunos para um papel passivo e reprodutor de diretrizes curriculares e pedagógicas

alheias, torna-se mais do que evidente. De facto, a amplitude e a complexidade, do desafio requer profundas transformações nas organizações escolares, que abrangem praticamente todas as dimensões da mesma: institucional, social, curricular e pedagógica.

Independentemente do(s) cenário(s) que venham a consolidar-se no futuro (Nóvoa & Alvim, 2020) algo é certo: as escolas não poderão continuar a reproduzir o modelo de fábrica, uma gramática escolar baseada na sala de aula, no trabalho individual, na fragmentação dos saberes e na conformidade dos alunos. Autonomia, criatividade, participação, capacidade de trabalhar em equipa, responsabilidade serão competências essenciais nas sociedades do futuro. Tendo consciência destas tensões e desafios decidimos centrar este artigo na participação dos alunos na vida da escola, seguros de que sem a referida participação essas competências muito dificilmente poderão ser apreendidas e desenvolvidas. E tendo em atenção que os escassos estudos que reportam “casos de sucesso” de participação estudantil no nosso país, optámos por realizar uma pesquisa que invertesse essa tendência. Assim, os resultados de investigação que iremos apresentar referem-se a uma instituição que iniciou o seu processo de mudança e de melhoria concedendo especial relevo ao envolvimento dos estudantes no referido processo. Não se pretende que este estudo constitua um modelo a reproduzir mecanicamente noutros contextos. Mas consideramos que o conhecimento de “visões de escola” e “boas práticas” neste domínio são necessários e inspiradores, como é reconhecido pela própria Estratégia de Educação para a Cidadania (2016).

Antes de descrever com maior detalhe a pesquisa realizada importa identificar e contextualizar a problemática em causa e clarificar alguns dos conceitos-chave associados com a mesma (participação, cidadania, melhoria da escola).

A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS: DO ENQUADRAMENTO LEGAL ÀS DINÂMICAS DE ESCOLA

A participação dos alunos na vida da escola emergiu com forte expressão a partir revolução de abril de 1974 tendo o movimento estudantil, sobretudo nos subsistemas de ensino secundário e superior, um forte impacto na alteração das relações de poder nas organizações educativas, (Lima, 1988, 2018, Santos, 2000). A Lei de Bases do sistema Educativo institucionaliza a participação dos estudantes nas organizações educativas, designadamente ao afirmar que esta se deve reger por princípios de democraticidade e de participação e “deve ser dotada de órgãos próprios para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente (artº5, nº4). O caráter fortemente inovador desta legislação no contexto internacional não deve, contudo, conduzir-nos a pressupor que tem sido fácil a concretização de uma participação efetiva dos estudantes na vida da escola. As sucessivas alterações de designação e programas em domínios relevantes para o desenvolvimento dessa participação - Educação Cívica, Formação Pessoal e Social, Desenvolvimento Pessoal e Social, Educação para a Cidadania - constituem uma expressão clara das dificuldades em transformar os princípios fundamentais e administrativos do nosso sistema educativo em realidades concretas. Foram também frequentes os debates sobre o caráter disciplinar ou transdisciplinar destes conteúdos e competências.

No que se refere á participação formal dos alunos os estudos não são mais animadores:

De um modo geral, a participação dos alunos na gestão escolar e educativa manifesta-se pela passividade. Na grande maioria dos casos, a sua participação resume-se à eleição do delegado e subdelegado de turma e dos seus representantes na associação de estudantes (no caso das escolas secundárias). Observamos também, a participação dos alunos, de modo formal, através da presença do delegado e subdelegado de turma, nas reuniões do CT de carácter disciplinar. Neste caso, cumprindo um formalismo democrático, os alunos participam na decisão de aplicação de sanções pré-estabelecidas sem terem tido oportunidade de debater/decidir sobre a definição das mesmas (Seabra, 2006, p.51).

Esta situação é bastante preocupante porque revela que além das escassas possibilidades de tomada de decisão, sem as quais o conceito de participação perde muito do seu significado, o próprio envolvimento dos alunos no quotidiano escolar é escasso (Soares, 2005, Seabra, 2006) ou surge associado a processos de regulação dos mesmos (disciplina, avaliação). Não parecem, assim garantidos os direitos das crianças, dado que a “participação é um princípio básico dos direitos humanos em geral e dos direitos da criança em particular” (Soares, 2005, 117).

Acresce que vivemos em sociedades de modernidade tardia ou pós-modernidade o que implica uma nova perspetiva sobre a infância:

Se na modernidade, as tensões entre controlo e autonomia privilegiaram o controlo das crianças, na segunda modernidade, como consequência da constatação dos limites ao controlo racional da sociedade e da natureza, a autonomia, a auto-realização assumem um renovado vigor. A individualidade e a procura de uma identidade própria passam a ser um dos princípios fundamentais da acção dos indivíduos, assim como a participação é encarada como um valor indispensável na procura de tal individualidade (Soares, 2005, p.124).

Nesta perspetiva, os estudantes devem ser incentivados a participar não apenas na gestão quotidiana da escola, mas também na melhoria da mesma. Neste sentido, por exemplo, Mouraz (2011) defende que a participação ativa dos alunos nas escolas deve ser baseada em três princípios: cidadania ativa e intervenção justa que se associa a determinadas atividades concebidas pelas escolas que têm como principal objetivo a promoção de valores universais em detrimento de valores pessoais e subjetivos; aceitação da formação sugerida pela escola e adaptação às regras propostas com a finalidade de alcançar o sucesso esperado; confirmação de que a escola conta com a voz ativa dos alunos, para a melhoria da organização escolar.

É a este último aspeto que iremos dedicar grande parte da nossa atenção, dado que este artigo constitui parte de uma investigação mais ampla relativa à melhoria da escola, como iremos constatar ao explicitar a metodologia do estudo.

ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Através deste trabalho pretendemos descrever e analisar o processo de transformação de uma escola que se encontrava em situação de grande dificuldade (baixos resultados nos exames nacionais, perda significativa de alunos, degradação crescente da imagem junto da comunidade) e que apostou claramente no contributo da “voz dos alunos” para o seu processo de mudança e de melhoria. A estratégia de pesquisa que sustenta e fundamenta esta pesquisa é a história de vida de um diretor da região de Lisboa (2003-2019), que elaborámos a partir de duas técnicas de investigação fundamentais: entrevista semidiretiva e análise documental (testemunho escrito do diretor e relatórios de avaliação externa das escolas).

Tendo como objetivo a interpretação dos dados recolhidos recorreu-se à análise de conteúdo, porque este instrumento, na sua essência, aplica-se a todas as formas de comunicação. Não procedemos a uma quantificação dos dados recolhidos, prática habitual em muitas análises de conteúdo porque não

considerámos esse processo muito congruente com a natureza do estudo, a estratégia de investigação e a diversidade das fontes utilizadas. Isso não implica que não tivéssemos a preocupação de validar o nosso estudo através de outros procedimentos, designadamente através da elaboração de quadros tipológicos nos quais tentámos sistematizar os principais núcleos de sentido identificados nos documentos em análise. Não os apresentamos neste artigo, em que iremos recorrer essencialmente a citações dos protocolos de entrevista e do testemunho do diretor, porque esses quadros se reportam a questões bastante mais amplas das que são equacionadas neste trabalho: visão do diretor; principais medidas pedagógicas e organizacionais implementadas; parcerias, participação de famílias e outros parceiros, relação com a administração alunos, formação e aprendizagem e desenvolvimento organizacional. Assim, centraremos a nossa análise nos elementos mais relevantes para a compreensão das modalidades de envolvimento e de participação dos alunos.

Sendo esta investigação sobre uma história de vida obriga-nos a que façamos uma referência, ainda que de forma sumária, ao contexto em que o ator escolhido desenvolve a sua atividade. Obriga-nos, igualmente, a ter preocupações éticas especiais na preservação do anonimato do nosso entrevistado, aqui simplesmente designado como diretor A. Assim, retirámos do depoimento do diretor todas as formas de possível identificação que conseguimos identificar. Mesmo o nome oficial do agrupamento e do concelho foram substituídos por novas designações (agrupamento e concelho do Atlântico). Explicitados estas preocupações e procedimentos iremos proceder à contextualização do local de estudo.

O concelho em que o agrupamento se situa é conhecido por possuir uma grande rede pública de escolas, complementada por colégios privados que pretendem ser excelentes e exclusivos nas suas ofertas educativas. Este concelho tem o dobro da média nacional de pessoas licenciadas e uma das taxas mais baixas de abandono escolar do país. Não surpreende que nele se tenha desenvolvido um dos mercados educativos mais competitivos do país. Apesar disso, no concelho do Atlântico deparamo-nos com uma situação deveras peculiar: um universo pautado por fortíssimas assimetrias que se traduzem na coexistência de algumas das escolas privadas mais caras do país e de outras onde se verifica a presença do maior índice de alunos subsidiados a frequentar escolas públicas. Temos duas realidades que se cruzam dentro do mesmo universo sociogeográfico: uma população que por ter acesso a uma situação económica bastante mais favorecida pode escolher mudar os seus filhos para o ensino privado, e uma população desfavorecida vivendo em bairros associados ao consumo e venda de droga ou a situações de violência e insegurança que se traduzem na estigmatização da sua população.

No plano organizacional vivia-se um cenário igualmente muito preocupante: a escola debatia-se com uma diminuição crescente de alunos e estigmatização dos mesmos, degradação da imagem da escola, taxas muito elevadas de retenção e posição bastante “negativa” nos rankings escolares. Esta era uma situação que já durava há algum tempo e o fator que desencadeou a mudança, de acordo com o ator sobre o qual incide esta investigação, foi o risco crescente de não continuidade da instituição, porque não existiam professores contratados, muitos dos professores da escola estavam com “horários zero” e a imagem da instituição na comunidade sofria um processo de degradação acentuada. Perante esta situação limite uma parte do corpo docente, como que “despertou” (ou foi despertado) e animado por uma visão pedagógica e organizacional, inovadora para a altura, rumou em direção à visão utópica de um “diretor” (na altura presidente do conselho executivo) que acreditou numa mudança educativa de sucesso.

A equipa de direção foi constituída numa base de “voluntariado”, mas os seus elementos, partilhavam alguns princípios comuns: disponibilidade para correr riscos, ser ambiciosos para alterar paradigmas e perseverança para nunca desistir. Estavam, também, conscientes de que o processo de mudança seria necessariamente longo, dado o ponto de partida da escola. A existência de um projeto de longo prazo foi, aliás, uma das poucas exigências que o diretor em análise formulou para assumir a responsabilidade “central” pelo mesmo.

MELHORIA DA ESCOLA E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS

Ao longo da nossa análise fomos confrontadas com um percurso muito singular e por uma visão de melhoria de escola alicerçada numa liderança firme e determinada, mas revelando uma consciência profunda da necessidade de apostar nas relações e no envolvimento de toda a comunidade educativa como catalisadores de mudança. Uma das principais estratégias desenvolvidas pelo diretor, foi ouvir os alunos, pois eles queixavam-se de não serem ouvidos. Esse processo teve início logo após a eleição do diretor A. De facto, a indisciplina, a falta de autonomia, e de empenho por parte dos alunos eram objeto de críticas quer dos professores quer da comunidade exterior à escola. Era, portanto, prioritário encontrar rapidamente soluções para resolver estes problemas. Assim, numa primeira etapa, verificou-se que durante a semana existiam determinados dias em que as ocorrências disciplinares eram claramente mais elevadas:

(...) chegámos à conclusão que, sem ultrapassar os limites legalmente determinados, seria possível encontrar para cada ano de escolaridade, no mínimo, duas tardes sem atividade letiva. Optou-se então por libertar as quartas e as sextas à tarde, momentos utilizados para o desenvolvimento de projetos, ou tão só de atividade livre. (testemunho diretor A).

Simultaneamente e para resolver a (alegada) falta de autonomia e de empenho por parte dos alunos, foram colocadas em prática determinadas medidas:

Primeiro ouvir os alunos. Numa das questões dos inquéritos, que se faziam aos alunos, da avaliação interna, mais de 80% dos alunos diziam que não eram ouvidos. Então, para resolver esta questão, foi inserida uma hora semanal no horário de cada turma, na qual os alunos em conjunto com o diretor de turma, debatiam os assuntos que entendessem (entrevista diretor A)

Muitas das soluções foram apresentadas pelos alunos, por exemplo, o acabar com os toques da campanha para a entrada e saída das aulas, porque havia muitos atrasos. Essa foi uma das medidas que partiu dos alunos. Quando numa assembleia se perguntou como se poderia resolver esta questão, a proposta apresentada pelos alunos, foi que a forma de resolver este problema, era tornar “chato” chegar atrasado (entrevista diretor A).

E foi essa sugestão que foi seguida, de forma consistente e envolvendo toda a comunidade educativa.

Claro que este procedimento é moroso, sendo em todos os momentos do percurso, todos, assistentes operacionais e docentes penalizam criticamente a situação que está a ocorrer, lamentando e incentivando o aluno a não repetir a situação. O resultado é muito mais eficaz do que se previa, e a diminuição drástica dos atrasos é mesmo uma realidade, não chegando a um por cento, em média por dia, o número de atrasos com cerca de dois mil alunos da Escola Sede. (testemunho diretor A).

Esta iniciativa, assim como outras que partiram dos alunos davam-lhes autonomia e responsabilizava-os pelas decisões que tomavam. De acordo com o que se tem verificado na investigação sobre a eficácia da escola, os alunos quando têm responsabilidades no campo da sua aprendizagem, são mais empenhados (Lima, 2008).

Mas a visão do diretor no que respeita à participação dos estudantes estava longe de se limitar a questões de indisciplina. A sua preocupação era contribuir para construir uma escola que fosse, de facto, amiga da criança:

tentámos promover uma escola, mais do que “amiga da criança”, diríamos uma escola mais “amiga da sociedade”, um espaço de encontro onde socialmente conseguíssemos apreender-nos uns aos outros e aprender a respeitar as “leis da natureza”, desburocratizando o mais possível, libertando todos para as principais tarefas pedagógicas (testemunho diretor A).

Nesse sentido passaram a realizar-se assembleias semanais com os alunos onde se refletia sobre os problemas e se procuravam soluções. Uma parte muito significativa das mudanças implementadas nasceram desta escuta atenta e reflexiva dos alunos. Ao mesmo tempo foi criado o GAD (Gabinete de Apoio Disciplinar) que tendo surgido com o intuito de resolver problemas disciplinares, passou também a funcionar como um espaço de partilha e reorientação de atitudes educativas e pessoais. Essa conceção de envolvimento/participação não era unidirecional, implicava um processo claro de responsabilização dos estudantes.

Partindo-se sempre do princípio que nenhuma crítica deveria ser apresentada se não se apresentasse uma proposta para a resolver. Começaram-se a realizar assembleias semanais com os alunos, onde eram debatidos os problemas e a forma como se poderia resolver (entrevista diretor A).

Muitas das mudanças implementadas, relativas à participação dos alunos ou a outras dimensões, eram abertamente disruptivas e distintas das práticas dominantes noutros estabelecimentos de ensino: acabar com a retenção, proibição dos trabalhos de casa, utilização dos telemóveis na sala de aula, desvalorização dos testes e dos exames. Mas havia o cuidado de que nenhuma medida fosse implementada antes de ser aprovada nos órgãos próprios e, em regra, após consulta e debate nos órgãos de gestão intermédia:

Após alargada discussão na escola, envolvendo todos os docentes dos vários grupos disciplinares, foi decidido por unanimidade, em Conselho Pedagógico (...) que a retenção de um aluno apenas poderia ser definida caso existisse a unanimidade do respetivo Conselho, sendo necessária a elaboração de um plano alternativo, para o ano seguinte, cujo objetivo seria a recuperação das aprendizagens realizadas (testemunho diretor A).

(...) as preocupações essenciais não são o resultado dos “exames”, os “números” são consequência do que foram as aprendizagens, e se estas forem adequadas eles serão sempre reflexo do que somos (testemunho diretor A).

Trabalhamos muito essas competências, ditas as *soft skills*, mas sem esquecer os conteúdos. Mas preparar para o exame 15 dias antes, quem quiser ir treinar para o exame vai. Trabalha-se bem para o exame nos últimos 15 dias (entrevista diretor A).

Estas medidas foram fortemente mediatizadas, dentro e fora da instituição que frequentemente era referida como a escola em que não se “chumba”. Esse “facilitismo” aparente escondia um projeto educativo bastante exigente para altura (2003-2019): prioridade à aquisição de aprendizagens e competências essenciais; aposta na transversalidade educativa e na redefinição dos próprios currículos escolares; promoção de uma formação centrada nas necessidades da escola; desenvolvimento de parcerias criteriosas e “vivas” com a comunidade envolvente:

Educar ensinando para a consecução efetiva das aprendizagens: – as aprendizagens são o centro do processo educativo. Sem boas aprendizagens, não há bons resultados. A educação deve promover intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da aprendizagem ao longo da vida. O perfil do aluno prevê domínio de competências e saberes que sustentem o desenvolvimento da sua capacidade de aprender e valorizar a educação ao longo da sua vida (testemunho diretor A).

A observação de aulas, inter pares, assenta no pressuposto, universalmente aceite, de que pode ser um instrumento essencial ao processo de mudança (...) De forma a não criar reações negativas em colegas, procurou-se dissociar esta tarefa de uma atividade inspetiva ou de avaliação, e numa primeira fase, não deveriam ser efetuadas assistências a colegas do mesmo grupo disciplinar (testemunho diretor A).

Muitas destas medidas encontram-se atualmente consignadas na legislação. Importa, no entanto, ter presente que na escola em análise elas foram definidas e implementadas, na sua grande maioria, nos primeiros cinco anos de exercício da nova direção (2003-2008).

CONCLUSÕES

A descrição efetuada permite-nos concluir que estamos perante um diretor que aposta, claramente, numa participação ativa dos alunos e lhes confere um papel relevante como agentes de mudança. E foi a parceria que com eles estabeleceu que ajudou a desenhar uma “história de sucesso” que é também, na nossa perspetiva, uma história de liderança para a aprendizagem e de melhorias significativa de uma instituição em crise. De facto, para promover o sucesso escolar dos alunos foram definidas múltiplas estratégias que passaram pela melhoria do próprio espaço físico, tornando-o esteticamente mais atrativo, pela implementação de uma rede de internet nas salas de aula, pela reorganização da sala de aula visando o trabalho colaborativo, a transversalidade educativa e a concentração na aquisição das aprendizagens e competências essenciais. Apostou-se num ensino diferenciado, que se preocupava com o tempo e modo de aprendizagem, procurando a adaptação a cada aluno.

A participação dos estudantes no processo de mudança foi também muito importante, na medida em que os tornava mais autónomos e lhes conferia maior responsabilidade. Estas são orientações que encontramos na maioria dos estudos sobre a melhoria das escolas (Lima, 2008; Bolívar, 2002, 2012):

Eis algumas das estratégias adequadas a essas escolas: mudança da liderança, centrar a atenção, em primeiro lugar em assuntos de fácil resolução, organizar equipas de professores segundo formas /estilos de ensino /aprendizagem simples, progressivas mudanças organizacionais de forma a criar novas oportunidades para liderança (...) melhorar o meio ambiente, aumentar o tempo de trabalho na sala de aula e, em conjunto, implicar todo o pessoal (pais, alunos e professores) na melhoria do rendimento. (Bolívar, 2003, pp.103-104).

Não pretendemos, com estas afirmações, afirmar que tudo na escola do Atlântico foi fácil ou perfeito no período em análise (2003-2019). Em primeiro lugar porque a estratégia de investigação escolhida não nos permitiu “ouvir” outras perspetivas sobre as mudanças ensaiadas nem sobre os processos de desenvolvimento das mesmas. Essa é outra investigação, que está no nosso horizonte próximo dado que este artigo tem como base um trabalho de dissertação, como já referimos, com um quadro temporal e recursos muito próprios. Mas importa salientar que o diretor cuja história de vida tentámos desenhar admitiu claramente, quer em entrevistas quer no seu testemunho que existiram erros no percurso apesar das iniciativas definidas terem sempre por base experiências e projetos já ensaiados noutros contextos:

Isto fez com que nós fôssemos aprendendo com os erros. Cometemos erros, temos de aprender, temos de corrigir (...). Isso fez com que fôssemos aprendendo mais e melhor (entrevista diretor A).

A colaboração, as parcerias e as partilhas são fundamentais para o desenvolvimento de um profissionalismo eticamente prestigiante, desafiando-se constantemente, conhecendo, e reconhecendo, os erros, dando tempo de aprendizagem e de consolidação para as mudanças que se intentam (testemunho diretor A).

Percebe como é possível alterar, tradições, mentalidades ou perceções reais, exige ousar arriscar implementar, cometer erros sem fim, aprender com eles, corrigir assumindo a responsabilidade pelos fracassos, só mesmo com uma teimosa determinação é possível (testemunho diretor A).

É, contudo, inegável que foi percorrido com determinação um caminho muito difícil quer pelo contexto de partida quer pela elevada centralização e burocratização que se vivia nesse período, em que a autonomia das escolas já tinha sido decretada (Dec. Lei 115/A, 98) mas não implementada ou contratualizada. Não surpreende, por isso, que nos primeiros 10 a 12 anos a relação com o poder central tenha sido bastante difícil. A escola foi sujeita a mais de cem inspeções e o diretor teve oito processos disciplinares. Estes não deram origem a sanções porque as mudanças introduzidas geralmente não contrariavam diretamente os normativos do Ministério da Educação. De facto, a profusão e o caráter “eclectico”, da legislação portuguesa permitiu à escola utilizá-la até aos seus limites, apostando na interpretação e na reinterpretação em direção às mudanças pedagógicas e organizacionais pretendidas. Importa, ainda, realçar que apesar das adversidades e dos processos de que eram objeto, a equipa de direção se manteve coesa, aspeto que nos parece fundamental para o sucesso das transformações verificadas, num contexto social e educativo bastante difícil. Mas a coesão pouco significaria caso não tivesse existido a capacidade de “ousar”, aprender com os erros, lidar e desafiar para a mudança.

REFERÊNCIAS

- Bolívar, A., (2003) *Como melhorar as escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Asa
- Bolívar, A. (2012) *Melhorar os Processos e os resultados educativos – O que nos ensina a investigação*. Fundação Manuel Leão.
- Lima, J. A. (2008) *Em Busca da boa escola-Instituições eficazes e sucesso educativo*. Fundação Manuel Leão.
- Lima, L.C. (2018) *Gestão das escolas secundárias: a participação dos alunos*. Livros Horizonte, 1998. Lisboa.
- Mouraz A. (2011) *A participação ativa dos alunos na vida das escolas*. Centro de Investigação e Intervenção Educativas. FPCE-UP. Porto.
- Nóvoa, A.& Alvim, Y. *Nothing is new, but everything has changed: A viewpoint on the future Scholl. Prospects* 49, 35–41 (2020).
- Santos, M (2000) Educação para a cidadania em Portugal: Os vinte cinco anos de democracia, 93 (2.ª Série) 53-62. Instituto da Defesa Nacional. Lisboa.
- Soares, N (2005) *Infância e Direitos: Participação das Crianças nos Contextos de Vida – Representações, Práticas e Poderes*. Braga, Universidade do Minho
- Seabra, T. (2006, dezembro). A escola do ponto de vista das crianças, avaliação, sentimentos e representações em alunos da escolaridade obrigatória. *Cidades-Comunidades e Territórios*, 12, 13, 105-109