

Relação entre lideranças e autarquias

Relationship between leaderships and authorities

Paulo Jorge Ventura de Sousa¹

Susana Sá²

Resumo: As autarquias surgem naturalmente como entidades responsáveis por políticas de desenvolvimento local que mobilizam valências educativas nas suas diferentes expressões. Tendo como referência o processo de descentralização, os municípios têm reforçado a sua intervenção na administração da educação local, quer pelas competências que legalmente lhe são atribuídas, quer pela interpretação que fazem dos seus poderes e deveres enquanto estruturas autónomas, eleitas e representativas das suas populações. Com o presente trabalho, pretende-se estudar a relação entre as Lideranças de um estabelecimento de ensino e a Autarquia. Neste âmbito, visa-se o cumprimento dos seguintes objetivos: (1) conhecer o projeto educativo de um estabelecimento educativo; (2) com base nas características do Concelho, entender a forma como o Município poderá contribuir para a criação de uma matriz educativa própria, articulada com o projeto educativo escolar; (3) criar as bases para um projeto educativo municipal que contribuísse para colmatar as necessidades educativas. A metodologia utilizada neste estudo associou uma revisão de literatura com o conhecimento das potencialidades e fragilidades evidenciadas no contexto do estabelecimento educativo, considerando os eixos centrais e objetivos estratégicos do Projeto Educativo. Concluiu-se ser fundamental uma articulação de estratégias entre Município e Estabelecimento de Ensino, para construir uma matriz educativa com identidade local (Projeto Educativo Municipal), com um conjunto de atividades anuais enquadradas nos projetos educativos de cada agrupamento, que vá de encontro ao Desenvolvimento das Aprendizagens Essenciais relativas ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Verificou-se que a matriz educativa comum deve incidir em diversas áreas, como o ambiente, educação, cultura, saúde e desporto, cidadania, apoio às famílias e empreendedorismo, por forma a contribuir para o desenvolvimento de toda a comunidade educativa.

76

Palavras-Chave: Autarquia, Lideranças, Descentralização, Projeto Educativo Municipal.

¹CIDI-IEES: Curso de Especialização em Administração e Organização Escolar; 37024@iesfape.pt

² Professora Adjunta do CIDI-IEES - Instituto Europeu de Estudos Superiores, Fafe, Portugal; ORCID: 0000-0003-1339-5745; Cátedra da Unesco de Juventude, Educação e Sociedade; susana.sa@iees.pt

Recebido em 01/11/2022

Aprovado em 08/01 /2023

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Abstract: Municipalities naturally emerge as entities responsible for local development policies that mobilize educational valences in their different expressions. Taking the decentralization process as a reference, municipalities have reinforced their intervention in the administration of local education, either by the competences legally assigned to them, or by their interpretation of their powers and duties as autonomous structures, elected and representative of their populations. With this work, we intend to study the relationship between the Leadership of an educational establishment and the Municipality. In this context, the following objectives are pursued: (1) get to know the educational project of an educational establishment; (2) based on the characteristics of the County, understand how the Municipality can contribute to the creation of its own educational matrix, articulated with the school educational project; (3) create the basis for a municipal educational project that would contribute to meet the educational needs. The methodology used in this study associated a literature review with the knowledge of the potentialities and weaknesses evidenced in the context of the educational establishment, considering the central axes and strategic objectives of the Educational Project. It was concluded that it is essential to articulate strategies between the Municipality and the Educational Establishment, to build an educational matrix with local identity (Municipal Educational Project), with a set of annual activities framed in the educational projects of each grouping, which meets the Development of Essential Learning on the Profile of Students Leaving Compulsory Education. It was found that the common educational matrix should focus on several areas, such as environment, education, culture, health and sports, citizenship, family support and entrepreneurship, to contribute to the development of the entire educational community.

Keywords: Autarchy, Leadership, Decentralization, Municipal Educational Project.

1. Introdução

Parece evidente a necessidade de refletir sobre o papel da autarquia na educação, concretamente na relação que estabelece com as escolas. Esta necessidade decorre por um lado, das competências formais que são atribuídas pela legislação portuguesa e por outro pelas iniciativas que cada autarquia promove, para além das competências que lhes são atribuídas.

O Município, como instituição, deverá assumir o papel de liderança na coordenação e dinamização de uma política educativa baseada no seu território (Louro, 2018).

A política educativa, enquanto política pública com interesse no local, terá de possuir uma base suportada no local, considerando simultaneamente as suas competências, as características dos seus atores e de todos os que constituem esse mesmo local. Parece-nos da mais elementar justiça e importância considerar o contributo da autarquia, em articulação com as escolas, com a contextualização local do currículo através da introdução de componentes curriculares próprias ou a partir da referenciação local de objetivos ou atividades de aprendizagem, adaptadas às diferentes disciplinas ou níveis de ensino (Barroso, 2017).

A pertinência deste trabalho reside assim na possibilidade de, a partir das sinergias que se estabelecem, facultar o acesso a um conjunto de soluções que possam vir a integrar um projeto educativo municipal, e dessa forma contribuir para colmatar as necessidades educativas, construindo também uma matriz de identificação local.

2. Revisão da Literatura

2.1. Descentralização

Desde dos anos 80 do século passado, que a descentralização se assumiu em diversos países como um conceito incontornável dos programas políticos dos diversos governos, no que à educação diz respeito, com a finalidade de aproximar o local de decisão do local de aplicação, considerar as especificidades dos diferentes territórios, promover uma participação plural dos utilizadores dos serviços públicos na sua gestão, reduzir a morosidade/burocracia do estado, promover a criatividade e estimular a inovação pedagógica (Barroso, 2017).

Porém, apesar destes princípios definidos, verificou-se uma grande diversidade no que concerne a políticas concretas.

A partir dos anos 90, surge nos diversos governos outro termo de particular importância, nomeadamente a autonomia. Esta pretendia reforçar as competências da gestão escolar, no sentido de potenciar a eficácia e permitir uma melhor integração da escola no meio que a envolve.

Descentralização e autonomia assumem-se nos dois principais referenciais das mudanças em Educação (Barroso, 2017; Martins, 2007).

A partir do Decreto-lei nº 30/2015 podemos observar que são apresentadas vantagens de uma organização administrativa mais descentralizada, nomeadamente ao nível dos ganhos de eficiência e eficácia, na promoção da coesão territorial, na melhoria da qualidade dos serviços prestados, na racionalização dos recursos disponíveis e na responsabilização política mais próxima e eficaz.

Ao nível da educação, o Decreto-lei anterior atribui aos órgãos dos municípios e das entidades intermunicipais um conjunto de competências, nomeadamente, a) No âmbito da gestão escolar e das práticas educativas: (i) definição do plano estratégico educativo municipal ou intermunicipal, da rede escolar e da oferta educativa e formativa; (ii) gestão do calendário escolar; (iii) gestão dos processos de matrículas e de colocação dos alunos; (iv) gestão da

orientação escolar; (v) decisão sobre recursos apresentados na sequência de instauração de processo disciplinar a alunos e de aplicação de sanção de transferência de estabelecimento de ensino; (vi) gestão dos processos de ação social escolar; b) No âmbito da gestão curricular e pedagógica: (i) definição de normas e critérios para o estabelecimento das ofertas educativas e formativas, e respetiva distribuição, e para os protocolos a estabelecer na formação em contexto de trabalho; (ii) definição de componentes curriculares de base local, em articulação com as escolas; (iii) definição de dispositivos de promoção do sucesso escolar e de estratégias de apoio aos alunos, em colaboração com as escolas; c) No âmbito da gestão dos recursos humanos: (i) recrutamento, gestão, alocação, formação e avaliação do desempenho do pessoal não docente; (ii) recrutamento de pessoal para projetos específicos de base local; d) A gestão orçamental e de recursos financeiros; e) No âmbito da gestão de equipamentos e infraestruturas do ensino básico e secundário: (i) construção, requalificação, manutenção e conservação das infraestruturas escolares; (ii) seleção, aquisição e gestão de equipamentos escolares, mobiliário, economato e material de pedagógico.

O processo da descentralização administrativa concebe o local como um lugar homogéneo e esquece a pluralidade de atores que o habitam e conseqüentemente as tensões e conflitos que daí se desencadeiam. Porém, este tem vindo a mudar ao longo dos tempos, face a novos problemas e em busca de novas soluções. A relação de equilíbrio entre o controlo e a autonomia não depende de uma simples redistribuição de competências, mas essencialmente pela reformulação das finalidades, estruturas e modos de organização da administração central e local. Assim, segundo Barroso (2013), é preciso deslocar a discussão sobre o processo de descentralização do plano dos instrumentos, para o plano dos princípios, concebendo uma abordagem mais vasta através do conceito de territorialização da ação pública, onde a política é vista como uma construção social fruto da interação dos seus diversos agentes. A territorialização expressa-se assim pela existência de políticas educativas de um dado território, coerentes com os processos de desenvolvimento local (Simão, 2019).

A descentralização é a resposta a um problema de proximidade, enquanto a territorialização é a resposta a um problema de articulação entre os diferentes centros de decisão de um dado território, caminhando-se da aplicação local de uma ordem nacional, para a construção de uma ordem educativa local. Segundo Machado (2014), a opção pela descentralização significa o reconhecimento da cada vez maior complexidade da sociedade, não tendo os serviços centrais capacidade de preverem e anteciparem todos os problemas locais e a

inadequação de soluções uniformes para todo o território, face às especificidades existentes. A descentralização permite maior rigor, celeridade e adaptação ao nível da tomada de decisão.

A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo é considerada o marco do processo de descentralização, pois é a partir desta Lei que emerge a ligação da escola ao território local e é valorizada a participação dos diversos intervenientes no processo educativo, procurando favorecer a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades (Formosinho e Machado, 2005; Prata, 2004).

Para que o local seja o lugar de construção de uma nova ordem educativa, é necessário encontrar formas que permitam enquadrar as diversidades, colocando-as ao serviço da construção de um bem comum educativo para todos quantos integram a comunidade local (Barroso, 2017; Martins, 2007; Pacheco, 2012).

É reconhecido que os agentes locais estão mais contextualizados com a realidade onde se inserem, o que lhes permite uma maior agilidade na prontidão de recursos no sentido de responder rápida e eficazmente às necessidades da população (Mota, 2020).

A proximidade dos problemas relativamente ao poder local revela-se como uma mais-valia para encontrar uma resposta local e, por isso, com uma probabilidade maior de adequação (Jesus Almeida, 2004). Neste pressuposto, hoje é comum falar-se em território educativo, em parceria e em comunidade educativa, considerando uma visão integradora que conjugue os esforços de todos os parceiros do território nos processos educativos anteriormente apenas assumidos pela escola ou por outros parceiros isolados. E, nesta perspetiva, o município assume-se como uma das instituições relevantes do espaço local que não pode estar ausente da ação educativa (Jesus Almeida, 2004). Fernandes (1996) sublinha que os municípios serão sempre um parceiro insubstituível de qualquer processo de descentralização, sendo importante atribuir a estes um maior papel dentro do sistema público de ensino, sobretudo nos domínios onde já tem uma experiência acumulada. De facto, as autarquias têm vindo a assumir um papel de crescente importância no domínio da administração educativa.

A participação do município na educação tem suscitado alguns receios e reservas, como refere Fernandes (1996) ao salientar que a intervenção do município na educação enfrenta ainda algumas resistências, fundadas em interpretações distorcidas que levam à construção de estereótipos que não correspondem à realidade vivida e que tornam as relações entre a escola, município e governo, um campo ainda rodeado de dúvidas.

A presença dos municípios na educação é hoje uma realidade incontornável. A participação dos municípios na educação local e na escola tem conduzido à forma que as

organizações educativas apresentam, bem como para os seus resultados. Evangelista (2004) acrescenta que o Projeto Educativo de Escola, fortemente enraizado no local, está conectado com a relação escola-autarquia. Contudo, verificamos que a participação do município na educação continua a ser uma matéria delicada. Porém, a autarquia surge como parceiro natural da escola, sendo nesta perspetiva essencial como parte de um projeto educativo que se pretende que constitua simultaneamente elemento fundamental do processo de realização individual dos cidadãos e fator decisivo para o desenvolvimento das regiões e do país no seu conjunto (Grilo, 1995, p.19). Paulatinamente, o município foi emergindo como a outra face da capacidade institucional para pensar sobre a educação, com uma ampla visão de conjunto, integrando-a no seio das políticas públicas localmente pensadas e geridas (Fernandes, 2005).

Considerando a importância da intervenção local no sistema educativo, surgiu o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Numa perspetiva de favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades, esta legislação atribuiu aos municípios várias competências, designadamente na organização da oferta local e na direção dos estabelecimentos de educação e ensino.

Podemos afirmar sobre este regime de autonomia e gestão, que se trata de um quadro de referência flexível, baseado em princípios de democraticidade e de participação, onde todos os intervenientes colaboram na identificação de soluções adequadas aos respetivos contextos. Sendo um processo que é gradual e implica uma aprendizagem constante e conjunta, já que envolve uma alteração das relações de poder entre os diferentes membros da comunidade, não se pretende gerar consensos a todo o custo, mas o objetivo deve ser, sempre, o de negociar e partilhar a tomada de decisões (Jesus Almeida, 2004).

A descentralização e a participação caminham lado a lado. Permitir às populações o direito de participação é uma forma de descentralizar, para que as pessoas aprofundem a consciência dos seus próprios problemas e interesses e, deste modo, se tornem mais habilitadas a promovê-los, quer diretamente, quer através dos órgãos representativos com legitimidade democrática (Carvalho, 2012). Azevedo (2015), entende a educação como um bem pessoal e social inestimável, que possibilita o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento humano de todos e de cada um dos cidadãos e que é um processo tão bem mais sucedido quanto mais contar com escolas/comunidades profissionais comprometidas com esse processo e quanto mais envolver e comprometer ativamente não apenas os alunos, mas a comunidade envolvente, desde a família até às autarquias e instituições sociais locais, preservando a autonomia profissional dos professores.

Um modelo descentralizado implica a criação de organismos que não dependam da tutela do poder central, com autonomia administrativa e financeira, com competências próprias e representando os interesses locais (Carvalho, 2012).

Segundo Pinhal (2004), a educação é uma das atribuições dos municípios, constituindo-se o motor e a evidência do desenvolvimento social e humano que os municípios têm que dinamizar no âmbito das suas competências, enquanto pessoas coletivas públicas, dotadas de poderes públicos e de legitimidade democrática para o seu exercício. Estes, conforme refere Carvalho (2012), de forma global e numa lógica de subsidiariedade, procuram desenvolver, nos respetivos territórios, uma política educativa própria, já que o poder central, reconhecendo a sua importância enquanto parceiro socioeducativo e o relevante contributo que tem dado às escolas, não lhe impede o alargamento da sua intervenção para além do que está legalmente consagrado. Pinhal (2014) encontra na territorialização a nova centralidade, a centralidade do território educativo, devendo as autarquias ter um projeto educativo para os seus jovens com uma visão transformadora das suas capacidades e oportunidades. Segundo Barroso (2018), é preciso colocar o centro estratégico da mudança no território e na pluralidade de atores educativos, contrariando a anterior tendência, de colocar isoladamente em cada nível da administração.

Ora, a diversidade ao nível da intervenção, pode ser facilmente constatada entre municípios. Segundo Louro (1999), os dados que recolheu permitiram-lhe concluir dessa mesma diversidade da intervenção das autarquias em matéria educativa, quer ao nível das competências legais, quer naquilo que é iniciativa própria. As razões dessa diversidade derivam de diferentes necessidades, diferentes capacidades financeiras, diferentes recursos técnicos, mas também de formas diferentes de encarar a intervenção autárquica a nível educativo. Situações há em que o investimento, incluindo o financeiro, é mais direcionado para aspetos pedagógicos e outras em que por incapacidade financeira ou por definição estratégia esse investimento é dirigido essencialmente para as competências legais.

Para Azevedo (2015), a diversidade de atuações dos municípios no campo da regulação local da educação é vasta e permite observar municípios que pouco ou nada contribuem para a educação local, até municípios com um grande dispositivo técnico de intervenção no campo da educação, com grandes programas integrados de ação no terreno das escolas e da educação não-formal e informal e com capacidade instalada de diálogo tanto com os Agrupamentos de Escolas, como com todos os outros atores sociais locais, quer via Conselhos Municipais de Educação, quer por outras vias informais de concertação local.

Azevedo (2015), citando Muñoz e Gairín (2014), refere que existem quatro tipos de envolvimento municipais na educação, nomeadamente: (i) o município que não se compromete com a educação, (ii) o município que cumpre, ou seja, que cumpre o previsto nas normas, que restringe a territorialização da educação às escolas, onde não há qualquer planeamento estratégico e onde os técnicos trabalham isoladamente, não há cultura de participação e de avaliação e os recursos são insuficientes; (iii) o município que se compromete, ou seja, que tem uma visão institucional da educação, que abarca os adultos e as oportunidades abertas pela educação permanente e ao longo da vida, onde existe participação e avaliação, onde há recursos suficientes, onde há uma cultura de colaboração e onde se aspira a uma maior corresponsabilidade na educação e (iv) o município que transforma, ou seja, que explora ao máximo a autonomia institucional de que dispõe, que concebe a educação como um instrumento de transformação permanente ao longo de toda a vida, onde os processos educativos que se promovem se centram na aprendizagem e no enriquecimento do currículo, onde existe participação vinculativa, onde se fomenta a cooperação e a autoavaliação, onde o investimento em educação é considerado muito importante, os recursos são bons e onde se aspira a ser localmente uma administração educativa.

Alguns fortes investimentos em questões pedagógicas, parecem constituir uma tentativa de construção de políticas educativas próprias pelas autarquias, procurando uma intervenção diferenciadora ao nível pedagógico (Louro, 1999).

Para Pacheco (2012), compete às Autarquias Locais o desempenho de tarefas de coordenação, conceção, planeamento, dinamização e nalgumas situações, de liderança, mobilizadoras e convergentes para o desenvolvimento local, no intuito da promoção de projetos e intervenções inovadoras nos territórios. Esses processos de desenvolvimento devem visar o desenvolvimento local equilibrado que concretize as necessidades das populações, considerando os diagnósticos e avaliações realizados.

É importante ter presente que a descentralização da educação, como processo de transferência de competências e de poder, não é um fim, deverá ser sim um instrumento ao serviço de um interesse maior, pois tanto pode ser uma educação de qualidade para todos e com cada um, como pode significar apenas mais poder e controlo locais ou centrais, igualmente dependentes das ordens do centro e igualmente insuficientes face à necessidade de diálogo entre todos os atores sociais locais. O problema fundamental não aparenta ser se os atores sociais aderem ou não à descentralização da educação, mas antes o de saber qual o modelo de descentralização que mais e melhor conduz a uma nova coordenação local da educação e à

edificação de novos tipos de vínculos sociais capazes de gerarem compromissos locais para alcançar, com equidade e justiça social, a referida educação de qualidade para todos e com cada um, no quadro de novas políticas de comunidade (Azevedo, 2015).

Várias são as possíveis vantagens da descentralização e da territorialização da educação, perspetivando um modelo de descentralização administrativa que comporte uma real territorialização da educação: (i) melhorar a qualidade das decisões que se tomam; (ii) favorecer o envolvimento, a participação e o compromisso concreto dos vários atores sociais que podem cooperar na educação no território respetivo; (iii) aprofundar o exercício da cidadania, da participação e da democracia; (iv) favorecer a capacidade de negociação local entre os diversos atores sociais e com interesses divergentes; (v) facilitar a construção de projetos de desenvolvimento da educação, de curto e médio prazo, devidamente participados e integrados nas outras políticas municipais; (vi) integrar nos projetos de desenvolvimento da educação não só as crianças e os jovens e as oportunidades formais, mas também toda a população, alargando os projetos à educação social e não os fechando na educação escolar; (vii) adequar e flexibilizar os currículos; (viii) apoiar mais contínua e eficazmente as escolas nos seus projetos educativos próprios, fomentando a cooperação local; (ix) poder desenvolver dinâmicas de ensino e aprendizagem que estejam próximas do perfil de cada aluno e sejam promotoras do seu desenvolvimento; (x) diversificar cursos e percursos de ensino e formação adequados aos contextos e construtores de novas possibilidades de desenvolvimento local; (xi) permitir o uso mais eficaz e eficiente dos recursos locais da comunidade e dos recursos educativos; (xii) finalmente, ser compaginável com a regulação nacional do sistema de educação, no quadro de um novo sistema multirregulado de administração da educação (Barroso, 2003).

A conceção de uma política educativa local implica a construção, implementação e desenvolvimento de um Projeto Educativo Local. Este poderá permitir dinâmicas de intervenção contextualizadas e localizadas, que representem soluções e propostas que permitam responder às necessidades específicas de cada local (Pacheco, 2012).

2.2. Cartas Educativas vs. Projeto Educativo Municipal

De acordo com Pacheco (2012), no final de 2000, uma parte considerável dos Municípios (81) já tinham dado início à elaboração da Carta Educativa, havendo mesmo 19 que já a tinham concluído. Isto foi acontecendo também porque o Ministério da Educação foi caminhando no sentido de um entendimento diferente e valorizado do conceito de Carta

Educativa. Esta visão consubstancia-se com o Decreto-Lei nº7/2003, onde a Carta Educativa se passou a assumir como um documento dinâmico, passando a ser entendida como uma ferramenta determinante para a reorganização da rede educativa, dando uma ideia do momento e conduzindo a diferentes projeções, fazendo um diagnóstico das necessidades futuras da rede educativa.

De acordo com o art.º 10º do Decreto-Lei nº7/2003, revogado pelo art.º 5º do Decreto-Lei n.º 21/2019, a carta educativa é, a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e formação que sejam necessárias satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município.

No Artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 21/2019, podemos verificar que a Carta Educativa tem quatro questões por objeto: (i) a carta educativa tem por objeto a identificação, a nível municipal, dos edifícios e equipamentos educativos, e respetiva localização geográfica, bem como das ofertas educativas da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário da educação escolar, incluindo as suas modalidades especiais de educação, e da educação extraescolar; (ii) a carta educativa incide sobre os estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino da rede pública, privada, cooperativa e solidária; (iii) carta educativa deve refletir a estratégia municipal para a redução do abandono escolar precoce e para a promoção do sucesso educativo; (iv) a carta educativa deve prever os termos da prossecução, pelo município, de ações na área das atividades complementares de ação educativa e do desenvolvimento do desporto escolar.

A Carta Educativa ao materializar-se como lugar de implementação da territorialização da educação, consubstanciada num cruzamento e análise de medidas vinculadas na atribuição de competências ao poder local e às comunidades, permite vivenciar e demonstrar as vantagens técnicas e políticas inerentes à descentralização (Formosinho, 2005).

Sendo a Câmara Municipal responsável pela elaboração da Carta Educativa, esta deverá de acordo com Martins (2005), transmitir uma leitura lúcida, politicamente consistente e tecnicamente rigorosa, das realidades sociais, dinâmicas e capacidade de intervenção dos atores sociais, sendo que para Pacheco (2012), é um documento que procura implicar na sua construção a comunidade educativa local. Esta intenção surge da tentativa de enriquecer o conhecimento sobre a realidade educativa do território, para que as propostas de intervenção sejam o mais ajustadas possível às necessidades, permitindo a construção e desenvolvimento

de Políticas Educativas Locais. Isto é, a Carta Educativa pode ser considerada um documento impulsionador da construção do Projeto Educativo Municipal, na procura de orientar os objetivos da ação municipal face às metas e finalidades pretendidas. No estudo desenvolvido pelo autor anterior, foi possível observar uma ação educativa municipal com identidade própria, onde os municípios em estudo evidenciaram ter uma política educativa local, com base nas linhas de orientação política, idealizada nos instrumentos de planeamento, alvo de discussão e validação nos fóruns de participação e órgãos autárquicos municipais e devidamente operacionalizada. O Projeto Educativo Municipal é o instrumento orientador dessa política.

Também Romão (2011) acrescenta que os territórios devem organizar-se e estruturar-se de forma a darem respostas às necessidades de aprendizagem e de aculturação. Uma estratégia de desenvolvimento educativo deve ser inserida numa estratégia de desenvolvimento integrado, criando condições básicas à expressão e valorização das potencialidades diversificadas das pessoas, dos grupos e das instituições assentes em dinâmicas de relações interpessoais (Martins, 2005).

Ultrapassado o conceito teórico de Carta Escolar, instrumento que se consubstanciava apenas em inventariar os edifícios escolares existentes e a necessidade de novas construções, tornou-se evidente a necessidade de um documento de planeamento dinâmico, que correlacionasse a educação, a cultura, o urbanismo e o social como variáveis estruturantes de um desenvolvimento local sustentável. A Carta Educativa deverá estabelecer uma interligação estreita entre os recursos educativos, físicos e humanos, considerando o diagnóstico objetivo da realidade e a planificação de medidas de intervenção futuras que permitam uma melhoria do sistema educativo (Romão, 2011).

Os atuais projetos educativos nas escolas e as cartas educativas, ao nível dos concelhos, não se constituem como documentos estruturantes, são estáticos, e isso torna-os limitados. Assim, para além da escola, devem procurar-se novos recursos de forma sistémica e contínua, novas energias e outros ambientes de aprendizagem, que possam potenciar e enriquecer a ação educativa da escola. Eles existem e dão vida e dinâmica a essas comunidades. Esse caminho terá a sua génese no Projeto Educativo das Escolas, indo depois ao encontro do território respetivo. Esta via conduzirá ao levantamento dos recursos existentes e à procura de sinergias com associações locais, que podem ajudar na integração dos alunos nos seus meios, auxiliá-los na consolidação das aprendizagens, na ocupação de tempos livres e na sua vida escolar (Romão, 2011).

As Cartas Educativas poderão proporcionar a autonomia das escolas, mas não se trata de depender ou não dos serviços centrais, mas sim melhorar o serviço educativo da comunidade onde esta se insere. Ao assumir a sua autonomia, a escola define os seus objetivos, toma as suas decisões, opta por determinadas estratégias para as implementar e reflete sobre os resultados que vai obtendo. Neste percurso, os territórios devem organizar-se e estruturar-se, para darem respostas às necessidades de aprendizagem e de aculturação daí resultantes (Romão, 2011).

As Autarquias procuram constituir-se como verdadeiros intervenientes e não meros financiadores, contribuindo para a concretização de atividades e projetos que muitas vezes nem seriam da sua competência. Estas estão cada vez mais empenhadas em dar resposta às necessidades da população e em particular, no desenvolvimento a nível educacional e cultural. Para isso, procuram estabelecer estratégias conjuntas com as escolas e outras instituições de carácter social, cultural e educativo, de forma a incluírem projetos educativos de escola, atividades de desenvolvimento onde se enquadram estas temáticas (Louro, 2018).

2.3. Projeto Educativo Municipal

A capacidade de pensar a Educação com base na conceção de desenvolvimento local, é um dos desafios mais aliciantes e pertinentes das sociedades atuais. As transformações ocorridas nos últimos anos no setor da Educação, movidas por razões políticas, sociais e culturais, fizeram sobressair o papel dos municípios neste âmbito, indo de encontro ao desenvolvimento de sociedades democráticas, promovendo uma participação comunitária no quadro de uma política local integrada e concertada. O Projeto Educativo Municipal constitui um instrumento fundamental de regulação e orientação estratégica das políticas locais, no sentido de dinamizar uma ação estratégica sustentada na identificação das potencialidades e limitações de cada território, mas também no reconhecimento das oportunidades que se podem abrir nos vários domínios da educação e da cultura (Torres & Martins, 2019).

No quadro das políticas educativas, Machado, Saúde, e Lopes (2016) dizem-nos que o “local” tem sido o palco para a construção de novos estudos, planos, investigações, novos quadros legislativos, que patenteiam a importância e a influência que, no âmbito da educação, tem vindo a ser dada aos atores locais.

Partindo do entendimento da educação como um assunto de todos e que a todos corresponsabiliza, a construção de um plano estratégico educativo municipal deve ser operacionalizada num determinado território, com a participação, o envolvimento e a

implicação de atores devidamente definidos e com uma visão e um sentido estratégico concretos (Almeida, 2014, p.25).

Alguns municípios assentam a sua ação na construção participada dos seus projetos educativos municipais, estabelecendo parcerias com entidades que ajudam a operacionalizar no terreno a ação pretendida e a recolher elementos para um modelo de governação local de educação. Muitos municípios entendem o projeto educativo municipal como um processo de apropriação e transformação da realidade educativa concelhia, que resulta da reflexão sobre o que é a educação, o sucesso educativo, a escola, as suas funções, os seus problemas e possibilidades de resposta, sempre com o contributo de todos os intervenientes (Pires, 2016).

O Plano Educativo Municipal, no sentido de corresponder às necessidades da comunidade, procura operacionalizar a vontade do município em qualificar e melhorar a educação e a formação de todos os munícipes, em todas as fases e contextos de vida, através da potenciação dos recursos disponíveis (Machado, Saúde, & Lopes, 2016). Estes são a resposta às limitações normativas e organizacionais existentes, sob uma regulação complexa e desordenada (Pires, 2016).

2.4. Projeto Educativo

A definição da visão estratégica do que se pretende para a escola e a interpretação da sua missão, permite ao Projeto Educativo criar a oportunidade e aproveitar a capacidade dos docentes, refletirem sobre a escola, as suas funções, os seus problemas e as formas de os solucionar. Este será o documento onde, fruto de consensos, os docentes tomarão as decisões curriculares de acordo com cada contexto. A sua construção, desenvolvimento e avaliação pode representar uma oportunidade de diálogo e uma possibilidade de reflexão sobre os distintos aspetos que o quadro educativo contempla (Braz, 2012).

O Projeto Educativo subentende que a formação escolar implica um envolvimento das escolas, tendo presente as populações que delas vão usufruir, proporcionando um enquadramento e um sentido para as ações individuais. A conceção desse projeto educativo como identidade contribui para a identificação de finalidades comuns e para a construção de sinergias entre os atores educativos. A participação coletiva dos vários atores educativos constitui assim, uma oportunidade para se desenvolverem culturas de colaboração através do mesmo (Braz, 2012), dados os instrumentos e recursos que lhes asseguram uma visão global e contextualizada do território educativo (Machado, 2014).

O debate sobre a coordenação local de educação realça a importância da ideia de um projeto educativo comum à escola e ao território, o que implica um conjunto de condições que assentam numa descentralização efetiva (Fernandes, 2005). Neste pressuposto, o conceito do Projeto Educativo está ligado a diversos fatores, entre os quais se destacam razões pedagógicas (heterogeneidade e diversidade de alunos), razões políticas (descentralização e autonomia das escolas) e razões económicas (associadas ao aparecimento dos projetos organizacionais) (Braz, 2012).

O fim das organizações escolares é educar, consolidando mudanças desejáveis e estáveis nos indivíduos, que favoreçam o desenvolvimento integral do Homem e da sociedade. A Escola intenta o reforço da identidade nacional mediante a valorização das particularidades locais (Braz, 2012), algo que é totalmente transversal às Autarquias e de que todos beneficiam do estabelecimento destas sinergias.

Assim, o presente estudo surge no sentido de desbravar as dificuldades que se encontram na definição de uma estratégia educativa local face às necessidades identificadas, correlacionando-a com um conjunto de possibilidades de aplicação, articuladas entre as várias entidades locais e com responsabilidades na área educativa.

3. Metodologia

3.1. Caracterização/enquadramento geográfico

O Concelho das Caldas da Rainha situa-se no distrito de Leiria, na Região de Lisboa e Vale do Tejo, na Sub-região Oeste, atualmente pertence à Comunidade Urbana do Oeste (COMURB). Por via do Decreto-Lei nº 244/2002, de 5 de novembro, que determina a introdução de ajustamentos pontuais na nomenclatura e no perfil socioeconómico das regiões, o Concelho pertence à NUT III Centro. Dista aproximadamente 50 km de Leiria e 80 km de Lisboa, pelo que se encontra em desenvolvimento, quer como centro de comércio e serviços, quer como pólo de desenvolvimento turístico. Tem fronteira a nordeste pelo município de Alcobaça, a leste por Rio Maior, a sul pelo Cadaval, a oeste pelo Bombarral e por Óbidos e a noroeste pelo Oceano Atlântico. Apresenta uma área total de 255,69 km², sendo constituído por 12 freguesias. Apresenta assim, um valioso e heterogéneo património histórico-cultural e variadas potencialidades turísticas.

3.2. Caracterização demográfica e socioeconómica

3.2.1. Demografia

Tendo por base a PORDATA, comparando os dados de 2011 com 2021, a população sofreu uma ligeira contração demográfica de 812 indivíduos (Quadro 1).

Faixa etária	Indivíduos		Variação de indivíduos
	2011	2021	
0-14	7539	6166	-1373
15-24	5493	5354	-139
25-64	27877	26302	-1575
65 e +	10820	13095	+2275
Total	51729	50917	-812

Quadro 1: Comparação da variação de indivíduos entre 2011 e 2021.

Mais alarmante é o facto de existir uma diminuição de cerca de 1512 indivíduos dentro das faixas etárias em idade escolar (intervalo dos 0 aos 24 anos).

Considerando que a proximidade da capital se reflete sobretudo na tendência de migração de população lisboeta, que começa atualmente a procurar centros mais calmos, como a cidade das Caldas da Rainha, importa considerar que o próprio ensino terá de estar desenvolvido e sólido por forma a ter capacidade de resposta, não só para a população autóctone, mas também para a externa.

3.2.2. Setores de atividade

Tendencialmente, continua a notar-se no Concelho uma forte tendência para a evolução do setor secundário e terciário, estando este último mais implantado localmente.

Do ponto de vista económico, as principais atividades são a agricultura, o comércio, o turismo e alguma indústria, em particular a cerâmica e o artesanato. O desenvolvimento económico da região assenta nos polos: turismo competitivo e ruralidade moderna.

Esta última trata-se de uma área de agricultura, assente em sistemas policulturais, onde a vinicultura e os cereais foram tradicionalmente dominantes. Atualmente, estas culturas têm vindo a ser substituídas por outras mais rentáveis, nomeadamente, hortícolas e pomares, onde predominam as pereiras e macieiras. No plano industrial, Caldas da Rainha apresenta acentuada especialização no tradicional setor das faianças.

3.2.3. Caracterização Cultural

Caldas da Rainha, caracterizada por uma forte tradição cultural, mantém-se como um polo de diversificada oferta cultural: Museus, Centro de Artes, ESAD, Centro Cultural e de Congressos, Teatro da Rainha e coletividades de desporto e cultura. A cerâmica artística é uma das principais atividades responsáveis pelo prestígio internacional da cidade.

A cidade de Caldas da Rainha possui um rico e variado património histórico e cultural, que pode contribuir para fomentar uma identidade diferenciadora, mas simultaneamente relacional, inclusiva e ou exclusiva.

3.2.4. Procedimentos Metodológicos

A metodologia utilizada neste estudo, incorpora uma Revisão de Literatura, que acompanha o seu desenvolvimento e que incidiu em livros, artigos técnicos e dissertações de referência.

Sabendo que cada estabelecimento de ensino tem uma identidade própria, existe uma matriz cultural e educativa que os Municípios cada vez mais procuram manter presente. Estas políticas educativas tornam-se fundamentais na colaboração e complementaridade com os Projetos Educativos de cada estabelecimento de educação, criando pontes e ligações para um processo de ensino-aprendizagem mais rico, mais apelativo e mais competente.

Parece pertinente que os Municípios se possam constituir como impulsionadores do processo educativo, estabelecendo um fio condutor que permita a criação de uma matriz com semelhanças, derivadas das características socioeconómicas e culturais dos próprios, mas ao mesmo tempo dando autonomia para cada instituição marcar a sua identidade.

Deste pressuposto, surgiu-nos uma questão de estudo que achamos pertinente ser explorada, nomeadamente: Qual a relação entre as Lideranças e a Autarquia?

Com base nesta premissa, temos como objetivo principal perceber a relação existente entre as lideranças de um estabelecimento de ensino e a autarquia.

No caso concreto, pretendemos:

- Conhecer o projeto educativo de um estabelecimento educativo;
- Com base nas características do Concelho, entender a forma como o Município poderá contribuir para a criação de uma matriz educativa própria, articulada com o projeto educativo escolar;
- Criar as bases para um projeto educativo municipal que contribuísse para colmatar as necessidades educativas.

Parece-nos claro que não existe projeto, seja ele qual for, sem uma visão de futuro e sem o envolvimento de todos os elementos da comunidade educativa, no seu sentido mais lato.

4. Apresentação e Discussão dos Resultados

Com base no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Rafael Bordalo Pinheiro (AERBP), relativo ao período de 2019-2022, constata-se que a oferta formativa é considerada adequada às expectativas e interesses da população escolar no seu todo, assim como existe um serviço de apoio ao processo de ensino-aprendizagem prestado pelas Bibliotecas Escolares que desenvolvem um conjunto de atividades de enriquecimento cultural de toda a comunidade educativa. A participação e dinamização de clubes, projetos e parcerias é uma aposta do agrupamento, assim como a valorização do património histórico-cultural do mesmo e do território educativo.

A requalificação física e funcional realizada na escola-sede e noutras das suas extensões, potencializou a atratividade do ensino, pelos meios tecnológicos ao dispor, pelas condições de acolhimento e conforto, assim como por todo um conjunto de recursos disponibilizados à comunidade educativa.

Uma mais-valia deste agrupamento diz respeito à existência de um Centro de Formação de Professores sediado na escola-sede, bem como um gabinete de prevenção da indisciplina.

Em sentido oposto, contribuindo para fragilidades identificáveis, a dispersão geográfica das escolas é relevante, distando significativamente da escola-sede (por exemplo a EB dos Casais da Serra dista cerca de 25 Km), o que parece constituir um constrangimento à construção de uma identidade do Agrupamento. A pretexto da dispersão geográfica, a tutela do AERBP considera que este não se pode assumir como a soma das escolas que o integram, mas sim como a unidade na diversidade das suas componentes. É imprescindível que haja uma profunda cooperação entre escolas, a fim de criar um sentido de pertença, sob a égide do patrono, Bordalo Pinheiro, e que um dos objetivos seja o de continuidade de estudos no AERBP.

Os alunos que chegam aos diferentes estabelecimentos têm proveniências diversas e meios socioeconómicos, percursos escolares e familiares diferentes. De acordo com os dados recolhidos e tratados pela Equipa de Monitorização de Resultados do Gabinete de Apoio à Avaliação Interna (GAAI), uma parte significativa das famílias dos alunos do AERBP evidencia carências económicas, que se traduzem num elevado número de alunos subsidiados (no ano letivo 2018-2019, 743 alunos, 49,3 % do total de alunos do AERBP). Todos estes

fatores parecem contribuir para níveis de desempenho muito heterogêneos, tanto ao nível da avaliação interna, como externa.

No Projeto Educativo tornam claro que fazer caminhar o Agrupamento exatamente da mesma forma, ritmo e percurso seria um erro. Daí que seja importante que cada escola – apesar de os objetivos finais serem os mesmos – siga o seu caminho, no seu ritmo, tendo por base a sua identidade própria.

Globalmente, apesar do esforço dos diretores/titulares de turma e coordenadores de Ciclo, regista-se a falta de acompanhamento da vida escolar dos educandos, motivada por múltiplos fatores que vão desde a baixa formação académica, à desvalorização da escola e do saber face à crise económica, política e social e à indisponibilidade de horários para o acompanhamento. Esta situação torna-se mais evidente na escola-sede pelo facto de haver muitos alunos cuja zona de residência é fora da cidade das Caldas da Rainha (só 39,2% são de freguesias urbanas). Deste contexto decorrem, em parte, a desmotivação e indisciplina, fatores recorrentes numa grande parte dos alunos, que transportam para dentro da escola e da sala de aula a dificuldade de aceitação de regras de conduta, os conflitos interpares e os conflitos na relação professor-aluno.

Existe também um elevado número de alunos com necessidade de terapias, nomeadamente terapia da fala e acompanhamento psicológico.

A dificuldade de implementar trabalho interdisciplinar entre docentes também se apresenta como uma fragilidade, dada a importância que a partilha e troca de boas experiências representa para o processo de ensino-aprendizagem.

A inexistência de espaços físicos adequados à prática da atividade física, na maioria das escolas do 1º Ciclo e Jardins de Infância, também leva a refletir sobre o que possa ser feita para colmatar esta carência.

Face a estas potencialidades e fragilidades evidenciadas no contexto do Agrupamento, e considerando os Eixos Centrais e Objetivos Estratégicos do Projeto Educativo do mesmo, é fundamental uma articulação de estratégias entre Município e Agrupamento, para construir uma matriz educativa que vá de encontro ao Desenvolvimento das Aprendizagens Essenciais relativas ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

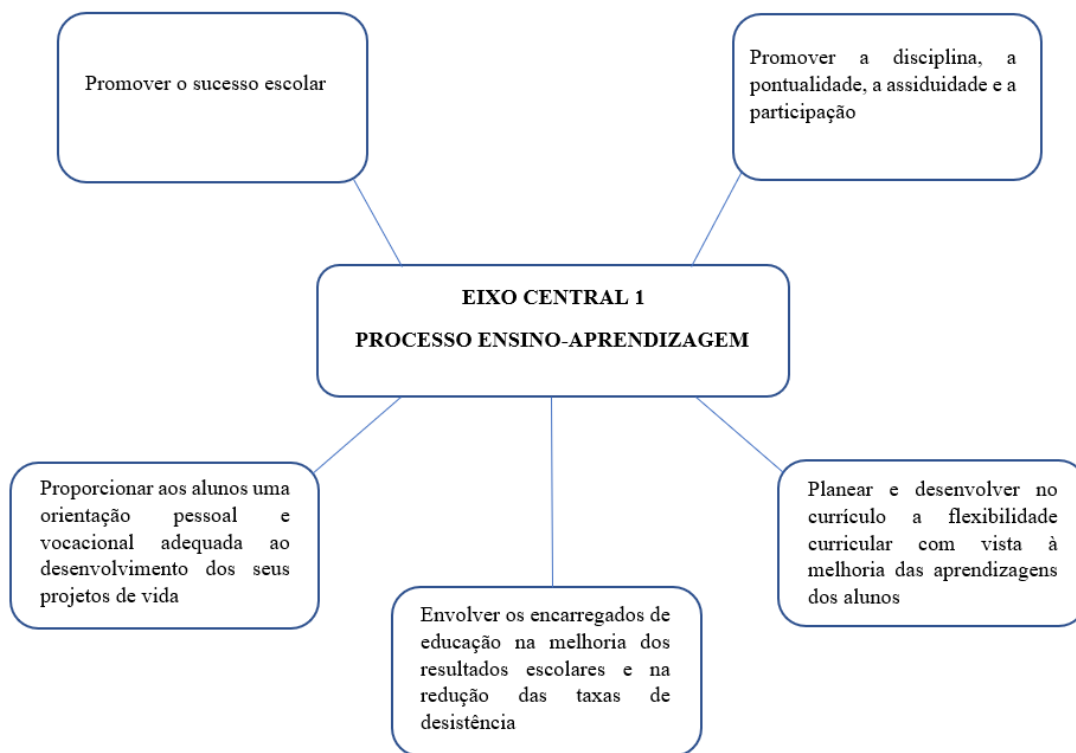


Figura 1: Objetivos Estratégicos do Projeto Educativo do Eixo Central 1 – Processo de Ensino-Aprendizagem.

Os Objetivos Estratégicos do Projeto Educativo visam o processo de ensino-aprendizagem, como verificamos na figura anterior (Figura 1), mas também se reportam ao processo de organização e gestão escolar (Figura 2).

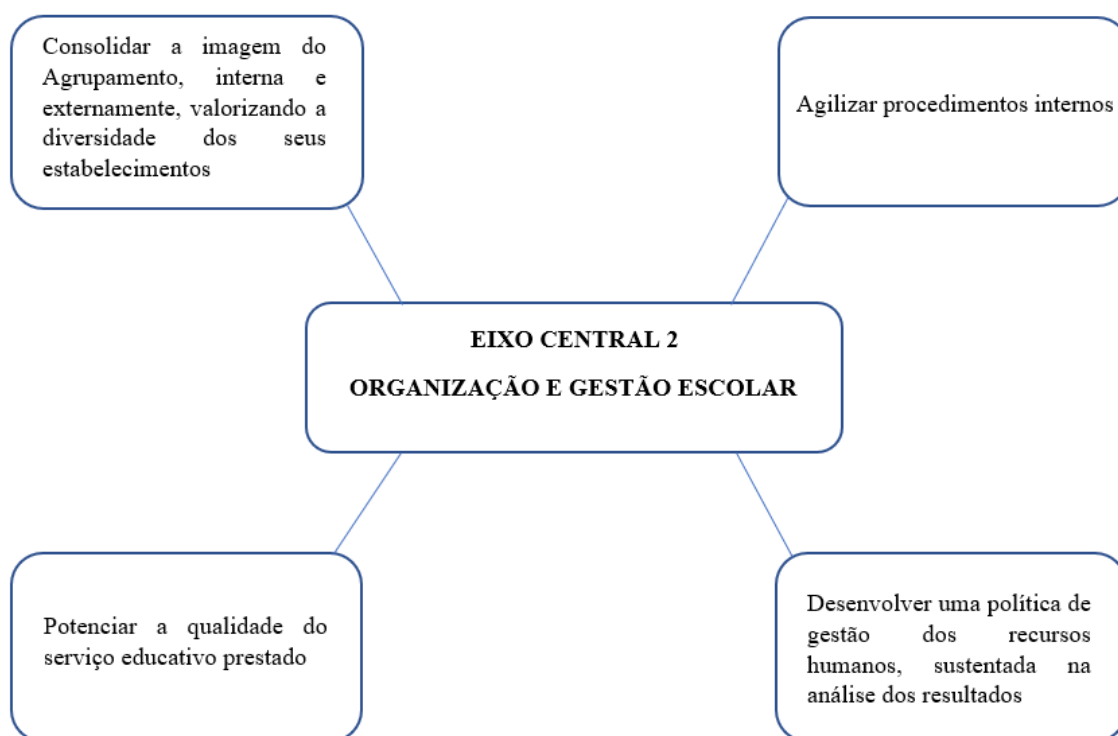


Figura 2: Objetivos Estratégicos do Projeto Educativo do Eixo Central 2 – Organização e Gestão Escolar.

Deste modo, considerando os objetivos estratégicos dos Eixos Centrais 1 e 2, constantes no Projeto Educativo do Agrupamento, parece-nos existir uma base de articulação fundamental para a elaboração de um Projeto Educativo Municipal, que estabeleça as necessárias sinergias entre o Município e o Agrupamento, tendo em conta um conjunto de mais-valias que o Município apresenta (Figura 3).

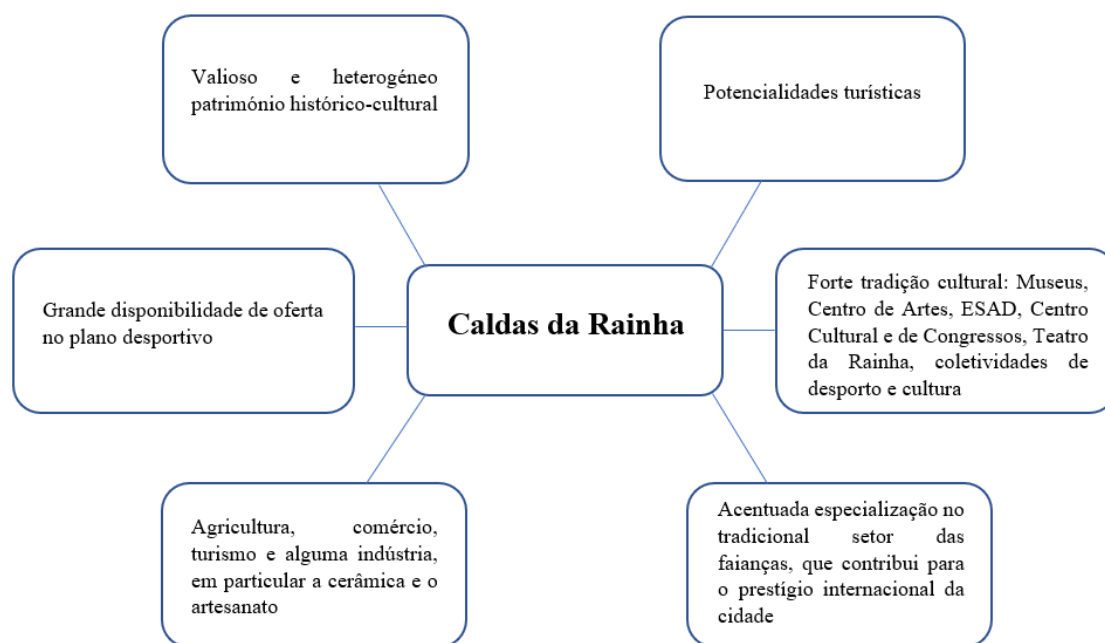


Figura 3: Aspetos de relevante interesse no Município.

Assim, das conexões existentes, existem fatores determinantes de trabalho comum, tais como:

- Apoio às Famílias;
- Cultura nas Escolas (Música, Teatro, Cinema, Animação, Fotografia, Pintura / Escultura, Literatura, Património Histórico-Cultural);
- Educação para a Leitura;
- Cidadania;
- Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental;
- Novas tecnologias e empreendedorismo;
- Saúde e Desporto.

Entendemos que se deverá criar uma cultura educativa baseada no Conhecimento, na Comunicação e na Competência, com o desenvolvimento colaborativo de um conjunto de atividades que permitam ir de encontro às potencialidades e fragilidades da comunidade educativa, sempre contextualizadas ao território específico.

Assim, no capítulo do Apoio às Famílias, sugerimos:

- Criação de equipa multidisciplinar constituída por Psicólogos, Mediadores Sociais, Terapeutas da Fala e Nutricionistas, fundamentalmente direcionada para a intervenção precoce,

junto dos alunos do ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo, para identificar e acompanhar o mais cedo possível os alunos que dela precisam. Pretende-se responder a problemas práticos e necessários identificados no território educativo, através da intervenção direta e capacitação de professores, assistentes operacionais e famílias;

- Criação de um Programa Municipal de Orientação Vocacional e Profissional, onde os alunos possam conhecer e experienciar as práticas desenvolvidas pelas escolas;

- Promoção de uma Mostra sobre a oferta formativa existente, em colaboração com um conjunto de parceiros, que ajudem a perceber a integração dos alunos no mercado de trabalho, mostrando boas práticas e/ou exemplos de sucesso;

- Atividades de Apoio à Família, para as crianças a frequentar o Ensino Pré-escolar, constituindo-se como uma resposta às necessidades das famílias, facilitador da conciliação da vida familiar e profissional;

- Programa Ocupacional dos Tempos Livres, em articulação com as Juntas de Freguesia e Associações Locais, para prestar um apoio às famílias em períodos de pausa letiva, oferecendo um conjunto de atividades baseadas no património histórico e cultural do Concelho, nas preocupações ambientais e na segurança;

- Dinamização do Conselho Municipal de Educação, enquanto órgão determinante da política educativa municipal e conseqüentemente, da aplicação de políticas sociais adaptadas ao território. O Conselho Municipal de Educação é definido como uma estrutura de participação dos diversos agentes e parceiros sociais de âmbito concelhio, com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais.

No que se refere ao desenvolvimento da Cultura nas Escolas, apresentamos:

- Festival de Teatro Juvenil: apresentação das peças de teatro produzidas nas escolas participantes. Este projeto assume o valor do teatro e da expressão dramática como atividades complementares de ação educativa e enriquecimento cultural. Seria uma atividade mais direcionada para o 2º e 3º Ciclo e Secundário. O Município pode traçar temas por ano letivo, tendo em consideração problemáticas da atualidade, património histórico e cultural. Poderia ser um projeto levado a cabo com a colaboração da Escola Superior de Artes e Design, de Caldas da Rainha, visto lecionar o Curso de Teatro;

- Festival de Cinema Jovem: estimular junto dos alunos do ensino secundário, a realização de curtas-metragens, sobre temáticas fraturantes ou atuais, para posterior apresentação à comunidade escolar. Poderia ser um projeto levado a cabo com a colaboração

da Escola Superior de Artes e Design, visto lecionar o Curso de Som e Imagem. Também, para além das escolas, poder-se-ia utilizar o Centro Cultural e Congressos de Caldas da Rainha, como palco privilegiado para este evento.

- À Descoberta das Caldas: conhecer os factos e locais históricos do concelho, onde se pretenderia despertar a consciência cívica para a preservação do património cultural e promover a identidade local, através de visitas de estudo para conhecer o património e espaços culturais de referência no território, recorrendo a visitas guiadas e atividades pedagógicas;

- Rota do Ceramista: atividade de educação para o Património Cultural, reconhecendo o lugar da cerâmica na história, no património e a identidade locais. Atividade mais propícia para os alunos do 1º Ciclo, com passagem pelos Ateliês e contacto/manipulação do barro. Cada grupo de alunos teria tempo para pensar, experimentar, perguntar e arriscar.

Como estratégias para a promoção da Educação para a Leitura, referimos:

- Estabelecimento de parcerias entre a Biblioteca Municipal e a Biblioteca Escolar, com a realização de atividades conjuntas, onde possa haver a promoção de um conjunto de obras estudadas em sala de aula (através nomeadamente de apresentações por parte de grupos de teatro). Seria um projeto direcionado para 2º e 3º Ciclos e Ensino Secundário;

- Dar Vida à Leitura: projeto de incentivo à leitura através da realização de sessões de animação de histórias nos jardins de infância e escolas de 1º Ciclo, com o objetivo de estimular o gosto pela leitura junto das crianças.

No âmbito da Cidadania, fator determinante numa sociedade moderna, propomos:

- Criação de Gala Anual de Mérito Académico e Mérito Social, onde os alunos que se destacaram pelos seus resultados escolares, mas também aqueles que sobressaíram pelo desempenho de atividades de solidariedade ou voluntariado, possam ser justamente homenageados, premiando o esforço, empenho e dedicação;

- Encontro anual de partilha e divulgação de projetos e experiências úteis para as famílias e alunos, dinamizado por especialistas sobre temáticas educativas com pertinência atual;

- Assembleia de Jovens Deputados, no sentido de dar voz aos jovens, para promover a consciência crítica e a cidadania participativa;

- Educação Rodoviária: educar para uma correta utilização da via pública é um serviço público de imprescindível importância. Em articulação com os agentes do Programa “Escola

Segura”, pretender-se-ia transmitir aos alunos alguns conhecimentos base que se transformem em “ferramentas” que os protejam no seu dia-a-dia em ambiente rodoviário. Esta iniciativa direciona-se para os alunos do 1º Ciclo. Com apresentações multimédia em formação específica para o efeito, culminando posteriormente em sessão prática com simulação em carros infantis a pedais. O circuito e implementação respetiva seria elaborado em articulação com a autarquia, PSP, professores e educadores dinamizadores deste projeto.

Para o capítulo do Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental, propomos:

- “Naturaula” (A Natureza como sala de aula): em parceria com a Reserva Natural Local do Paul de Tornada, procurar-se-ia proporcionar aos alunos, através da visita ao Centro Ecológico do Paul de Tornada e percorrendo os seus trilhos, um contacto próximo com o meio natural e variedade de aves existentes, sendo este um espaço privilegiado para a Educação Ambiental;

- Projeto “rios pontes para a vida”: este visaria a monitorização de um troço do rio Arnoia e um troço do rio de Tornada, que têm sido fortemente penalizados com a poluição, promovendo a sensibilização da sociedade civil para os problemas e a necessidade de proteger e valorizar estes ecossistemas. Seria um projeto direcionado para a participação de apenas algumas turmas (num Domínio de Autonomia Curricular ou num Clube Natureza), para sensibilizar a comunidade para a adoção de estratégias promotoras de mudanças conceptuais, com vista à melhoria do ambiente em geral e das linhas de água em particular. Consistiria em monitorizações regulares, com o objetivo de reunir e intercetar dados comparativos (no mínimo duas inspeções por ano) e pela implementação de ações que promovam a melhoria dos rios adotados (no mínimo uma ação por ano);

- Apoiar a participação no Projeto Eco Escolas, onde se pretende encorajar ações e reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pelas escolas, no âmbito da educação ambiental para a sustentabilidade. Este Projeto faria parte de uma ação dinamizada no sentido de estender estas práticas às Escolas, Freguesias (Eco Freguesias) e Município;

- Praia limpa: campanha de voluntariado ambiental que teria como objetivo sensibilizar os participantes para os problemas da poluição da costa e as consequências para o ecossistema, alertar para a necessidade de preservação das praias e sensibilizar para as consequências dos comportamentos de todos nos sistemas marinhos, no que respeita à produção e gestão de resíduos. A comunidade educativa seria um dos parceiros essenciais nesta iniciativa, quer na dinamização, quer na promoção;

- Cidade limpa: campanha de voluntariado ambiental que teria como objetivo sensibilizar os participantes para os problemas da poluição, alertar para a necessidade de preservação do ambiente e sensibilizar para as consequências dos comportamentos de todos, no que respeita à produção e gestão de resíduos. Também aqui, a comunidade educativa seria um dos parceiros essenciais nesta iniciativa, quer na dinamização, quer na promoção

No que concerne à temática das Novas tecnologias e empreendedorismo, sugerimos:

- Investir na inovação e novas tecnologias, com a dinamização de um conjunto de atividades que promovam a capacitação digital dos alunos, o desenvolvimento cognitivo e o trabalho colaborativo, essencialmente sob a forma de execução prática (ex: criação de clube de robótica na escola, onde para além da componente prática, se desenvolvesse as técnicas de divulgação e comunicação digital);

- Concurso “Jovens Empreendedores”: tentativa de sensibilizar e motivar os jovens para práticas empreendedoras, promovendo o espírito de iniciativa através do desenvolvimento de ideias de negócio ligadas aos setores de atividades económicas do território. Estas práticas seriam alvo de uma exposição, em parceria com a Associação Comercial da Cidade, onde os alunos pudessem dar a conhecer as suas ideias, perante as entidades empresariais do Concelho.

Temática tão importante e atual, no caso específico da Saúde, onde incluímos o Desporto também, permite-nos trazer um conjunto de ideias que consideramos de pertinente aplicação, nomeadamente:

- “Saúde sem dependências”: conjunto de ações que ao longo do percurso escolar visam prevenir comportamentos aditivos, dependências, no sentido de garantir informação e formação sobre os perigos do consumo de substâncias psicoativas e dependências com e sem substâncias, quer ao nível pessoal, como nas relações sociais. Procurar-se-ia partilhar testemunhos de indivíduos que viveram e ultrapassaram estas problemáticas, sendo exemplos de sucesso;

- “Crianças em movimento” - programa de atividade física e desportiva, promovendo a oferta da Atividade Física e Desportiva no 1.º Ciclo do Ensino Básico, por técnicos qualificados, com o objetivo de desenvolver o domínio global das capacidades motoras e alargar o campo das experiências das crianças;

- “CaldasNadar”: plano integrado de saúde e bem-estar, incentivando a prática de atividade física, conjuntamente com a aquisição de habilidades motoras essenciais, considerando também a localização geográfica do Concelho. Procurar-se-ia proporcionar aulas

de adaptação ao meio aquático com vista à promoção do equilíbrio, respiração e propulsão, privilegiando aprendizagens lúdicas que estimulem nas crianças a prática da natação. Esta estratégia seria para aplicar aos alunos do 1º Ciclo.

- “Alimenta-te!”: esta atividade teria como principal objetivo abordar, discutir e desenvolver atividades relacionadas com a prática de uma alimentação saudável com crianças a partir dos três anos de idade e essencialmente até ao 1º Ciclo, alargando os seus conhecimentos e desmistificando barreiras sobre determinados alimentos, nomeadamente frutas e os legumes. A Câmara Municipal promoveria a oferta de fruta e hortícolas aos alunos, desenvolvendo atividades de educação alimentar, com ações dinamizadas por uma nutricionista.

Atendendo às potencialidades e fragilidades da comunidade educativa, procuramos construir um conjunto de atividades contextualizadas ao território específico, no sentido de responder às necessidades que entendemos mais visíveis e prementes, ao mesmo tempo que tínhamos subjacente a noção da construção de uma identidade local.

Conclusões

A ação dos Autarcas e Diretores é procurar, no seu território, as sinergias disponíveis para, conjuntamente, contribuir para a aprendizagem e promoção pessoal dos alunos.

Os municípios foram sendo chamados a ser parceiros na Educação, assumindo a sua responsabilidade, construindo as suas Cartas Educativas e, nas autarquias com uma visão estratégica para a educação, os Projetos Educativos Municipais.

Neste pressuposto, a Carta Educativa visa uma leitura lúcida e rigorosa, das realidades sociais, dinâmicas e capacidade de intervenção dos atores sociais, constituindo-se como um documento impulsionador da construção do Projeto Educativo Municipal, na procura de orientar os objetivos da ação municipal face às metas e finalidades pretendidas. Para isso, o Projeto Educativo Municipal deverá efetivamente representar uma aposta camarária, com um conjunto de atividades anuais enquadradas nos projetos educativos de cada agrupamento, em diversas áreas, como o Ambiente, Educação, Cultura, Saúde e Desporto, Cidadania, Apoio às Famílias e Empreendedorismo, por forma a contribuir para o desenvolvimento de toda a comunidade educativa. Será um conjunto vasto e diversificado de ofertas, de disponibilidades, para as escolas e seus professores e educadores. Cabe a cada um avaliar e selecionar o que mais lhe interessa, quer para o seu desenvolvimento profissional, quer para desenvolver e enriquecer

a relação de ensino/aprendizagem com os seus alunos, contribuindo para a qualidade da educação e formação ao longo da vida, valorizando a cultura, a inclusão, a cooperação, a criatividade e o empreendedorismo, em prol do desenvolvimento do concelho de Caldas da Rainha.

Torna-se clara a importância da identificação das áreas prioritárias de intervenção, das diferentes etapas e metas a atingir, dos tempos e modos de as alcançar e dos parceiros que podem contribuir para viabilizar os objetivos. Com esse conhecimento, o Município tem um papel fundamental para o desenvolvimento de uma cultura do saber, de uma escolaridade que vai para além da escola, da promoção territorial, da construção de uma identidade local.

Em suma, o trabalho conjunto entre todos os atores do processo educativo, no pressuposto da cooperação e colaboração, é crucial para uma transformação qualitativa do território. O esforço de aproximação e integração das escolas, dos outros agentes e contextos educativos, dos públicos, das associações e das autoridades locais, em processos de parceria e de corresponsabilização, são a base para um processo educativo contextualizado e de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, V. (2014). Projetos educativos municipais e promoção do sucesso educativo. In J. Machado & J. Matias Alves (coord.), *Município, território e educação – A administração local da educação e da formação* (pp. 25-31). Porto: Universidade Católica Portuguesa.

Azevedo, J. (2015). Descentralização administrativa e autonomia das escolas. 2015: o ano em que se dá mais um passo em frente? In J. Machado (coord.), *Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional*, vol. 1, 90-106. Porto: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia.

Barroso, J. (2003). A escola pública, regulação, desregulação e privatização. Porto. Edições Asa.

Barroso, J. (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas. *Educação, Temas e Problemas. A escola em análise: olhares sociopolíticos e organizacionais*, 6 (12-13): 13-26. Disponível em: http://www.ciep.uevora.pt/Publicacoes/publicacoes_periodicas/publicacoes_2013/Educacao-Temas-e-Problemas

Barroso, J. (2017). Centralização, descentralização, autonomia e controlo. In L. Lima & V. Sá (Orgs.), *O Governo das Escolas: democracia, controlo e performatividade* (pp 23-40). Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus.

Barroso, J. (2018). Encontro: Políticas públicas e gestão escolar: trajetórias de autonomia e descentralização. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Braz, M. (2012). O Projeto Educativo como documento orientador da vida na escola. Instituto Politécnico de Santarém, Escola Superior de Educação de Santarém. Dissertação de Mestrado em Administração Educacional.

Carvalho, M. (2012). A (des)centralização e a intervenção dos municípios na educação a percepção dos diversos actores educativos. Universidade Católica Portuguesa. Centro Regional das Beiras - Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais. Viseu. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Administração e Organização Escolar.

Evangelista, J. (2004). A Participação do Poder Local na Administração da Educação: A relação Escola-Autarquia (Vol. 1). Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Portuguesa, Instituto de Educação

Fernandes, A. (1996). Os Municípios Portugueses e a Educação: As normas e as práticas. In Barroso, J. & Pinhal, J. (Org.), A Administração da Educação: Os caminhos da descentralização. Lisboa: Edições Colibri.

Fernandes, A. (2005). Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira, *Administração da Educação: Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação* (pp. 53-89). Porto: Edições Asa.

Formosinho, J. (2005). Centralização e descentralização na administração da escola de interesse público. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado, & F. Ferreira, *Administração da Educação: Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação* (pp. 13- 52). Porto: Edições Asa.

Formosinho, J., & Machado, J. (2005). A administração da escola de interesse público em Portugal – políticas recentes. In J. Formosinho, A. S. Fernandes, J. Machado & F. I. Ferreira, *Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação* (pp. 115-162) Porto: Edições Asa.

Grilo, M. (1995). Discurso. In Actas do Seminário Educação, Comunidade e Poder Local. Lisboa: CNE, pp. 15-21

Jesus Almeida, A. (2004). O papel dos municípios na educação em Portugal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35 (1), 1-13. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie3512953>

Louro, L. (2018). Monitorização e Revisão da Carta Educativa de Ponte de Sor: uma reflexão sociológica a partir da experiência. Departamento de Sociologia, Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora. Dissertação de Mestrado.

Louro, P. (1999). Educação e autarquias: Da legislação às práticas. *Revista Análise Psicológica*, 1 (XVII), 153-162. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.

Machado, F., Saúde, S., Lopes, S. (2016). O plano estratégico educativo municipal enquanto recurso para uma gestão partilhada e participada dos territórios educativos: o caso do município de Alvito. IX Congresso Português de Sociologia: Portugal, Território de Territórios.

Machado, J. (2014). Descentralização e Administração Local: Os municípios e a educação. In J. Machado & J. Alves (Coord.), *Município, Território e Educação. A Administração Local da Educação e da Formação* (pp. 39-56) Porto: Universidade Católica Editora.

Martins, É. (2005). Carta Educativa: Ambiguidades e Conflitualidades. *Revista Lusófona de Educação*, 6, 139-151.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34900610>

Martins, J. (2007). O papel dos Municípios na construção das Políticas Educativas. Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Dissertação de Doutoramento.

Mota, D. (2020). O Conselho Municipal de Educação e a Descentralização Educativa. Universidade da Madeira. Dissertação de Mestrado.

Pacheco, A. (2012). Construção e Desenvolvimento de Políticas Educativas Locais. A carta educativa como documento estratégico. Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Educação de Lisboa. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração Escolar.

Pinhal, J. (2004). Os Municípios e a Provisão Pública de Educação. In J. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (orgs.), *Políticas e Gestão Local da Educação: actas do III Simpósio sobre organização e gestão escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Pinhal, J. (2014). Regulação da educação: Os municípios e o Estado. In J. Machado & J. Matias Alves (Coord.), *Município, território e educação – A administração local da educação e da formação* (pp. 8-14). Porto: Universidade Católica Portuguesa.

Pires, M. (2016). Projeto Educativo Municipal: da retórica às (perceções sobre as) práticas – um estudo de caso. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração e Organização Escolar.

Prata, M. (2004). Autarquias e educação: das competências legais às competências morais – uma intervenção emergente. In J. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura (Orgs.), *Políticas e gestão local da educação: actas do III Simpósio sobre organização e gestão escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Romão, J. (2011). O Novo Paradigma de Carta Educativa. In B. Nico (Coord.), *Aprender no Alentejo (V/VI) Qualificação, Território e Desenvolvimento Local* (pp. 87-92). Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP/UE). Edições Pedagogo, Lda.

Simão, C. (2019). Projeto Educativo Municipal. Lógicas de Participação e Desenvolvimento Locais. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação.

Torres, L., Martins, F. (2019). Projeto Educativo Local: Braga, Cidade Integradora. Câmara Municipal de Braga. IE-UMINHO.

Referências Legislativas

Decreto-lei nº 30/2015, de 12 de fevereiro.

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio.

Decreto-Lei nº7/2003, de 15 de janeiro.

Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro.

Decreto-Lei nº 244/2002, de 5 de novembro.