

Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

**Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e
Políticas Educativas**

Dissertação

**Cartografia Educacional do Concelho de Vendas Novas:
Dinâmicas Educativas**

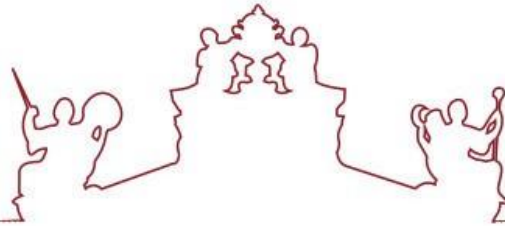
Marisa Isabel de Sousa Trigueirão

Orientador(es) | **Bravo Nico**

Évora 2022

Esta dissertação inclui as críticas e as sugestões feitas pelo júri.





Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Administração, Regulação e
Políticas Educativas

Dissertação

**Cartografia Educacional do Concelho de Vendas Novas:
Dinâmicas Educativas**

Marisa Isabel de Sousa Trigueirão

Orientador(es) | Bravo Nico

Évora 2022

Esta dissertação inclui as críticas e as sugestões feitas pelo júri.



CONSTITUIÇÃO DO JÚRI

Esta dissertação foi alvo de apreciação pelo seguinte júri:

Presidente do Júri

Maria de Lurdes de Oliveira dos Reis Moreira

Universidade de Évora

Vogais

Arguente

Marília Evangelina Sota Favinha

Universidade de Évora

Orientador

José Carlos Bravo Nico

Universidade de Évora

Évora 2022



A principal finalidade da educação é desenvolver uma visão interior cada vez mais penetrante e aprofundar a consciência da consciência.

Gentile

AGRADECIMENTOS

Neste caminho de aprendizagem longo e por vezes sinuoso, nem tudo foi fácil. Pelo caminho, encontrei uma pandemia que, em certa medida, veio dificultar o processo de investigação. Mas corajosa que sou não baixei os braços e fui à luta. Várias foram as pessoas que pela sua visão, determinação e paixão pela educação permitiram que concluísse este estudo.

Quero primeiramente agradecer ao meu orientador, Sr. Professor Doutor José Carlos Bravo Nico, pela sapiência e mestria com a qual orientou este trabalho. A sua motivação e entusiasmo foram muitas das vezes o suporte para não desistir.

Em seguida, agradeço à minha família, mãe, pai e companheiro de viagem, pelo empurrão que me deram para iniciar este mestrado. Por vezes, acreditam mais em mim que eu própria.

Agradeço a todos os intervenientes das instituições entrevistadas, principalmente à Vereadora da Educação e à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas, pela disponibilidade e simpatia com que sempre me receberam.

Agradeço a uma amizade que surgiu sem que estivesse à espera, sei que vai ficar para sempre no meu coração. Falo da amiga Susana Pereira, também ela especialista na área em estudo, que tanto me apoiou, ajudou e partilhou conhecimento.

Por último, agradeço aos meus amigos, pela compreensão por não ter estrado presente em alguns momentos.

RESUMO

A questão de partida que motivou a realização desta dissertação foi: *Qual a dinâmica existente entre o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas, a Autarquia e os parceiros educativos da comunidade?* Numa perspetiva de compreensão das políticas locais de educação, foram tidos em conta dois focos da investigação: a autarquia local e o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas. O estudo foi desenvolvido no concelho de Vendas Novas, tendo sido assim privilegiado o estudo de caso. Através de conversas informais, entrevistas e análise dos principais documentos educativos foi feito o mapeamento de todas as instituições de ensino do território em estudo. Como metodologia, optámos pela abordagem qualitativa, onde analisámos os principais documentos orientadores de políticas educativas da autarquia e do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e as entrevistas semiestruturadas realizadas aos representantes de cada instituição selecionada para a amostra. Após a análise e interpretação dos dados, concluímos que tanto o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas como a Autarquia local demonstram abertura para o estabelecimento de parcerias incluindo-as nos seus projetos educativos. As parcerias são consideradas mais-valias para a vida das instituições, embora algumas cumpram com imperativos legais. O estabelecimento destas parcerias pretende que os alunos vivenciem experiências diversificadas o que contribui para uma escola inclusiva. As parcerias são um meio de melhoria da qualidade dos serviços prestados e são também vistas como promotoras do desenvolvimento local.

PALAVRAS-CHAVE:

Escola, Autarquia, Território, Comunidade, Redes de Educação, Autonomia.

ABSTRACT

Educacional Cartography of Vendas Novas Country: Educacional Dynamics.

The starting question that motivated this dissertation was: What's the existing dynamic between the School Cluster of Vendas Novas, the autarchy and the Community's educational partners? In a comprehensive perspective of the local educational policies, two main cores of the investigation were taken into account: the local Autarchy and the School Cluster of Vendas Novas. The study was developed in the county of Vendas Novas, therefore, being privileged the case study. Through informal conversations, interviews and the analysis of the main educational documents, a mapping of all educational institutions was developed. As the methodology, we opted for the qualitative one, where we analyzed the main guidelines and educational policies of the autarchy and the School Cluster of Vendas Novas; and the semi structured interviews performed at each selected institute representative. After the analysis and interpretation of the data, we concluded that both the School Cluster and the local Autarchy showed openness for the establishment of partnerships, including them in their educational projects. These partnerships are considered as added value to the life of these institutions, although some comply with legal imperatives. The establishment of these partnerships is to allow students to sample diversified experiences. The partnerships are meant to improve the quality of services rendered as well as promotion of local development.

KEY WORDS:

School, Autarchy, Territory, Community, Education Network, Autonomy.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	24
CAPÍTULO I: AS POLÍTICAS EDUCATIVAS EM PORTUGAL	28
1.1. Evolução da conceção de escola: um breve olhar histórico até à Lei de Bases do Sistema Educativo Português	29
1.2. O processo de descentralização de competências: A Territorialização da Educação... ..	34
1.3. Autonomia das Escolas: Administração e Gestão Escolar	37
CAPÍTULO II: ESCOLA, TERRITÓRIO E COMUNIDADE EDUCATIVA	42
2.1- A Escola e as dinâmicas territoriais	43
2.1.1- A territorialização da educação e a criação de parcerias	43
2.1.2- As famílias enquanto parceiras educativas	47
2.1.3- Parcerias entre a escola e a comunidade exterior	56
2.2- A Autarquia como aliada da educação	64
2.2.1- O papel da autarquia nas dinâmicas educativas: Competências legais.....	64
2.2.2- Cidade Educadora.....	72
CAPÍTULO III: ÓRGÃOS DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO E OS INSTRUMENTOS EDUCATIVOS MAIS RELEVANTES NA DEFINIÇÃO DE UMA POLÍTICA EDUCATIVA SUSTENTADA	77
3.1- Órgãos de gestão escolar e instrumentos de autonomia.....	78
3.1.1- Conselho Geral de Escolas	78
3.1.2- O Projeto Educativo.....	82
3.1.3- O Regulamento Interno.....	84
3.1.4- O Plano Anual e Plurianual de Atividades	88
3.2- Órgãos de gestão Autárquica e instrumentos educativos estruturantes.....	89
3.2.1- O Conselho Municipal de Educação.....	89
3.2.2- A Carta Educativa Municipal	94
3.2.3- Projeto Educativo Local	98

CAPÍTULO IV: CONTEXTO E CARACTERIZAÇÃO GERAL DO TERRITÓRIO E DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VENDAS NOVAS	103
4.1- Contextualização territorial do concelho de Vendas Novas	104
4.2- Vendas Novas um “Corredor Azul”: Rede viária e acessibilidades	106
4.3- Património local	107
4.4- Caracterização socioeconómica da população	110
4.4- Caracterização educativa da população	118
4.5- Rede educativa do Concelho de Vendas Novas.....	121
4.5.1- O Agrupamento de Escolas de Vendas Novas	122
4.5.1.1- Parque Escolar: Contextualização histórica	122
4.5.1.2- Alunos	124
4.5.1.3- O que nos diz a estatística sobre os alunos do AEVN	128
4.5.1.4- O Relatório da Avaliação Externa de Escolas: Avaliação Externa do AEVN..	144
CAPÍTULO V: PERCURSO METODOLÓGICO E PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	149
5.1- Questão de Investigação	150
5.2- Objetivos do estudo.....	151
5.2.1- Objetivo geral	151
5.2.2- Objetivos específicos.....	151
5.3- Pertinência do estudo	152
5.4- Estudo de caso.....	152
5.5- Universo e Amostra	154
5.6- O paradigma da metodologia qualitativa utilizada na investigação.....	155
5.7- Plano de Investigação	157
5.8- Técnicas e instrumentos de recolha de dados	160
5.9-Ética e deontologia.....	163
5.10- Validação dos instrumentos de recolha de dados	164
5.11- Técnicas de tratamento e análise de dados	165
5.12- Campo de análise: A opção pelo território em estudo	167
5.13- A validade, fiabilidade e verificação da investigação.....	167
CAPÍTULO VI: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS	169

6.1- Caracterização do perfil dos entrevistados	170
6.2 Contexto das parcerias estabelecidas.....	179
6.2.1 Iniciativa para o estabelecimento de parcerias.....	179
6.2.2 Circunstâncias das parcerias	182
6.2.3 Motivos para o estabelecimento de parcerias	187
6.2.4 Descentralização de competências.....	190
6.2.5 Relação entre os dois focos da investigação e os parceiros ao longo de cinco anos	191
6.2.6 Relação entre os parceiros e os dois focos da investigação ao longo de cinco anos	193
6.2.7 Contexto TEIP	195
6.2.8 Inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia.....	196
6.3 Projetos	199
6.3.1 Cronologia dos projetos, Interesse/desinteresse em continuar projetos e Projetos que não puderam ser realizados	199
6.4 Objetivos das parcerias	201
6.4.1 Objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias.....	201
6.4.2 Reciprocidade dos objetivos	205
6.4.3 Como ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes.....	207
6.4.4 O PE reflete a preocupação no estabelecimento de parcerias	208
6.5 Participação/envolvimento das Instituições na “Vida” dos parceiros	209
6.5.1 Papel da Autarquia na Educação.....	209
6.5.2 Contacto com os parceiros	210
6.5.3 Formalização das parcerias	211
6.5.4 Identificação dos parceiros no território	212
6.5.5 Participação dos parceiros e/ou público-alvo nos projetos	213
6.5.6 Respostas aos pedidos de colaboração.....	216
6.5.7 Interesse em estabelecer parcerias	218
6.5.8 Parcerias educativas menos ativas na “vida” da Instituição	219
6.5.9 Parcerias que ainda não foram estabelecidas	221
6.5.10. Estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos.....	222
6.5.11. Abertura por parte dos dois focos da investigação em estabelecer parcerias com os parceiros ao longo dos últimos cinco anos	223
6.5.12. Participação dos parceiros na elaboração de documentos educativos	225

6.5.13. Avaliação da participação dos parceiros	228
6.5.14. Parcerias fora do território	229
6.6 Diversidade das parcerias	231
6.6.1 Áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias	231
6.6.2 Áreas pouco representativas a nível local.....	232
6.6.3 Envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos	233
6.7 Impacto das parcerias	234
6.7.1 Perceção do impacto das parcerias	234
6.7.2 Parcerias com maior relevância para a “vida” da Instituição	237
6.7.3 Importância dos parceiros na “vida” da Instituição.....	238
6.7.4 Participação dos parceiros da comunidade na “Vida” dos dois focos da investigação	239
6.8 Parcerias e o atual contexto pandémico	241
6.8.1 Perceção das relações entre os parceiros educativos	241
6.8.2 Áreas/parcerias de atividade	243
6.8.3 Realização de projetos e/ou ações	245
6.8.4 Apoio extraordinário prestado às instituições	248
6.8.5 Impacto das ações levadas a cabo pelas instituições	249
CONCLUSÕES	251
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	271
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	279
APÊNDICES	282

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da população residente no município de Vendas Novas ao longo dos últimos 11 anos.....	112
Gráfico 2 - Residentes estrangeiros com autorização de residência em Vendas Novas.....	113
Gráfico 3 - População residente por km ² , segundo os censos 2021-109.....	113
Gráfico 4 - População residente por grandes grupos etários.....	114
Gráfico 5 - Percentagem de pessoas empregadas nos 6 setores de atividades no Concelho de Vendas Novas.....	116
Gráfico 6 - Número de alunos por ciclo de ensino no ano letivo 2019/2020.....	125
Gráfico 7 - Relação aluno/escola no ano letivo de 2019/2020.....	125
Gráfico 8 - Ensino Secundário Regular e Profissional ano letivo 2019/2020.....	126
Gráfico 9 - Percentagem de alunos do AEVN e do País que concluíram o 1º ciclo em quatro anos.....	129
Gráfico 10 - Percentagem de alunos com apoio ASE do Agrupamento que concluem o 1º ciclo em quatro anos (comparação com a média nacional)	130
Gráfico 11 - Taxa de retenção ou desistência para alunos do 1º ciclo que frequentaram o AEVN entre os anos letivos 2015/2016 e 2018/2019.....	131
Gráfico 12 - Percentagem de alunos do AEVN, que concluíram o 2º ciclo em 2 anos (comparação com a média nacional).....	132
Gráfico 13 - Percentagem de alunos com apoio ASE do Agrupamento que concluem o 1º ciclo em dois anos (comparação com a média nacional).....	132
Gráfico 14 - Taxa de retenção ou desistência para alunos do 2º ciclo que frequentaram o AEVN entre os anos letivos 2015/2016 e 2018/2019.....	133
Gráfico 15 - Percentagem de alunos que obtiveram positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos para os anos letivos entre 2016/2017 e 2018/2019(comparação com a média nacional).....	135
Gráfico 16 - Percentagem de alunos com apoio ASE que obtêm positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos entre os anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019 (comparação com a média nacional).....	136
Gráfico 17 - Taxa de retenção ou desistência dos alunos do 3º ciclo do AEVN entre os anos letivos de 2015/2016 e 2018/2019.....	137
Gráfico 18 - Cursos Científico-humanísticos em que estão inscritos os alunos da região no ano letivo de 2018/2019.....	138

Gráfico 19 - Percentagem de alunos que obtêm positiva nos exames nacionais do 12.º ano após um percurso sem retenções nos 10.º e 11.º anos.....	139
Gráfico 20 - Percentagem de alunos com apoio ASE que obtêm positiva nos exames nacionais do 12.º ano após um percurso sem retenções nos 10.º e 11.º anos.....	140
Gráfico 21 - Taxa de retenção ou desistência dos alunos do AEVN entre os anos letivos de 2015/2016 e 2018/2019.....	141
Gráfico 22 - Número de alunos do Ensino Profissional do AEVN.....	142
Gráfico 23 - Percentagem de alunos do agrupamento que concluíram o ensino profissional em três anos entre os anos letivos de 2016/2017 e 2018/2019, comparação com a média nacional	144
Gráfico 24 - Faixa etária dos entrevistados.....	170
Gráfico 25 - Formação inicial dos entrevistados.....	171
Gráfico 26 - Áreas da formação superior dos entrevistados.....	172
Gráfico 27 - Tempo de permanência dos entrevistados na instituição que representam atualmente.....	176
Gráfico 28 - Tempo de duração do cargo atual dos entrevistados.....	177

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo de análise da interação escola- família dos sistemas educativos nacionais.....	54
Figura 2 - Fases e entidades envolvidas ao longo do processo de consecução da Carta Educativa	95
Figura 3 - Base metodológica do Projeto Educativo Local- diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação	100
Figura 4 - Localização do concelho de Vendas Novas.....	105
Figura 5 - Freguesias do Concelho de Vendas Novas.....	105
Figura 6 - Localização Geoestratégica de Vendas Novas.....	105
Figura 7 - Rede viária e acessibilidades.....	106
Figura 8 -Palácio das Passagens, atual Regimento de Artilharia n.º5.....	108
Figura 9 - Capela Real do palácio das Passagens.....	109
Figura 10 - Palácio do Vidigal.....	109
Figura 11 - Chafariz Real.....	110
Figura 12 - Imagem do projeto, há vida nas zonas Húmidas, disponível no site Eco-Escolas.....	310
Figura 13 - Desenho alusivo ao projeto Há vida nas zonas Húmidas, realizado por uma aluna da Escola Secundária de Vendas Novas	310
Figura 14 - Desenho alusivo ao projeto Há vida nas zonas Húmidas, realizado por um aluno do 9º ano da Escola Básica de Vendas Novas Nº1.....	311
Figura 15 - Enfeites de Natal realizados pelos alunos da Escola Secundária de Vendas Novas.....	312
Figura 16 - O mar começa aqui	315
Figura 17 - Imagem realizada pelos alunos de Artes visuais da Escola Secundária de Vendas Novas.....	315
Figura 18 - Imagem realizada por um aluno do 8º ano da Escola Básica de Vendas Novas N.º 1.....	316
Figura 19 - Cartaz Corta-Mato Nacional Escolar 2020.....	319
Figura 20 - Programa de desenvolvimento de Padel Escolar 2017-2021.....	322
Figura 21 -Valor das Bolsas de Estudo e de Mérito atribuídas pelo Município no ano letivo 2020/2021.....	325
Figura 22 - Panfleto + Sucesso Escolar.....	328

Figura 23 - Imagens de duas crianças a participar no projeto ColorADD.....	340
Figura 24 - Plano para o Ensino à Distância.....	343
Figura 25 - Folheto Projeto Adélia	347

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Graus de participação segundo Joyce Epstein.....	53
Tabela 2 - População residente nas freguesias de Vendas Novas e de Landeira.....	111
Tabela 3 - Áreas de ensino profissional em que estão inscritos os alunos do AEVN.....	143
Tabela 4 - Tabela resumo da classificação obtidas pelo AEVN no 3º ciclo de AEE.....	147
Tabela 5- Diferentes etapas do desenvolvimento deste estudo.....	158

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Vantagens que a cooperação entre o sistema educativo e o sistema económico trazem para a «educação» e para a «economia».....	60
Quadro 2 - Competências do Conselho Geral e da Assembleia.....	79
Quadro 3 - Processo de elaboração e aprovação do primeiro Regulamento Interno	87
Quadro 4 - Constituição do concelho de Vendas Novas.....	111
Quadro 5 - Percentagem de população ativa, empregada e desempregada no concelho de Vendas Novas (comparação com a média) nacional.....	115
Quadro 6 - Número de empresa não financeiras existentes no concelho de Vendas Novas.....	117
Quadro 7 - Taxa de analfabetismo: total e por género nos territórios de Vendas Novas, Norte, Alentejo, Algarve e no país (2001 - 2011).....	119
Quadro 8 - Variação da população residente com 15 e mais anos no concelho de Vendas Novas e nas regiões Norte, Alentejo, Algarve e no país (2001 - 2011): total e por nível de escolaridade completo mais elevado.....	120
Quadro 9 - Estabelecimentos públicos e privados de ensino/educação do Concelho de Vendas Novas.....	121
Quadro 10 - Número de alunos e número de turmas nos ensinos Pré-Escolar, Básico e Secundário.....	124
Quadro 11 - Número de alunos com necessidades educativas especiais ao longo de três anos letivos.....	127
Quadro 12 - Ação Social Escolar: Escalão A, B e C para os anos letivos 2015/2016, 2016/2017 e 2017/2019.....	128
Quadro 13 - Domínios e classificações nos dois primeiros ciclos de Avaliação Externa das Escolas em Portugal.....	146
Quadro 14 - Domínios e classificação do 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas em Portugal.....	146
Quadro 15 - Projetos e parcerias existentes entre os dois focos da investigação no território em estudo.....	154
Quadro 16 - Formação contínua superior dos entrevistados.....	173
Quadro 17 - Cargos desempenhados atualmente pelos entrevistados.....	174
Quadro 18 - Cargos desempenhados anteriormente pelos entrevistados.....	175

Quadro 19 - Formações exigidas para o exercício do cargo atual.....	178
Quadro 20 - Contexto das parcerias estabelecidas: Iniciativa para o estabelecimento de parcerias.....	179
Quadro 21 - Contexto das parcerias estabelecidas: Circunstâncias das parcerias.....	182
Quadro 22 - Contexto das parcerias estabelecidas: Motivos para o estabelecimento de parcerias.....	188
Quadro 23 - Contexto das parcerias estabelecidas: Descentralização de competências.....	190
Quadro 24 - Contexto das parcerias estabelecidas: Relação entre os dois focos da investigação e os parceiros ao longo de cinco anos.....	192
Quadro 25 - Contexto das parcerias estabelecidas: Relação entre os parceiros e os dois focos da investigação ao longo de cinco anos.....	194
Quadro 26 - Contexto das parcerias estabelecidas: Contexto TEIP (2012) AENV.....	195
Quadro 27 - Contexto das parcerias estabelecidas: Inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AENV e da autarquia.....	196
Quadro 28 - Projetos: Cronologia dos projetos, Interesse/desinteresse em continuar projetos e projetos que não puderam ser realizados.....	199
Quadro 29 - Objetivos das parcerias: Objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias.....	202
Quadro 30 -Objetivos das parcerias: Reciprocidade dos objetivos.....	205
Quadro 31 - Como ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes.....	207
Quadro 32 - Objetivos das parcerias: O PE reflete a preocupação no estabelecimento de parcerias.....	208
Quadro 33 - Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Autarquia: Papel da autarquia na educação.....	209
Quadro 34 - Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Contacto com os parceiros.....	210
Quadro 35 - Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Formalização das parcerias.....	212
Quadro 36 - Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Identificação dos parceiros no território.....	213
Quadro 37 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Participação dos parceiros e/ou Público-alvo nos projetos.....	214
Quadro 38 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Respostas aos pedidos de colaboração.....	216

Quadro 39 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Interesse em estabelecer parcerias.....	218
Quadro 40 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Parcerias educativas menos ativas na “vida” da Instituição.....	219
Quadro 41 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Parcerias que ainda não foram estabelecidas.....	221
Quadro 42 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos.....	222
Quadro 43 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Abertura por parte dos dois focos da investigação em estabelecer parcerias com os parceiros ao longo dos últimos cinco anos.....	224
Quadro 44 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Participação dos parceiros na elaboração de documentos educativos.....	226
Quadro 45 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Avaliação da participação dos parceiros.....	228
Quadro 46 - Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Parcerias fora do território.....	230
Quadro 47 - Diversidade das parcerias: áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias.....	231
Quadro 48 - Diversidade das parcerias: áreas pouco representadas a nível local.....	232
Quadro 49 - Diversidade das parcerias:Envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos.....	233
Quadro 50 -Impacto das parcerias: Perceção do impacto das parcerias.....	234
Quadro 51 - Impacto das parcerias: Parcerias com a maior relevância na “vida” da Instituição.....	237
Quadro 52 - Impacto das parcerias: Importância dos parceiros na “vida” da Instituição....	238
Quadro 53 - Impacto das parcerias: Participação dos parceiros da comunidade na “Vida” dos dois focos da investigação.....	240
Quadro 54 - Parcerias e o atual contexto pandémico: Perceção das relações entre os parceiros educativos.....	241
Quadro 55 - Parcerias e atual contexto pandémico: Áreas/parcerias de atividade.....	243
Quadro 56 - Parcerias e o atual contexto pandémico: Realização de projetos e/ou ações....	245
Quadro 57 - Parcerias e o atual contexto pandémico: Apoio extraordinário prestado às instituições.....	248

Quadro 58 - Parcerias e o atual contexto pandémico: Impacto das ações levadas a cabo pelas instituições.....	249
---	-----

ÍNDICE DE APÊNDICES

APÊNDICE I- Parceiros e projetos entre a autarquia de Vendas Novas e a comunidade local.....	283
APÊNDICE II- Parceiros e projetos entre o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e a comunidade local	293
APÊNDICE III- Descrição dos projetos educativos resultantes das parcerias comuns e mais relevantes estabelecidas entre o AEVN, a autarquia e outras entidades parceiras, no período correspondente a 2016 e 2021	306
APÊNDICE IV- Matriz da entrevista à Diretora do AEVN.....	353
APÊNDICE V- Matriz da entrevista à Vereadora da Educação.....	360
APÊNDICE VI- Matriz da entrevista aos Presidentes de Junta de Freguesia de Vendas Novas e de Landeira.....	366
APÊNDICE VII- Matriz da entrevista à amostra dos parceiros educativos.....	372
APÊNDICE VIII- Guião da entrevista à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas	377
APÊNDICE IX- Guião da entrevista à Vereadora da Educação	384
APÊNDICE X- Guião da entrevista aos Presidentes de Junta de Freguesia de Vendas Novas e de Landeira.....	390
APÊNDICE XI- Guião da entrevista aos parceiros da comunidade	396
APÊNDICE XII- Declaração de compromisso de honra	402
APÊNDICE XIII- Autorização para a identificação da instituição	404
APÊNDICE XIV- Informação ao entrevistado	406
APÊNDICE XV- Autorização de consentimento para a participação no estudo	408
APÊNDICE XVI- Transcrição das entrevistas à amostra dos parceiros educativos	410
APÊNDICE XVII- Análise de conteúdo das entrevistas	535

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE- Agrupamento de Escolas

AAE- Avaliação Externa de Escolas

AEC – Atividades Extracurriculares

AEVN - Agrupamento de Escolas de Vendas Novas

APEE – Associação de Pais e Encarregados de Educação

ASE - Ação Social Escolar

BVVN - Bombeiros Voluntários de Vendas Novas

CAA- Conselho de Acompanhamento e Avaliação

CE- Carta Educativa

CEF - Cursos de Educação e Formação

CERCIMOR - Cooperativa de Ensino e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados de Montemor-O-Novo

CIMAC – Comunidade Intermunicipal do Alentejo Central

CLAS - Conselho Local de Ação Social

CLVVN- Colégio Laura Vicunha de Vendas Novas

CME- Conselho Municipal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CPCJ - Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

CQ - Centro Qualifica

CRSE - Comissão de Reforma do Sistema Educativo

CRP - Constituição da República Portuguesa

DL - Decreto-Lei

EB - Escola Básica

EFA - Educação e Formação de Adultos

EMAEI - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

EN – Estrada Nacional

EQAVET - European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training

GNR - Guarda Nacional Republicana

IC – Itinerário Complementar

IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência

IP- Itinerário Principal

IP – Intervenção Precoce

LBSE –Lei de Bases do Sistema Educativo

ME – Ministério da Educação

NUT - Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ONU – Organização das Nações Unidas

PAA - Plano Anual de Atividades

PE - Projeto Educativo

PEL – Projeto Educativo Local

PEM – Projeto Educativo Municipal

RAn.º5- Regimento de Artilharia Número 5

RVCC - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SCMVN- Santa Casa da Misericórdia de vendas Novas

SIADAP - Subsistema de Avaliação do Desempenho dos Trabalhadores da Administração Pública

SPA- Sociedade Portuguesa de Autores

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Foi durante a primeira república portuguesa que ocorreu o processo de nacionalização do ensino procurando-se “uma legitimação numa nova relação escola-nação-território.” (Formosinho, 2013, p. 28). Nesta altura, o Estado Novo assume uma faceta de Estado-educador, cuja organização e controlo pertencia à administração central. Com esta nova normalização do sistema educativo o “Estado cumpre a sua missão centralizadora ao serviço do controlo social” (Formosinho, 2013, p. 28).

A partir de 1976, começou a surgir uma nova dinâmica no meio escolar, a Lei nº.7/77, de 1 de fevereiro, que define a participação das associações de pais e encarregados de educação no sistema nacional de ensino.

Pela primeira vez, em 1984, através do Decreto-Lei nº 77/84, de 8 de março, art.º8, e) , o governo transfere para as autarquias competências em matérias de investimento público nos domínios da educação e ensino.

De 1986 a 1996, verifica-se um esforço, por parte do governo, para desconcentrar serviços de forma a impulsionar a autonomia das escolas (Formosinho, 2013, p. 31). Em 1986, é elaborada a *Lei de Bases do Sistema Educativo*- Lei nº46/86, de 14 de outubro. Esta lei estabelece que a administração e gestão dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário seja assegurada por órgãos próprios, se oriente por princípios de democraticidade e representatividade e de participação comunitária e subordine os critérios de natureza administrativa aos critérios de natureza pedagógica e científica (art.º 48.º,n.os 2, 3, 4, 5 e 6). (Formosinho J. , 2010).

Em 1993, são criadas as direções regionais de educação. Encontram-se, nesse momento, reunidas as condições para completar o processo de descentralização e desburocratização então iniciado. Este novo quadro normativo revalorizou a escola, dotando-a de um perfil mais interveniente e decisor no sistema e conferindo-lhe autonomia cultural, pedagógica, administrativa e financeira, que tornou despiciendas certas competências dos serviços centrais do Ministério da Educação (Decreto-Lei nº 133/93, de 26 de abril).

A escola passa, assim, a ser dotada de maior grau de autonomia e de capacidade de decisão e há um investimento na articulação da Escola com a comunidade. Estes novos parceiros educativos são agora chamados à escola para participar no Conselho de Escola. (Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio).

A criação de parcerias entre a Escola e a comunidade local passou a ser uma prática a adotar e o território passou a ser visto como um espaço para a implementação de “sistemas educativos locais”. Estes sistemas educativos locais “devem estar inseridos na política e no sistema educativo nacional, mas dotados de algumas características próprias, atribuídas quer pelas circunstâncias de cada local (condições, recursos, necessidades), quer pelas dinâmicas que estes puderem desenvolver entre si.” (Pinhal, 2012, p.275, cit. por Barroso, 2013, p. 22).

Em 1998, surgiu o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, que visa «favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades», este Decreto-Lei atribuiu aos Municípios várias competências, designadamente na organização da oferta local e na direção dos estabelecimentos de educação e ensino.

Desde então até aos dias de hoje, a tendência tem sido para a descentralização da educação, conferindo às autarquias locais cada vez mais competências educativas. As parcerias entre a escola e a comunidade constituem-se cada vez mais como uma prática comum e os atores educativos locais têm vindo a ser valorizados na definição de políticas educativas locais. Para isso, muito contribuiu o Conselho Geral e o Conselho Municipal de Educação.

Um estudo que caracteriza a forma como os parceiros educativos interagem entre si e do impacto que as parcerias causam na vida das instituições poderá servir para melhorar a dinâmica entre os parceiros da comunidade.

Neste contexto, surgiu a questão de investigação deste estudo: *Qual a dinâmica existente entre o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas, a Autarquia e os parceiros educativos da comunidade?* Em torno do tema Educação e Território, nasceu a vontade de compreender a forma como um Agrupamento de Escolas e a Autarquia se relacionam entre si e se articulam com os parceiros da comunidade local. O facto de estar intimamente ligada à educação e à atividade política local, despertou em mim a curiosidade de compreender como é que os dois principais focos desta investigação se relacionam entre si e com os demais parceiros educativos locais e que impacto têm estas dinâmicas na organização das instituições.

Assim, o presente estudo tem o seguinte objetivo principal:

- I. Compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

A partir do objetivo central, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- i. Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- ii. Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- iii. Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- iv. Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- v. Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local.

Esta dissertação foi organizada em seis capítulos, que passamos a apresentar de seguida:

Os **Capítulo I, II e III** são capítulos de natureza teórica que visam sustentar o corpo da dissertação, através do recuso à revisão bibliográfica:

Capítulo I: no primeiro capítulo descrevemos um pouco como foi a evolução da escola até à Lei de Bases do Sistema educativo português. Focámo-nos no processo de descentralização de competências e autonomia das escolas e de como estas políticas educativas têm vindo a aproximar mais a educação do local;

Capítulo II: é apresentado o tema: Escola, Território e Comunidade Educativa. A escola e as dinâmicas territoriais abraçam todo este capítulo. A criação de parcerias com as várias entidades locais são descritas tendo por base fundamentação teórica e legislativa. São abordados conceitos como o *partenariado* e *accountability*. Neste capítulo, é descrito também o papel da Autarquia enquanto agente educativo local;

Capítulo III: neste capítulo, são apresentados os principais órgão de gestão da educação e os instrumentos educativos mais relevantes na definição de uma política educativa sustentada. Apresentamos uma definição dos seguintes conceitos: Conselho Geral de Escolas, Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual e Plurianual de Atividades, Conselho Municipal de Educação, Carta Educativa Municipal e Projeto Educativo Local.

Capítulo IV: este capítulo apresenta o contexto e a caracterização geral do território em estudo e do Agrupamento de Escola de Vendas Novas. É apresentado o contexto territorial tendo por base a sua localização geográfica, o património local, a caracterização

socioeconómica e educativa da população. É apresentado o parque escolar e é feita a caracterização da população escolar;

Capítulo V: o capítulo V apresenta o percurso metodológico e a problemática da investigação. Aqui, encontra-se justificada a metodologia de investigação, a descrição da problemática de investigação e das opções metodológicas. São descritas as técnicas de recolha de dados – consulta de documentos e realização de entrevistas semiestruturada. As técnicas de tratamento e análise de dados consistiram na análise dos principais documentos educativos institucionais e na análise de conteúdo das entrevistas realizadas.

Capítulo VI: no capítulo VI são apresentados e interpretados os resultados da análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos representantes dos dois focos da investigação e aos restantes parceiros educativos selecionados.

No final, são apresentadas as principais conclusões do estudo bem como deixamos algumas questões para investigações futuras.

Os apêndices desta dissertação foram elaborados ao longo da investigação e são considerados por nós fundamentais para a compreensão de todo o trabalho efetuado.

CAPÍTULO I: AS POLÍTICAS EDUCATIVAS EM PORTUGAL

1.1. Evolução da conceção de escola: um breve olhar histórico até à Lei de Bases do Sistema Educativo Português

Até ao século XI, pouco se sabe acerca da existência das primeiras escolas no território português. Sabe-se apenas que o ensino em Portugal, tal como acontecia no resto da Europa, teve a iniciativa da Igreja, sendo ministrado em escolas episcopais e monásticas, com o objetivo de formação do Clero. Mais tarde, este ensino veio a ser alargado a estudantes que não pretendiam seguir a vocação religiosa.

A partir da segunda metade do século XIII e ainda no âmbito das escolas monásticas, registou-se, a partir da iniciativa de Dom Estêvão Martins, uma Reforma no Ensino, com a permissão da abertura das lições a pessoas alheias ao clero.

O conseqüente desenvolvimento do país no período subjacente ao período dos Descobrimentos, levou a que ocorressem mudanças na forma da instrução, segundo Mendonça (s/d),

é a partir do século XVI, que se inicia uma nova fase da escolarização, com a implementação de instituições destinadas ao ensino de crianças e jovens, delimitadas por idade, grupo e espaço e onde surgem os primeiros esboços face às preocupações pedagógicas, adequadas ao sucesso na aprendizagem. (p.4)

“O processo de produção do modelo escolar vai-se desenvolver consideravelmente no século XVI, sob a influência da confrontação entre a Reforma e a Contra-Reforma.” (Nóvoa, 1987,p.415)

Ao longo de vários séculos, o ensino esteve tendencialmente vocacionado para as elites, deixando de fora as classes mais desfavorecidas. No ano de 1636, surgiu a ideia contrária por parte de João Amós Coménio, o qual defendia que todas as crianças deveriam frequentar a instrução.

Por meados do século XVIII, surgiu a figura do Mestre-escola. A sua caracterização não é muito fácil, uma vez que a função era exercida por uma grande diversidade de indivíduos, quer a nível de ofícios, quer a nível de instrução.

Há um pouco de tudo:

- Artesãos que, paralelamente ao seu ofício, ensinam as crianças a ler e, por vezes, a escrever (...),
- Particulares que, sobretudo nas cidades, dão lições privadas nas casas dos nobres e dos burgueses, frequentemente a troco de uma simples refeição;

- Trabalhadores que, impedidos de exercer atividades desgastantes do ponto de vista físico, recebem crianças as em suas casas (...):
- Homens ligados à vida religiosa, membros de alguma congregação religiosa (o ensino da leitura é normalmente confiado aos (irmãos leigos) ou ajudantes dos párocos (neste caso, as tarefas docentes são secundárias em relação às atividades do foro religioso). (Nóvoa, 1987, p.418)

A partir do século XVIII, a instrução passou a aliar-se ao Estado. Foi neste contexto que, no período compreendido entre 1759 e 1772, foi desenvolvido um Sistema Nacional de Ensino pelo governo de Sebastião José Carvalho e Melo. Na prática, resultou na promulgação da Carta de Lei de 6 de novembro de 1772, tornando estatal o ensino primário. Contudo, esta medida não foi estendida a toda a população, deixando mais uma vez de lado a classe trabalhadora. Esta reforma trouxe novas exigências para o ensino, resultando de uma maior capacitação educativa dos mestres e aumento número de escolas. A concretização destas medidas foi inviabilizada pela queda do governo, em 1777.

A primeira metade do século XIX foi marcada por um grande clima de instabilidade e isso repercutiu-se também nas políticas educativas, devido a tal instabilidade e ao facto de terem ocorrido avanços e recuos em relação à instrução pública, uma vez que a Constituição de 1822 não contemplou a obrigatoriedade escolar nem o direito ao ensino.

Foi através da Carta Constitucional de 1826, que surgiu o conceito de obrigatoriedade escolar. “Deu-se então início à construção dos primeiros currículos formais, que integravam o ensino básico, e cuja ênfase se centrava na aquisição das competências de *ler, escrever e contar*” (Mendonça, s/d, p.8).

Em 1835, através do Decreto de 7 de setembro, estipulou-se a gratuidade da instrução primária, passando a sua responsabilização para as famílias e para as entidades locais, nomeadamente câmaras e paróquias, no cumprimento da obrigatoriedade da frequência escolar a partir dos sete anos de idade.

O Decreto de 15 de novembro de 1836 veio efetivar a obrigatoriedade escolar. Contudo, não se verificou grande reforço dessa medida. A gratuidade do ensino veio novamente expressa na constituição de 1838.

A grande novidade, em termos de estrutura organizacional do ensino, verificou-se através do Decreto de 18 de junho de 1896 onde mediante o Regulamento Geral do Ensino Primário, “a estrutura curricular passou a organizar-se por quatro classes, sendo o 1º grau composto pelas 1ª, 2ª e 3ª classes e o 2º grau constituído pela 4ª classe”. (Mendonça, s/d, p.10)

Após alguns avanços e recuos em relação à educação, foi na Constituição de 1911, no número 11 do seu art.º 3º, que se estabeleceu que o ensino primário elementar seria obrigatório e gratuito. Nesse mesmo ano, a estrutura de ensino alterou-se e passou a compreender três graus: o elementar, o complementar e o superior.

Foi durante a primeira república portuguesa que ocorreu o processo de nacionalização do ensino. Nesta altura, o Estado Novo assume uma faceta de Estado-educador a quem incumbia a educação nacional, cuja organização e controlo pertencia à administração central. O ensino era, portanto, centralizado e a organização do currículo e do processo de ensino era deliberada de modo vertical.

Com esta nova normalização do sistema educativo, o “Estado cumpre a sua missão centralizadora ao serviço do controlo social” (Formosinho, 2013, p. 28).

Foram introduzidas alterações estruturantes no ensino, nomeadamente no Decreto-Lei de 1964, onde é referido que o prolongamento da escolaridade obrigatória para seis anos e compreende o ensino básico gratuito nas escolas públicas. Surge, pela primeira vez neste ano, a telescola, como forma de chegar a um maior número de crianças possíveis, uma vez que muitas delas viviam em aldeias isoladas.

O ano de 1973 foi um ano fundamental para as reformas estruturantes do ensino.

A reforma de Veiga Simão associava educação e democracia para defenderem uma democratização do acesso à escola que não só legitimasse e “naturalizasse” uma “ideologia educativa meritocrática”, como também assegurasse uma modernização do sistema educativo português segundo os padrões dos países da Europa Ocidental. (Correia, 1999, pp. 82-83).

Foi também no ministério dirigido por Veiga Simão que se reconheceu pela primeira vez, a importância dos apoios sociais na efetivação da escolaridade básica universal e gratuita.

A evolução recente do sistema educativo português está vinculada pela mudança do regime político em abril de 1974 e “pelas consequências que o restabelecimento da democracia e o processo histórico posterior provocaram em todos os sectores da vida social” (Barroso, 2003, p.65).

De acordo com o exposto podemos considerar que no Portugal de Abril, a política da educação surgiu inserida num contexto de instabilidade, transformação e reconstrução social de espaços educativos, que foram sobretudo encarados como exercício de uma cidadania simultaneamente promotora de uma cultura dos direitos. (Mendonça, s/d, p.25)

Houve, em abril de 74, “uma politização da educação, ou melhor, conduziu a uma definição da educação inseparável da erupção do político no campo educativo.” (Correia, 1999, p.83).

Neste período, surge o Decreto-Lei nº221/74, de 27 de maio, através do qual nasce, pela primeira vez, a ideia de apoiar as iniciativas democráticas relativas ao estabelecimento de órgãos de gestão que sejam verdadeiramente representativos de toda a comunidade escolar. É através do artigo 3º do mesmo Decreto-Lei que as comissões de gestão ficam incumbidas de escolher, entre os docentes, um presidente que as representará (Diretor), o qual deverá assegurar a execução das deliberações coletivamente tomadas.

Segundo Barroso (2003), a evolução das políticas educativas “são descritas em função de quatro grandes ciclos temporais, organizados de acordo com a dinâmica social dos processos de mudança e do *leitmotif* das políticas educativas que lhes estiveram subjacentes” são eles: *revolução, normalização, reforma e descontentamento*. (p. 66).

(Formosinho & Machado ,2013) e (Correia ,1999) debruçam muito da sua análise sobre a segunda dinâmica.

O período da “normalização”, inaugurado pelo Ministro Sottomayor Cardia, saldou-se pela consolidação de uma definição política da contribuição da educação para a democracia que já não se referência à complexidade do social, mas sustenta-se numa formalização jurídica vocacionada para garantir uma ordem estável consolidada no respeito de um conjunto de referenciais pré-estabelecidos. (Correia, 1999, p.87)

“O Decreto-Lei nº 735-A, de 21 de dezembro, “regula os órgãos de gestão” criando uma nova morfologia organizacional com o Conselho Diretivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo (...)” (Formosinho & Machado, 2013, p.29). No presente Decreto-Lei, os órgãos soberanos das escolas são transformados “assembleias consultivas” de carácter facultativo, sujeitas a autorização prévia do Conselho Diretivo. O mesmo Conselho fica encarregue de informar os serviços centrais do conteúdo dos pareceres e propostas das “assembleias consultivas”.

A regulamentação e a gestão das escolas são efetivadas através do Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro. Nele se mantêm, como órgão de topo da escola, o Conselho Diretivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo.

A partir de 1976, começou a surgir uma nova dinâmica no meio escolar. A Lei nº.7/77, de 1 de fevereiro define a participação das associações de pais e encarregados de educação no sistema nacional de ensino.

Em relação à política educativa em Portugal, na década de 1980:

Seguindo uma tendência geral dos países capitalistas, assistiu-se ao aparecimento no campo educativo de um conjunto de discursos mais ou menos congruentes em que, como realça M. Apple, as preocupações com a eficácia, os padrões de qualidade e a formação para o trabalho se sobrepuseram às preocupações “com o currículo democrático, com a autonomia do professor ou com a desigualdade de classe, de raça ou de género”, ou seja, onde o binómio educação/modernização do tecido produtivo ocupou o lugar do binómio educação/democracia (Correia, 1999, cit. por Barroso, 2013, p. 69)

A aprovação, em 1986, da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de outubro), “permitiu fechar o ciclo da normalização da política educativa e abrir uma nova fase, centrada novamente no propósito de realizar a reforma educativa” (Teodoro, 2001a, p. 399). A LBSE supera a conceção de democratização já presente na Reforma Veiga Simão.

Esta nova Lei educativa prevê que a administração e gestão das escolas se oriente por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo. Estabelece que na administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino devem prevalecer critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa. Estipula ainda que a direção de cada estabelecimento de ensino básico e secundário seja assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente, sendo apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados. (art.º 48.º, n.os 2, 3, 4, 5 e 6).

Singularmente, e apesar das polémicas inflamadas que em muitos casos suscitaram, a maior parte das transformações estruturais, introduzidas (ou desenvolvidas) no pós-25 de abril, acabaram por ser aprovadas pela grande maioria dos deputados e consagradas na Lei de Bases. É o caso, entre outros, da unificação do ensino secundário geral, do prolongamento do ensino secundário complementar, do ensino superior politécnico, da criação das escolas superiores de educação, dos modelos de gestão democrática das escolas etc. A única grande novidade (mas que na prática já constituía um dado adquirido e quase inevitável) foi o prolongamento da escolaridade obrigatória para 9 anos. (...) A Lei de Bases tem que ser vista, assim, como o coroar de um processo de transformações não-lineares, que ocorreram desde o “25 de abril”. Ela veio fixar, sob a forma de diploma legal, um quadro normativo amplo e coerente que estabelece a organização e as estruturas do sistema educativo e que define os princípios gerais que deverão informar a legislação complementar, a publicar pelo governo, no prazo de um ano (como prescreve a própria Lei). (Barroso, 1987, p. 12-13)

1.2. O processo de descentralização de competências: A Territorialização da Educação

A partir da segunda metade do século XX, os sistemas educativos centralizados de ensino já não estavam a conseguir responder às necessidades e desafios da sociedade, nomeadamente no que diz respeito à massificação escolar, à heterogeneidade discente e aos contextos escolares. (Machado ,2014, p.39)

Em Portugal, podemos encontrar, na Constituição da República Portuguesa (CRP), a primeira referência à participação democrática do ensino (art.77º). O artigo 237º refere questões relativas à descentralização administrativa, nomeadamente “As atribuições e a organização das autarquias locais, bem como a competência dos seus órgãos, serão reguladas por lei, de harmonia com o princípio da descentralização administrativa.”.

De um modo geral a defesa da descentralização faz-se para atingir os seguintes objetivos: aproximar o local de decisão do local de aplicação; ter em conta as especificidades locais; promover a participação dos utilizadores dos serviços públicos na sua gestão; reduzir a burocracia estatal; libertar a criatividade e desencadear a inovação pedagógica. (Barroso, 2013, p.17)

É a partir da década de 80 que os “limites” da escola são postos em causa. É a partir desta década que a escola se começa a virar para a sociedade e a perceber que há muito mais para além daquilo que acontece dentro do seu espaço físico. Procura-se, agora, desenvolver uma nova política educativa estruturada a partir do local, ao ponto de se poder falar “de um movimento de convergência entre a descentralização e autonomia municipal preconizada na Constituição e o reforço da ação educativa dos municípios” (Fernandes, 2005, cit. por Machado, 2014, p.39).

Uma das principais vantagens dessas políticas de descentralização segundo Almeida (2014) tem a ver com a participação dos cidadãos, interessando-os pelos problemas públicos através da possibilidade de influência e participação na gestão da administração pública, e com o equilíbrio de poderes, porquanto, “ao respeitar os direitos e liberdades locais, constrói um sistema pluralista que evita os abusos da administração Central e limita o poder do Estado face à sociedade civil.” (Formosinho, 2005, p.21, cit. por Almeida, 2014, p.42)

Em 1984, através do Decreto-Lei nº 77/84, de 8 de março artº8, e) , o governo transfere para as autarquias competências em matérias de investimento público nos domínios da educação e ensino.

“De 1986 a 1996 verifica-se um esforço por parte do governo para desconcentrar serviços de forma a impulsionar a autonomia das escolas”, (Formosinho, 2013, p. 31).

Em 1986 é elaborada a *Lei de Bases do Sistema Educativo*- Lei nº46/86, de 14 de Outubro esta Lei estabelece que a administração e gestão dos estabelecimentos dos ensinos básico e secundário seja assegurada por órgãos próprios, se oriente por princípios de democraticidade e representatividade e de participação comunitária e subordina os critérios de natureza administrativa aos critérios de natureza pedagógica e científica (art.º 45.º,n.os 2, 3, 4, 5 e 6) (Formosinho J. , 2010).

É de salientar ainda que um dos princípios orientadores da *Lei de Bases do Sistema Educativo*, refere que o estado deve “Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e ações educativas, de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes” (Lei nº46, de 14 de outubro).

A reestruturação dos serviços do Ministério da Educação, iniciada com o Decreto-Lei 3/87, de 3 de janeiro, determinou a criação das Direções Regionais de Educação. Encontraram-se, neste momento, reunidas condições para completar o processo de descentralização e desburocratização então iniciado. “Desconcentrou-se a administração para que o centro se pudesse aproximar mais das periferias e, assim, aumentar a eficácia do controlo central sobre as escolas” (Lima, 2015, p.11). De acordo com Decreto-Lei n.º 133/93, de 26 de abril, este novo quadro normativo tornou a escola mais interveniente, adjudicando-lhe um maior grau de autonomia cultural, pedagógica, administrativa e financeira. Este grau de autonomia permitiu que houvesse um grande investimento na articulação da escola com a comunidade, a qual é agora chamada à escola para participar no Conselho de Escola (Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio).

A instituição escolar estava agora aberta à comunidade e a sua relação tornava-se mais próxima, o que facilitava a dinâmica entre as diferentes entidades. Esta nova estratégia educativa de criação de parcerias entre a Escola e a comunidade local passou a ser uma prática cada vez mais comum e o território passou a ser visto como um espaço para a implementação de “sistemas educativos locais”. Estes sistemas educativos locais “devem estar inseridos na política e no sistema educativo nacional, mas dotados de algumas características próprias,

atribuídas que pelas circunstâncias de cada local (Condições, recursos, necessidades), quer pelas dinâmicas que estes puderem desenvolver entre si.” (Pinhal, 2012, p.275 cit. por Barroso, 2013, p. 229).

A tendência das políticas educativas até à atualidade têm sido para a descentralização de competências, onde

ficaram para sempre ligadas áreas de intervenção social e funções de administração especializada que o Estado foi transferindo através da devolução de poderes para entidades de grau inferior com conhecimento científico e técnico especializado. (Lima, 2010, p.97).

É assim delegada à escola mais autonomia não apenas na gestão dos seus recursos, mas também na flexibilização organizacional e pedagógica. Para isso, muito vieram a contribuir os "contratos de autonomia" assinados entre a administração educacional e os agrupamentos de escolas.

O contrato de autonomia poderá ser um instrumento político e pedagógico para pressionar os intervenientes diretamente implicados e os responsáveis políticos na introdução das necessárias mudanças. Os "contratos de autonomia" facultaram a possibilidade das escolas e os seus diretores "irem a jogo". (Formosinho J. , 2010) .

De facto, como diz Gaudin, "contratualização e descentralização estão intimamente implicadas" (1999, p. 29). (Formosinho J. , 2010)

É ainda de referir que todo este processo de descentralização não é constante e estanque, mas sim pode considerar-se um processo em constante evolução no sentido de se encontrar a melhor forma de atuar no palco das políticas educativas. Um exemplo disso é a extinção, em 2012, das Direções Regionais de Educação, que deram lugar à criação de uma nova Direção-Geral dos Estabelecimentos de Ensino,

ou seja, aqueles serviços desconcentrados foram substituídos por um novo organismo dos serviços centrais, sem que se tenha ainda esclarecido o modelo de administração educacional de que o país precisa para servir uma melhoria progressiva da educação escolar e dos seus resultados. (Azevedo, 2014, p.59)

1.3. Autonomia das Escolas: Administração e Gestão Escolar

As reformas relativas à autonomia das escolas na Europa estão associadas a correntes de pensamento e são uma consequência da afirmação desses movimentos. (Verdasca, 2012, p.1)

O debate sobre autonomia da escola portuguesa desenvolveu-se a partir da Reforma Educativa de 1986. O debate da autonomia da escola portuguesa é acompanhado em torno das políticas de descentralização e da valorização do local.

A autonomia é entendida como um instrumento de melhoria do serviço público de educação prestado pela escola e a sua contratualização implica, por um lado, a negociação de metas concretas entre as partes contratantes e, por outro, a garantia de dispositivos de gestão dos meios adequados para a realização de metas acordadas. (Formosinho, Fernandes & Machado, 2010, p. 31-32)

As primeiras referências a autonomia da escola portuguesa aparecem a partir da publicação da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, a LBSE. Esta lei aponta apenas para a autonomia dos estabelecimentos de ensino superior, mencionando que estes gozam de autonomia científica, pedagógica, e administrativa e financeira (art.º 48.º, n.º 7 e 8). Estabelece ainda um novo modelo de administração e dos ensinos básico e secundário, como já foi referido no ponto anterior.

Segundo Formosinho, antes de 1987, a escola portuguesa era vista pelo Estado como uma unidade administrativa da Administração Educativa Central. A escola estava dependente das normas e diretrizes da administração central, e apesar de ser gerida por professores eleitos, não possuía qualquer tipo de autonomia.

Em 1987, foi criada a Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), que aponta, no seu Plano Global de Atividades, para a necessidade de “implementação de políticas de efetiva descentralização da administração educativa e da consagração legal e regulamentação do princípio da autonomia relativa das escolas e centros do domínio administrativo e financeiro” (Barroso, 2004, p. 55).

Após o debate nacional, sobre o relatório apresentado pela CRSE, entre 1987 e 1988, gerou-se um consenso quanto à necessidade de criar uma escola mais aberta à comunidade educativa, “verificou-se também um consenso relativamente às limitações de uma escola pública integralmente administrada por professores, sem a participação dos pais e dos representantes da comunidade.” (Formosinho, 2010, p.44)

É, porém, através do Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, que é formalmente consagrada a autonomia das escolas, prevendo a transferência progressiva de atribuições e competências para a escola. Este Decreto-Lei estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.

Este diploma define a autonomia da escola como a capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo (art.º 2.º, n.º 2) e explicita que “a autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e atividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de atividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira (Formosinho, Fernandes & Machado, 2010, p.59).

Um ano mais tarde, é criado o **Conselho de Acompanhamento e Avaliação (CAA)**, relativamente à autonomia das escolas. Diz o relatório: “Não obstante a constatação do insuficiente grau de autonomia concedido à escola, a análise avaliativa permite referir que a autonomia já formalmente atribuída é aproveitada, por esta, de formas diferentes consoante o dinamismo dos seus dirigentes” (CAA, 1997, p. 69).

Em 1991, o Governo aplicou, a todos os níveis de educação, uma nova lei para a administração das escolas (Decreto-Lei n.º 172/91). Este modelo estabeleceu uma estrutura participativa destinada à participação dos pais e da comunidade, criando um **Conselho de Escola** que selecionava e nomeava o diretor de escola.

Durante os anos 90, foi criado um outro instrumento para promover a autonomia das escolas: os **programas educativos**, que englobavam as mais diversas áreas e que eram selecionados pelas escolas. Estes programas contribuíram para a progressiva diferenciação das escolas.

Em 1996, o Governo criou os **Territórios Educativos de Intervenção Prioritária-TEIP**, que estavam localizados em áreas marcadas não só por vários problemas sociais, económicos e culturais como também por terem uma elevada percentagem de alunos inscritos em programas especiais de apoio educativo e/ou com necessidades de integração multicultural. “OS TEIP, foram um instrumento poderoso para o exercício da autonomia das escolas num território” (Formosino, Fernandes & Machado, 2010, p.49)

No mesmo ano, o Ministério da Educação encomendou um estudo sobre a autonomia das escolas a um professor do ensino superior, João Barroso, - *Autonomia e Gestão das Escolas* (1997), “apresentando-se organizado em duas partes: a primeira subordinada aos “Princípios e

orientações gerais”, onde se defende um processo gradual de autonomia, sob contratualização, e a segunda parte dedicada a “Propostas”, adotando a perspectiva de um “diploma-quadro” e deixando a cada escola a definição de diversas estruturas de gestão intermédia.” (Lima,2011, pp. 34-35).

Barroso defende que a ideia de autonomia deveria partir daquilo que as escolas já tinham construído e daquilo que realmente desejavam sob a forma de um contrato de autonomia. O autor defende ainda que este processo deveria ser gradual, realizado em duas fases: “na primeira, serão assinados os contratos de autonomia com as escolas que se proponham fazê-lo; na segunda fase, depois de uma avaliação positiva da primeira será permitido o acesso a mais recursos e a mais competências” (Afonso, 2012, p.106). Nesta sequência, é desenvolvida a proposta de constituição de contratos de autonomia com as escolas. Esta proposta veio a ser incluída no Decreto-Lei 115-A98, que reformula o regime de direção e gestão das escolas pré-escolares, básicas e secundárias prevendo-se aí a participação das Direções Regionais, das escolas, das administrações municipais e de outros parceiros interessados na celebração do contrato. (Formosinho J. , 2010). Este decreto viria a sofrer algumas alterações no ano seguinte, aprovadas pelo Parlamento (cf. Lei n.º 24/99, de 22 de abril).

O relatório de 1998, proveniente do estudo de João Barroso, evidenciou novas posições sobre a participação e autonomia, posições essas que sublinharam a necessidade de ultrapassar o modelo de administração das escolas públicas apenas representados apenas por professores, enfatizando a necessidade de se criarem órgão de administração adequados e compostos por representantes de pais e da comunidade, com o poder de selecionar e nomear o diretor da escola pública.

A estrutura de administração e gestão, segundo o Decreto-Lei de 1998, estipula o novo regime de autonomia, administração gestão da escola e estipula ainda os seus novos órgãos: Assembleia de Escola, Conselho Executivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

A assembleia de escola é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras das atividades da escola e pela participação e representação da comunidade educativa. O conselho executivo e o órgão responsável pela administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira. (Formosino, Fernandes & Machado, 2010, p.46)

Foi ainda nesta lei de 1998 que foi delineado o instrumento “**Contrato de autonomia**”, entre a escola, a autoridade regional de educação e o município.

Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação e Ciência, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, através do qual se definem objetivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projeto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas (Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22, capítulo VII, art.º 57.º)

Está ainda consagrado na legislação que, para que uma escola possa consagrar o seu processo de autonomia, deverá elaborar os seguintes instrumentos: *Projeto Educativo*, *Regulamento Interno* e *Plano Anual de Atividades*.

O Decreto-lei 115-A/98, de 4 de maio, assenta na conceção de que a autonomia da escola é um processo de construção social (Barroso, 1996, p.17, cit., por Formosino, Fernandes & Machado, 2010, p.63). Assim sendo, com a entrada em vigor deste Decreto- Lei, os encarregados de educação, as autarquias e os demais parceiros educativos são chamados às escolas de modo a ter uma maior apropriação das políticas escolares através da sua participação nas Assembleias de Escola.

Este diploma visa ainda a criação de agrupamentos de escolas. Segundo Formosinho, Fernandes e Machado (2010), o Agrupamento de Escolas é uma unidade organizativa, com órgãos de administração e de gestão próprios, que integra vários níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até aos três ciclos de ensino obrigatório (“ensino básico”). Atualmente, este conceito já se encontra alargado ao ensino secundário.

Em 1999, o sistema de inspeção escolar português, implementou um modelo de avaliação de escolas- “avaliação integrada”. Este modelo foi desenvolvido durante quatro anos pela Inspeção-Geral de Educação (IGE) e constituiu-se como um importante estímulo para autonomia das escolas.

Em 2002, através da Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, ficou estipulado que as escolas deveriam desenvolver um processo de autoavaliação. Este processo foi examinado pela IGE, no âmbito de um processo designado como *Avaliação Externa de Escolas*.

O Despacho n.º 13313/2003, de 8 de julho, torna obrigatória a formação de agrupamentos verticais e, através da publicação do Decreto-Lei nº 7/2003, de 15 de janeiro, são reforçadas as políticas educativas territoriais, com a transferências de competências para as autarquias locais. São regulamentados os Conselhos Municipais de Educação e aprovado o processo de elaboração da Carta Educativa.

Em 2004, é assinado o primeiro contato de autonomia entre o Ministério da Educação e a Escola da Ponte, o contrato é celebrado para os anos letivos de 2004/2005 a 2006/2007.

Em 2006, no seguimento da medida iniciada em 2002, foi lançado num quadro experimental, um novo programa de avaliação das escolas. Foram convidadas as escolas que estivessem envolvidas num processo formal de autoavaliação, a voluntariarem-se para o programa. Das 136 escolas que aceitaram o convite, foram seleccionadas apenas 24. Estas escolas foram alvo de uma avaliação externa, que culminou com a elaboração de um relatório. Estas foram também as escolas piloto do novo instrumento de autonomia- o contrato de autonomia.

Além de ter sido decretado em 1998, apenas no ano letivo de 2006-2007 se verificou um esforço sério por parte do Governo para estabelecer uma nova relação entre a gestão das autoridades educativas e as escolas.

O Decreto-Lei 75/2008, de 22 de abril, veio determinar a agregação de agrupamentos. Com a publicação deste Decreto é dado um significativo contributo legislativo para o avanço do processo de concessão de autonomia às escolas.

Todo este percurso de descentralização de competências possibilitou à escola uma maior autonomia na gestão do seu currículo. A Escola é agora uma entidade aberta e que dispõe de mecanismos próprios para dinamizar uma política local de educação.

O estudo das dinâmicas educacionais entre a escola e os respetivos parceiros sociais torna-se fundamental para compreender como isso se traduz na qualidade dos serviços prestados, bem como a forma como estas parcerias contribuem para o desenvolvimento dos cidadãos e para o desenvolvimento do território.

CAPÍTULO II: ESCOLA, TERRITÓRIO E COMUNIDADE EDUCATIVA

2.1- A Escola e as dinâmicas territoriais

2.1.1- A territorialização da educação e a criação de parcerias

A conceção de escola fechada em si mesma, sem ligação com o meio que a circunda, desapareceu do discurso político, dando lugar à ideia de escola como um espaço de intervenção aberto ao exterior (OCDE, 2012).

À semelhança de outros países, em Portugal, escola e local ganharam um novo protagonismo com as políticas de descentralização educacional iniciadas no final da década de 80. A escola portuguesa tem sido palco, nas últimas décadas, de mudanças de natureza organizacional, na dimensão curricular e ao nível das relações com a comunidade, estabelecendo com ela parcerias.

Consideramos assim necessário clarificar o conceito **parceria**, de forma a facilitar a compreensão ao nível da sua aplicabilidade ao nível educativo.

Para Amaro (1999, p. 17, cit. Por Martins, 2009, p.65),

A parceria em termos gerais, é definida como um processo de ação conjunta com vários atores ou protagonistas, coletivos ou individuais que se aglutinam à volta de um objetivo partilhado, disponibilizando recursos para, no se conjunto, definirem, e negociarem estratégias e caminhos que viabilizam o referido objetivo e, ainda, avaliando continuamente os seus resultados .

Para Diogo (1998, p.72, cit. Por Martins, 2009, p.65),

A parceria é [...] a atitude partilhada pelos defensores dos valores da participação e da transposição para o interior das escolas da essência do verdadeiro ideal democrático, sendo, também, a via para melhorar a qualidade das decisões, a eficácia e a qualidade dos serviços prestados.

Para Carmo (2007, p.222),

O conceito de parceria surge-nos como um conjunto de parceiros: o termo conjunto identifica a natureza colectiva do conceito e o termo parceiro aquele que participa em... ou que partilha de...

Esta nova dinâmica educativa trouxe um “renovado interesse pelo local, e está associado à crescente complexidade dos problemas sociais e da sua também crescente visibilidade social, política, científica e mediática” (Ferreira, 2005, p.84, cit. por Leite et al.2015, p.830). Esta ideia está também ela associada a políticas europeias que fazem um apelo

à importância da dimensão local, com especial incidência na procura de respostas para problemas sociais e económicos.

Este movimento corresponde ao que tem sido designado como “territorialização da educação” (Leite, 2005).

O conceito de territorialização é utilizado para significar uma grande diversidade de princípios, dispositivos e processos inovadores, no domínio da planificação, formulação e administração das políticas educativas que, de um modo geral, vão no sentido de valorizar a afirmação dos poderes periféricos, a mobilização local dos atores e a contextualização da ação política [...] A territorialização é um fenómeno essencialmente político e implica um conjunto de opções que tem por pano de fundo um conflito de legitimidade entre o estado e a sociedade, entre o público e o privado, entre o interesse comum e os interesses individuais, entre o Central e o Local. (Barroso, 2005, p.140-141, cit. por Duarte, 2009, p. 95)

As políticas de territorialização preconizaram a ideia de descentralização e de uma escola aberta ao meio implicaram a transferência de poderes centrais para o poder local e vieram desbravar caminho para que o local e as escolas sejam vistas como espaços de decisão educacional válidos. Esta transferência de competências e de responsabilidades, veio promover o estabelecimento de parcerias com a comunidade local capazes de fortalecer uma participação coletiva na educação. Como refere Cavaliere (2012, p.1032), “a participação de organizações da sociedade civil e de outras instâncias da administração pública é desejável e pode ser enriquecedora, desde que isso não signifique pulverização das ações e sim o fortalecimento da instituição escolar.”

Segundo Duarte (2009), “o papel do estado continua salvaguardado na defesa da identidade nacional no domínio da educação em estrito compromisso com as entidades locais e regionais”. Portanto, a territorialização da educação tem como objetivo dar resposta às necessidades dos alunos e da escola e tem sido um dos fatores principais que visa promover uma educação de melhor qualidade para todos.

O estabelecimento de parcerias entre a escola e a comunidade passou a constituir uma nova prática educacional e social e o território passou a ser entendido como um espaço para empreender políticas públicas diferenciadas (Delgado & Leite, 2011)

O modelo de gestão das escolas foi ganhando visibilidade a partir de 1974. O Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, na senda da “reforma educativa”. Estabelece, no seu preâmbulo, a “reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local.”

Mas, foi com a LBSE que se desencadeou uma acesa discussão nacional acerca dos aspetos centrais da administração e gestão escolares.

Em 1998, propôs-se o regime de gestão, direção e administração das escolas, através do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. A sua fase final só ocorreu no ano letivo de 2003/2004, com a constituição de agrupamentos de escolas. Este novo modelo de gestão das escolas “é a expressão do desenvolvimento de políticas educativas contextualizadas no espaço e meio local em processo de abertura da escola à comunidade, no pressuposto de [...] um crescente alargamento da participação dos vários parceiros na vida das comunidades educativas [...]” (Lemos & Figueiras, 2002, p.7, cit. por Martins, 2009/2010, p.23)

Este novo modelo das escolas traduz-se numa lógica política de administração educativas, assente em princípios organizativos de democraticidade, de participação e de integração comunitária (Afonso et al., 1999). Este regime de gestão é altamente potenciador a uma abertura de intervenção de parceiros sociais, com destaque para a participação dos pais e Encarregados de Educação, autarquia e os demais parceiros educativos existentes no território onde a escola desenvolve a sua dinâmica e não só. A este processo de articulação entre a implementação da autonomia das escolas e a sua articulação com o poder local, chama-se, segundo Martins (1999), *partenariado socioeducativo*, que se traduz na parceria da escola com a comunidade.

Maria Beatriz Canário (1995, cit. por Martins, 2009) correlaciona a parceria com o conceito de *partenariado*:

O *partenariado*, como prática social inovadora, estabelece um novo tipo de colaboração entre os parceiros; (...) o *partenariado* pressupõe a paridade entre os parceiros; eles contribuem para objetivos comuns, mas têm também os seus objetivos próprios e cada um deles pode legitimamente retirar vantagens particulares; compromissos e benefícios resultam de um acordo, a que se chega através de negociação. Para poder negociar, cada parceiro tem de deter uma margem de autonomia considerável (p.65).

O *partenariado socioeducativo* é, segundo Marques (1998, cit. por Martins, 2009, p.66), definido como “parceria de parceiros sociais com fins educativos.” O *partenariado* na educação emerge, assim, da colaboração entre parceiros, com vista à consecução de objetivos educativos comuns.

A *accountability* (Afonso,2009; Fullan, Rincon-Gallardo e Hargreaves,2015) aparece-nos neste contexto, como um movimento, entendido no sentido não apenas da prestação de contas, mas também com o papel de responsabilização e controle pelas ações educativas

desenvolvidas. No âmbito deste contexto, foi surgindo em Portugal o modelo de avaliação de escolas, iniciado em 2002 (Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro), mas apenas efetivado no ano de 2006, constituindo o que foi designado de 1º ciclo avaliativo.

Várias foram as alterações ocorridas entre os 1º e o 2º ciclos de Avaliação Externa de Escolas (AAE). Destacamos aqui o domínio da “Prestação do serviço educativo” (gestão do currículo, práticas de ensino, práticas de monitorização e avaliação e práticas de inclusão e equidade). É neste domínio que a AAE avalia a forma como as escolas constroem as suas parcerias e como se relacionam com as diversas instituições e agentes dessas comunidades. A essa avaliação é atribuída uma classificação que varia entre o Insuficiente, Suficiente, Bom, Muito Bom e Excelente. No final, será produzido um relatório com as apreciações dos inspetores o qual será posteriormente publicado na página da IGEC (Fialho, 2009).

Para Leite et al. (2015, p.829) o discurso de territorialização está na ordem do dia, devendo a escola traçar a sua identidade e construir-se em concordância com o meio em que se insere, procurando soluções locais para a resolução dos seus problemas. Neste contexto, Ferreira (2005, p.101), afirma que “sustentamos que é preciso encarar (...) o local como um universo compósito, perspectivando-o como palco de contraste, controvérsia e contradições”. Nesta perspetiva, deve estabelecer-se “parcerias que se constituam como redes que libertam e não como redes que aprisionam.” (Ferreira, 2012, cit. por Leite et al, 2015, p.830)

Em suma, ao longo das últimas décadas passámos de uma visão em que a escola era vista como uma instituição isolada para uma visão em que a escola só pode existir em sinergia com a comunidade e, por conseguinte, com as relações estabelecidas com os seus parceiros educativos. Nesta conceção de escola, são mobilizados os recursos locais e partilhada, com as famílias e outros agentes das comunidades, a responsabilidade de realizar um projeto educativo contextualizado e adequado as realidades locais, sempre com o objetivo de responder às necessidades do local de forma a promover a qualidade do ensino e das aprendizagens. É fortalecida a visão de uma escola que se amplia às instituições da comunidade, dando sentido à “**Cidade Educativa.**” (Faure,1981).

2.1.2- As famílias enquanto parceiras educativas

A família é o elemento natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção desta e do Estado.

Declaração Universal dos Direitos do Homem, Art.º 16, al. 3, 1948

O seio familiar é o primeiro contexto vivenciado pela criança. É através desta unidade que adquire as suas primeiras competências enquanto ser social. “A família é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, no qual se criam e educam as crianças” (Costa, 2015, p.20).

Também o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2002, citado por Costa, 2015) relata que “a família é o elemento fundamental da sociedade e tem responsabilidade primária pela proteção crescimento e desenvolvimento das crianças” (p.19)

De acordo com Pereira (2008):

A Família é considerada a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um carácter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade. A Organização das Nações Unidas (ONU) em 1984, refere a Família como o elemento de base da sociedade e o meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros. (p.43)

Para Félix (citado por Pereira, 2008):

A Família é, o primeiro e o mais marcante espaço de realização, desenvolvimento e consolidação da personalidade humana, onde o indivíduo se afirma como pessoa, o habitat natural de convivência solidária e desinteressada entre diferentes gerações, o veículo mais estável de transmissão e aprofundamento de princípios éticos, sociais, espirituais, cívicos e educacionais, o elo de ligação entre a consistência da tradição e as exigências da modernidade. (p.45)

Investigações recentes têm revelado a necessidade do envolvimento dos pais na educação dos seus filhos para a promoção do sucesso académico, social e emocional (Davies, 1988; Epstein, 1991; Henry, 1996; Lareau, 1989; Marques, 1998; Sá, 2002; Silva, 2003).

Dorothy Rich, antiga Presidente do *Home School Institute* dos Estados Unidos, afirmava que “a participação dos pais na educação dos filhos é uma importante componente da reforma do ensino.” (Bento, Mendes & Pacheco, 2016, p.604). Tendo em conta que a escola, tal como nós a conhecemos, é entendida como uma estrutura fundamental ao indivíduo, onde são aprofundadas todas as experiências de socialização, prolongando o processo educativo

familiar, desta forma considera-se que as famílias e as escolas devam trabalhar numa sinergia, de forma a promover as melhores experiências educacionais possíveis.

Na sequência de vários estudos a relação escola-família passou a ser entendida como um bem em si mesmo nos discursos do senso comum e político em que as famílias passaram, a ser referidos como parceiros indispensáveis das escolas”. (Rodrigues, 2010, cit. por Gonçalves, 2013, p.2)

A importância da colaboração entre as escolas e as famílias é reconhecida por parte dos vários atores educativos, que consideram que o envolvimento parental é indispensável para o desenvolvimento de uma educação participada que tem reflexos no percurso educativo dos/as alunos e no seu sucesso escolar (Silva, 2003; Costa, 2010).

Diogo (1998) salienta que, em Portugal, como noutros países:

A produção legislativa descentralizadora e autonomizante sobre os estabelecimentos de ensino reconheceu a importância e criou condições para um maior envolvimento e participação das famílias na vida escolar, assim como para a emergência de uma conceção de escola que deixou de ser encarada como um serviço local do Estado e passou a ter a capacidade de se autodirigir. (p.25).

A legislação referente à participação das famílias na escola tem reforçado a importância da participação dos pais na vida escolar dos/as seus educandos com atribuições de responsabilidades acrescidas. Esta legislação é anterior à LBSE e veio ganhar força em 1998, na legislação que regula a autonomia das escolas.

A publicação da Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro, veio legitimar, a participação das associações de pais e encarregados de educação no sistema nacional de ensino.

Segundo Sousa e Sarmiento (2010)

(...) a participação dos pais e encarregados de educação na vida e gestão escolares, e depois de um longo percurso de ascendência legislativa no que concerne a essa legitimação, apresenta-se hoje mais necessária uma intervenção educativa assente numa dinâmica de interação e co-responsabilização entre as várias instâncias educativas em que a criança vivencia experiências, equacionando-se, por conseguinte, uma formação global na qual a educação para a cidadania desempenha um papel de destaque. (p. 147).

A presente lei considera que as associações de pais e encarregados de educação dos alunos dos ensinos preparatório e secundário constituem a forma organizada de a família intervir no processo educativo e reconhece às referidas associações o direito de cooperarem com o Estado na educação dos filhos e emitirem parecer sobre as linhas gerais da política de educação nacional e da juventude, e sobre a gestão dos estabelecimentos de ensino

A publicação do Despacho Normativo n.º 122/79, de 1 de junho, estabelece normas sobre o funcionamento e atuação das associações de pais e encarregados de educação dos alunos dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário.

As associações de pais ganham aqui um maior destaque na vida escolar uma vez que o Despacho Normativo n.º 122/79, de 1 de junho esclarece que as associações de pais manterão contactos com o conselho diretivo do respetivo estabelecimento de ensino e efetuarão, com aquele, reuniões periódicas, em que serão tratados assuntos específicos relacionados com a vida da escola, pelo menos uma vez por trimestre letivo e sempre que qualquer das partes entender necessário.

O Decreto-Lei n.º 315/84, de 28 de setembro, torna extensivo às associações de pais e encarregados de educação dos alunos de qualquer grau ou modalidade de ensino o disposto na Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro (colaboração entre o Ministério da Educação e as associações de pais e encarregados de educação). O artigo 67.º, n.º 2, alínea c), da Constituição da República estabelece que incumbe ao Estado cooperar com os pais na educação dos filhos, sem distinguir entre as diversas modalidades ou espécies de ensino.

Com a entrada em vigor do Despacho n.º 8/SERE/89, de 8 de fevereiro, que veio regulamentar o funcionamento do Conselho Pedagógico, os pais passaram a fazer parte da composição deste órgão escolar. A constituição do Conselho Pedagógico é revista e o representante das associações de pais e encarregados de educação, ou um representante eleito para o efeito, passam a ser incluídos neste órgão. A voz dos pais está, assim, mais ativa nas decisões escolares que envolvem diretamente a vida dos seus educandos.

A Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do sistema Educativo, prevê, no seu artigo 3.º 1) contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

O Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de novembro, veio revogar a Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro e disciplinar o regime de constituição, os direitos e os deveres a que ficam subordinadas as associações de pais e encarregados de educação. O presente Decreto-Lei impõe, assim, a introdução, “de um conjunto de normas, de necessário aperfeiçoamento e harmonização, bem como de novos dispositivos que permitam dar expressão efetiva aos direitos e deveres inerentes à participação das associações de pais no sistema educativo, bem

como garantir-lhe adequada posição institucional”. (Preâmbulo) Com este Decreto-Lei, ficam definidos os princípios de independência a democraticidade, autonomia, Constituição, Personalidade, e um conjunto de direitos, nomeadamente:

- a) Pronunciar-se sobre a definição da política educativa;
- b) Participar na elaboração de legislação sobre educação e ensino;
- c) Participar nos órgãos pedagógicas dos estabelecimentos de educação ou de ensino;
- d) Acompanhar e participar na atividade dos órgãos e da ação social escolar, nos termos da lei;
- e) Intervir na organização das atividades de complemento curricular, de desporto escolar e de ligação escola-meio;
- f) Reunir com o órgão diretivo do estabelecimento de educação ou de ensino em que esteja inscrita a generalidade dos filhos e educandos dos seus associados;
- g) Beneficiar de apoio documental a facultar pelo estabelecimento de educação ou de ensino ou pelos serviços competentes do Ministério da Educação;
- h) Beneficiar de isenção de emolumentos e taxas a cobrar pelo pedido de emissão de certificados de admissibilidade da denominação e do respetivo cartão de identificação de pessoa coletiva.

A entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos e determinou a participação dos pais e encarregados de educação nos respetivos órgãos da escola: Assembleia e Conselho Pedagógico.

A conceção de uma organização da administração educativa centrada na escola e nos respetivos territórios educativos tem de assentar num equilíbrio entre a identidade e complementaridade dos projetos, na valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local. Trata-se de favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades.

O Artigo 6.º da presente lei faz referência ao primeiro regulamento interno. De facto, no seu ponto 2, refere que a assembleia constituinte terá obrigatoriamente a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos do ensino secundário, do pessoal não docente e da autarquia local, competindo a definição da sua

composição, em concreto, aos órgãos de gestão previstos nos artigos 4.º e 5.º do presente diploma, ouvidos os órgãos de coordenação pedagógica dos respetivos estabelecimentos, em funcionamento.

O CAPÍTULO II, SECÇÃO I, Artigo 8.º, 2. define o conceito de Assembleia:

A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local.

No Artigo 12.º, ponto 2, refere que os representantes dos pais e encarregados de educação são designados pelas respetivas organizações representativas e, na falta das mesmas, nos termos a definir no regulamento interno.

O CAPÍTULO V, Artigo 41.º, 1. da mesma faz referência à participação dos pais na vida da escola nomeadamente:

O direito de participação dos pais na vida da escola processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de novembro, e concretiza-se através da organização e da colaboração em iniciativas visando a promoção da melhoria da qualidade e da humanização das escolas, em ações motivadoras de aprendizagens e da assiduidade dos alunos e em projetos de desenvolvimento sócio-educativo da escola.

O Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de março, altera o Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de novembro, que disciplina o regime de constituição, os direitos e os deveres a que ficam subordinadas as associações de pais e encarregados de educação, nomeadamente, consagrando o direito a faltas justificadas sem remuneração, aos membros dos órgãos sociais das associações, para participar nos órgãos associativos e um crédito de faltas remuneradas para participar nos órgãos de administração e gestão, como se pode ler no artigo 15.º.

A Lei n.º 29/2006, de 4 de julho, implementou a segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de novembro, que disciplina o regime de constituição, os direitos e os deveres a que ficam subordinadas as associações de pais e encarregados de educação. As associações de pais passam a agora a estar representadas nos órgãos consultivos no domínio da educação, ao nível local, bem como em órgãos consultivos ao nível regional ou nacional com atribuições nos domínios da definição e do planeamento do sistema educativo e da sua articulação com outras políticas sociais. As associações de pais, através das respetivas confederações, são sempre a partir da publicação desta lei, consultadas aquando da elaboração de legislação sobre educação. A sua representação passará por estar presente na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, ao nível municipal.

De acordo com o regime de autonomia, administração e gestão das escolas que se encontra em vigor desde a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, (posteriormente alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009 e pelo Decreto-Lei n.º 137/2012), os pais podem ter uma participação mais ativa na vida escolar. Destacamos as três principais formas de intervenção das famílias na escola:

- i) promoção e participação em atividades através dos seus movimentos associativos;
- ii) participação no Conselho Geral, órgão de direção estratégica dos agrupamentos de Escolas, enquanto representantes das famílias;
- iii) cooperação com os professores na organização das atividades das turmas, enquanto representantes das famílias.

Já antes da implementação do regime da autonomia das escolas em 2008, vários autores distinguem os conceitos de envolvimento e participação. Para Oliveira (2010, cit. por Bento, Mendes & Pacheco, 2016), tendo por base os trabalhos desenvolvidos por Silva (2003) e Davies (1988), “O envolvimento é a ação individual dos pais na educação dos filhos- em casa, na comunidade e nas escolas. Enquanto a participação parental inclui as atividades coletivas dos pais legalmente enquadradas, por exemplo no planeamento, gestão e tomadas de decisão nas escolas.” (Bento, Mendes & Pacheco, 2016, p.604).

Brandão (cit. por Reis, 2008, p.71) define o envolvimento dos pais como “(...) um leque de interações entre a Escola e a Família desde a simples participação dos encarregados de educação em reuniões mais ou menos formais, até à execução de tarefas específicas na escola, em colaboração com os professores. ”

Através da análise de estudos da década de 70, Afonso (1993), estabelece três níveis de participação por parte dos pais:

1. *Pseudoparticipação*: Consiste numa “encenação participativa que se reduz a um conjunto de técnicas usadas para os convencer a aceitarem as decisões que já foram tomadas pelos que têm real poder de decidir” (Afonso, 1993, p. 138, cit. por Bento, Mendes & Pacheco, 20016, p. 604);
2. *Participação parcial*: os pais têm influência nas decisões de um “poder hierárquico centralizado” (Bento, Mendes & Pacheco, 20016, p. 604);

3. *Participação total*: há uma parceria, onde ambas as partes, Escola e Família, têm a mesma capacidade de intervenção direta sobre as decisões que afetam a “vida” da escola.

Segundo Epstein (referida por Reis, 2008, p.70 cit. por Bento, Mendes & Pacheco, 20016, p. 605), a categorização da relação escola-família pode observar-se através da análise da Tabela 1.

Tabela 1

Graus de participação segundo Joyce Epstein

Categorias de relação escola-família
Promover a participação dos pais/encarregados de educação no espaço escolar estabelecendo um bom suporte. Melhorar a comunicação – designar e organizar diferentes formas de comunicar entre a escola, os programas e os progressos.
Voluntariado – recrutar e organizar ajudas e suportes para funções da escola e das atividades. Divulgar informações e ideias para as atividades de aprendizagem em casa e orientar os pais para que estes façam uma monitorização.
Envolvimento na tomada de decisão e gestão da escola, criando, por exemplo, as associações de pais. Envolver os serviços da comunidade e os recursos para fortalecer os projetos da escola e o desenvolvimento das crianças.

Fonte: Retirado de (Bento, Mendes & Pacheco, 2016, p. 605)

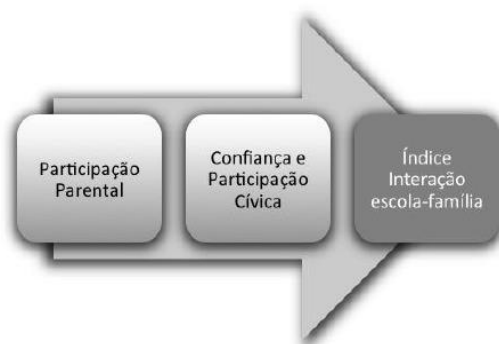
Gonçalves (2013) afirma que existe um fraco associativismo em Portugal, ou seja, o grau de participação dos pais é relativamente baixo, envolvendo-se pouco nos assuntos da escola. A autora aponta, para além deste primeiro fenómeno, mais dois que podem afastar as famílias da escola:

1. Uma cultura de desconfiança entre professores e pais identificada no estudo de Don Davis, que tem como base o facto dos professores apenas chamarem os pais à escola em caso de insucesso escolar ou problemas comportamentais (Davies,1996);
2. Confiança nos professores por parte das famílias de estatuto socioeconómico mais baixo e como menor escolarização (Paixão, 2008), que leva a que estejam mais ausentes do espaço escolar, tornando-se invisíveis (Lahire,2004).

Gonçalves (2013) (cit. por Esgaio ,s/d) apresenta o seguinte modelo de análise da interação escola- família dos sistemas educativos nacionais

Figura 1

Modelo de análise da interação escola- família dos sistemas educativos nacionais



Fonte: Esgaio, A. & Carmo, H., (s/d). Intervenção local e Gestão de Parcerias.

A arte de educar não se cinge apenas a profissionais de educação, nem à comunidade escolar. Envolve todas as relações sociais e culturais que o indivíduo mantém ao longo da sua vida quer na comunidade, quer com a família e existem vantagens desse envolvimento da família na escola.

O envolvimento dos pais na instituição escolar parece ter efeitos positivos em todos os ciclos de escolaridade e em todos os níveis socioeconómicos. Um estudo realizado por Anna Henderson em 1987 “concluiu que quando existe um envolvimento por parte dos pais na educação dos filhos, estes apresentam um melhor aproveitamento escolar” (Bento, Mendes & Pacheco, 2016, p. 605).

A literatura documenta vários estudos que “evidenciam a existência de uma correlação forte e positiva entre os resultados escolares, a assiduidade e o comportamento dos alunos e a existência e qualidade do envolvimento das famílias” (Sousa & Sarmento, 2010, p. 7, cit. Por Bento, Mendes & Pacheco, 2016, p. 605).

As vantagens do envolvimento da família na escola são ainda extensíveis aos próprios alunos, pois, segundo os mesmos autores, perante a presença dos pais na escola, os alunos sentem-se mais motivados e apresentam uma atitude mais positiva face à escola e à sua aprendizagem, o que por sua vez potencia o sucesso académico dos alunos.

Apesar da presença da família apresentar vantagens, a revisão da literatura aponta alguns obstáculos à sua participação:

- Horários de trabalho;
- Informação escassa, que pouco ou nada importa aos pais;
- Apontar constantemente aspetos negativos sobre os seus filhos;
- Situação económica e cultural mais desfavorável;
- Más experiências que as famílias vivenciaram no seu percurso escolar;
- Dificuldade em entender a linguagem técnico-pedagógica;
- O facto de os pais só serem convocados pelos professores por registos negativos
- O facto de os pais serem convocados para atividades onde são meramente espetadores;
- A formação e atitude dos professores;

Cabe à escola definir estratégias para atrair os pais à escola. Delgado-Gaitan (1990), apresenta algumas estratégias para envolver os pais das classes mais desfavorecidas, uma vez que são estes que apresentam maior retração à participação na escola: relação pessoal, comunicação direta, visitas a casa ou reuniões, comunicação aberta e sem preconceitos, regulamentos flexíveis e a criação de um ambiente escolar agradável. Conner (cit. por Reis, 2008, p. 71) refere que é necessário “trabalhar cuidadosamente com os pais até ter a certeza que os primeiros projetos são bem sucedidos. O Sucesso traz sucesso e autoconfiança e, como resultado, os pais ficam motivados para participarem ainda mais.”

Através das conclusões destes estudos estamos em condições de afirmar que se tornou consensual “a necessidade vital de se estabelecer uma cooperação estreita entre a escola e a família, sob pena de não se cumprirem os objetivos esperados da função educativa” (Sousa & Sarmiento, 2010, p.7 cit. Por Bento e Mendes & Pacheco, 2016, p.605).

2.1.3- Parcerias entre a escola e a comunidade exterior

Segundo Martins (s/d, p.42):

O processo de transferência de competências para as escolas, no quadro do reforço da sua autonomia, deve ser articulado com as medidas a tomar nos seguintes domínios: reorganização e redefinição funcional do aparelho do Estado, a nível central e regional; processo de transferência de competências para as autarquias; co-responsabilização da sociedade local na prestação do serviço público de educação nacional, através de múltiplas parcerias de natureza socioeducativa.

O novo modelo de autonomia das escolas, veio trazer-lhes uma nova dinâmica para com os seus parceiros educativos, segundo João Barroso (2000, p.209): o reforço da dimensão local das escolas exige alterações nos modos de regulação, nas formas de organização e nas práticas de gestão.

Foi neste sentido da cooperação e localização da educação que o Conselho Nacional de Educação (CNE), no seu Parecer n.º 3/99, salienta a necessidade de se alargar a colaboração entre os setores da educação e da formação e de apostar em novos atores, novas parcerias, novas formas de organização.

Este parecer veio corroborar o primeiro grande relatório para UNESCO, o relatório Faure (1972). Com base nos eixos norteadores anteriormente citados, o Relatório Faure estabeleceu alguns princípios de política educacional que, pela atualidade que possuem, torna-se oportuno destacá-los:

- i. No que diz respeito à preparação para o trabalho, a educação deve formar não apenas para um ofício, como também preparar os jovens para se adaptarem a trabalhos diferentes à medida que evoluem as formas de produção. Em outras palavras, a educação deverá facilitar a reconversão profissional;
- ii. A responsabilidade pela formação técnica deverá ser partilhada pelas escolas, empresas e educação extra-escolar; promover a diversificação das estruturas e dos conteúdos do ensino superior;
- iii. A alfabetização deverá ser apenas uma etapa da educação de adultos (UNESCO, 2020, p. 16)

Assim, as novas responsabilidades da escola conferem-lhe o dever de se relacionar mais intensamente com a comunidade envolvente, ou seja, de se construir como um espaço de interação aberto e mais próximo com exterior.

Para alguns autores trata-se de substituir o conceito de “Abertura à comunidade” - como de “escola em parceria” (Dias, 2003, cit. por Batista, 2012, p.29).

As políticas educativas têm desafiado cada vez mais a escola a inserir-se na comunidade local e a usufruir e a prestar-lhe recursos. Mas, por parte da comunidade, também se tem “exigido” um esforço acrescido, uma vez que a comunidade deve não só apenas, de ser chamada para participar nas festividades e eventos educativos, mas também deve participar ativamente na escola, desenvolvendo assim um espírito cívico e comunitário.

De entre as perspectivas que têm abordado a relação escola/comunidade, surge a teoria da sobreposição das esferas de influência de Epstein (2009). Segundo a autora, a escola, as famílias e as comunidades são três esferas que afetam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Os objetivos comuns a estas três esferas são mais facilmente atingidos se houver colaboração entre as partes.

O objetivo por parte da escola é então compreender quais os recursos existentes na comunidade envolvente, como se podem estabelecer tais ligações e como capitalizar os recursos. O estabelecimento de boas práticas de parcerias, tem como objetivo combater o chamado “isolamento institucional” das escolas.

Vários estudos apontam uma grande ligação das escolas com as empresas locais. Ora se em tempos esta ligação parecia distante e ténue, ao longo dos últimos anos têm ganho terreno. Na realidade, a par do que acontece nos países mais desenvolvidos o estabelecimento de parcerias entre escolas e as empresas é cada vez mais comum. Existe entre estes dois agentes educativos uma estreita e dinâmica relação educativa, de forma a dar resposta a novas ofertas curriculares. Estas parcerias vieram permitir oferecer atividades práticas aos alunos que num contexto escolar não o poderiam ter.

É em 1989, no âmbito da Reforma do Sistema Educativo, que surge a criação do subsistema de Escolas Profissionais, como uma alternativa estratégica ao modelo de ensino tradicional, para que os jovens recebessem uma formação direcionada para o contexto real do trabalho, preparando-os nesse sentido, para que pudessem ter um maior sucesso a nível laboral, detentores de uma qualificação adequada a uma determinada profissão.

Como refere Azevedo (2009), “o ensino secundário profissional nasceu, antes de mais, por um imperativo ético. Ao concretizá-lo seguiu-se um caminho novo, uma outra política de educação...Aceite o desafio, foi preciso construir outro modelo.” (Azevedo, 2009, cit. por, Santos, 2012, p.6)

Foi no contexto das desigualdades sociais vividas à época, que as escolas profissionais foram criadas em Portugal (em 1989), ao abrigo das decisões dos Ministérios da Educação e do Trabalho, com a publicação oficial no normativo Diário da República (o Decreto - Lei n.º 24/89, de 21 de janeiro).

Portanto, no Relatório Nacional de Portugal, no âmbito da 41ª Sessão da Conferência Internacional da UNESCO (em 1988), foram apontadas duas grandes recomendações finais, destacando-se assim, um ensino secundário que visava não só o “aproximar os jovens da vida ativa e do mundo do trabalho” como também “contribuir para o desenvolvimento do indivíduo enquanto pessoa a membro da coletividade”.

O Ministério da Educação elegeu as dez grandes vantagens das Escolas Profissionais: (<http://www.escolasprofissionais.com.pt/vantagens.htm>):

1. Aprender uma Profissão e entrar no mercado de trabalho;
2. Possibilidade de prosseguir os estudos para o ensino superior;
3. Compreender desde cedo as normas e os valores das organizações onde posteriormente irão a trabalhar;
4. Protocolos de Colaboração com diversos Organismos;
5. Conhecimento aprofundado da Indústria;
6. Formação em Contexto de Trabalho (Estágio Profissional);
7. Preocupação com o destino dos seus alunos não termina com a conclusão do seu curso;
8. Melhor Aproveitamento Escolar;
9. Acompanhamento diferenciado para cada Aluno;
10. . Maior Taxa de Inserção Profissional.

Interpretando a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, os cursos profissionais obedecem a uma estrutura curricular que se encontra organizada por módulos que compõem as disciplinas que, por sua vez, se inserem nas componentes de formação. O terceiro e último ano (12º) dos cursos profissionais culminam com a execução teórica e a apresentação prática de um projeto, intitulado por Prova de Aptidão Profissional (PAP), no terceiro e último

ano de curso, permitindo aos alunos finalistas, colocar em prática as competências e sabedoria desenvolvidas ao longo dos três anos formação.

Segundo Marques (s/d), a cooperação escola-empresa pode potenciar-se em diversos campos e seguindo diferentes modalidades e práticas:

- A realização de formação em contexto de trabalho em diferentes modalidades;
- A realização de visitas às empresas;
- Co-financiamento de bolsas de formação noutros países, designadamente no âmbito de programas Comunitários de estágios no estrangeiro ou de intercâmbios;
- A possibilidade de os professores poderem fazer um estágio numa empresa para melhor conhecerem a realidade empresarial;
- A participação directa das empresas na modernização dos equipamentos da escola;
- Dias de informação com a participação das empresas;
- Contribuição das empresas para a realização de formações complementares que facilitem a inserção dos jovens no mundo do trabalho;
- Cooperação técnica em matéria de inovação tecnológica, controle de qualidade, estudos de mercado, numa linha mais global de prestação de serviços às empresas por parte das escolas;
- Contribuição das empresas para a actualização de conteúdos programáticos (documentação técnica, exemplos de aplicações, estudos de prospectiva de materiais, entre outros);
- Outras acções, mais raras, mas possíveis, como sejam a publicação de um jornal, a realização de um filme ou de outros materiais;
- Apoio à orientação escolar e profissional dos alunos facilitando o conhecimento dos sectores, das empresas e das profissões, por parte destes;
- Apoio à aprendizagem de realização de entrevistas na procura de emprego.

As vantagens que a cooperação entre o sistema educativo e o sistema económico trazem para a «educação» e para a «economia», podem ser analisadas no quadro abaixo:

Quadro 1

Vantagens que a cooperação entre o sistema educativo e o sistema económico trazem para a «educação» e para a «economia»

Vantagens para a empresa	Vantagens para a educação
<p>Contributo para a motivação e desenvolvimento dos trabalhadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • enriquecimento do trabalho e formação não formal; • desenvolvimento de competências específicas designadamente de ensino e formação; • vantagem de ser o embaixador da «empresa»; • maior reconhecimento por pertencer a uma empresa socialmente responsável. 	<p>Contributo para a motivação e desenvolvimento dos professores e alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> • enriquecimento do trabalho e formação não formal dos professores; • desenvolvimento de competências específicas designadamente de gestão; • sensibilização para a realização de estágios e de destacamentos em empresas
<p>Proporciona a ocasião de compreender, influenciar e de aprender pela educação</p> <ul style="list-style-type: none"> • contribuições melhor informadas junto das instâncias dirigentes e dos consultores; • possibilidade de influenciar certos programas fazendo recurso a «normas educativas» • possibilidade de escutar as preocupações dos professores e dos jovens; • facilitar um acesso fiável à educação através de uma orientação mais eficaz das mensagens. 	<p>Proporciona a ocasião de compreender, influenciar e de aprender pela empresa</p> <ul style="list-style-type: none"> • coloca os programas dos cursos e o ensino numa perspetiva exterior; • melhora a compreensão do mundo trabalho; • facilita um acesso direto aos professores e aos estudantes permitindo-lhes colocar questões sobre negócios, ambiente, igualdade de oportunidades.
<p>Ajuda ao recrutamento a curto e a médio prazo</p> <ul style="list-style-type: none"> • torna a empresa mais atrativa; • alarga e melhora o espaço da empresa na sociedade; • melhora a oferta das disciplinas chave para a empresa; • permite que os responsáveis do recrutamento estejam melhor informados. 	<p>Ajuda os estudantes a fazerem as suas escolhas, estando para isso melhor informados</p> <ul style="list-style-type: none"> • acesso a mais informação e a fontes diretas de perspetivas e modelos de organização; • Os trabalhadores da empresa servem de «mentores»; • oportunidade de descobrir o contexto de trabalho e empregos específicos sendo ainda estudante
<p>Contributos no que se refere aos clientes</p> <ul style="list-style-type: none"> • promove a reputação da empresa; • responde a expectativas dos governos e de leaders de opinião; • gera uma imagem positiva da empresa. 	<p>Contributos no que se refere aos «clientes»</p> <ul style="list-style-type: none"> • cria aliados que podem valorizar a educação; • responde a expectativas dos governos e dos pais; • gera uma imagem positiva da escola.
<p>Acesso a recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • o destacamento possível de professores traz uma experiência e um olhar novo relativamente à empresa; 	<p>Acesso a recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> apoio financeiro a projetos e manifestações; • Instalação de empresas como contexto de aprendizagem; • competências especializadas dos trabalhadores da empresa, por exemplo em ciência e tecnologia;

<ul style="list-style-type: none"> • os estágios de jovens trazem o ponto de vista dos jovens e o seu trabalho, estando embora em formação; • escolas como lugar de encontro • projetos conjuntos de investigação e desenvolvimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • utilização de equipamentos, de materiais e de estudos de caso da empresa; • acesso a uma experiência de gestão.
---	--

Fonte: Marques (s/d) retirado de um relatório do Grupo Consultivo da Comissão Europeia para a Investigação Industrial e o Desenvolvimento (IRDAC).

A escola oferece, atualmente, uma diversidade de respostas formativas, para além dos cursos de carácter geral e dos cursos profissionais. Os **Cursos Tecnológicos e os Cursos de Educação e Formação de Jovens (CEF)**, são exemplos disso. Os cursos CEF são cursos que permitem concluir a escolaridade obrigatória, através de um percurso flexível e ajustado aos interesses de cada aluno, ou para poder prosseguir estudos ou formação que lhes permita uma entrada qualificada no mundo do trabalho. Cada curso corresponde a uma etapa de educação/formação (desde o Tipo 1 ao Tipo 7) cujo acesso está relacionado com o nível de habilitação escolar e profissional já alcançado. No final de cada etapa, os formandos obterão uma qualificação escolar e profissional.

Os cursos CEF são um bom exemplo onde a escola tem a oportunidade de criar parcerias com instituições essencialmente empresariais, no que respeita à lecionação de áreas técnicas do curso. Com isto, as parcerias serão “uma componente determinante do desenvolvimento do projeto da escola”, como refere Marques (1996, cit. por Monteiro, 2011, p.22).

Uma outra modalidade existente nas escolas são os **Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)**. Neste tipo de curso, o percurso formativo é flexível, tem uma duração variável e é especificamente dirigido a adultos. Estes cursos permitem o desenvolvimento de competências sociais, científicas e profissionais necessárias ao exercício de uma atividade profissional e simultaneamente a obtenção de um nível básico ou do nível secundário de educação.

Uma outra modalidade formativa direcionada para a qualificação de adultos é o processo de **Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC)**. Esta oferta formativa consiste no processo através do qual o adulto demonstra competências adquiridas e desenvolvidas ao longo da vida por vias formais, não-formais e informais, que são passíveis de validação e certificação para efeitos de obtenção de uma qualificação (Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto)

Todas estas ofertas formativas requerem, por parte da escola, a estreita relação com a comunidade, mais concretamente com o tecido empresarial, de modo que em conjunto possam contribuir para o sucesso académico dos jovens/adultos. Como podemos analisar, através da Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, torna clara e fundamental esta estreita relação. Esta lei procede à segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior, na Subsecção II, artigo 9º, relativamente aos objetivos do ensino secundário, prevê:

e) Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida ativa e a comunidade e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;

f) Favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho.

Enquanto instituição inserida na comunidade, a escola não recorre apenas às parcerias com o tecido empresarial. Recorre também a outros parceiros da comunidade que podem contribuir para a formação dos alunos em contextos inter e extra- escolares. Falamos assim das redes de educação não- formal.

Para Gohn (2006, p. 28) “a educação não formal é aquela que se apega no “mundo de vida”, via os processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas quotidianas”. Segundo Gohn, a educação não- formal desenvolve nos alunos uma série de processos tais como:

- i. consciência e organização de como agir em grupos coletivos;
- ii. A construção e reconstrução de concepção (ões) de mundo e sobre o mundo;
- iii. contribuição para um sentimento de identidade com uma dada comunidade;
- iv. forma o indivíduo para a vida e suas adversidades (e não apenas capacitam para entrar no mercado de trabalho);
- v. quando presente em programas com crianças ou jovens adolescentes, a educação não-formal resgata o sentimento de valorização de si próprio (o que a mídia e os manuais de auto-ajuda denominam, simplificada, como a auto-estima); ou seja dá condições aos indivíduos para desenvolverem sentimentos de auto-valorização, de rejeição dos preconceitos que lhes são dirigidos, o desejo de lutarem para ser reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc.);
- vi. os indivíduos adquirem conhecimento de sua própria prática, os indivíduos aprendem a ler e interpretar o mundo que os cerca. (Gohn, 2006, p. 31).

As redes de educação não formal na comunidade são de natureza diversa no documento oficial que estabelece a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Monteiro et al.,

2017), são sugeridos alguns exemplos de instituições com as quais a escola pode estabelecer parcerias:

- i. Instituições de ensino superior e centros e redes de investigação;
- ii. Associações juvenis;
- iii. ONG;
- iv. Autarquias e seus órgãos;
- v. Serviços públicos de âmbito local, regional e nacional;
- vi. Grupos de cidadãos/ãs organizados/as, tais como grupos de voluntariado;
- vii. Meios de comunicação social;
- viii. Empresas do sector público e privado. (Monteiro et al., 2017, p. 16)

A rede de parcerias entre a escola e a comunidade pode ser, como acabámos de constatar, de natureza diversa. Importa destacar que:

A educação não-formal não deve ser vista, em hipótese alguma como algum tipo de proposta contra ou alternativa à educação formal, escolar. Ela não deve ser definida pelo que não é, mas sim pelo que ela é – um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletivos”. (Gohn, 2009,p.32)

2.2- A Autarquia como aliada da educação

2.2.1- O papel da autarquia nas dinâmicas educativas: Competências legais

Portugal, ao longo da sua história registou vários casos efémeros de descentralização administrativa, sendo que muitos não passaram do plano das intenções, associadas a uma vasta publicação de medidas avulsas sem efeitos práticos visíveis.

Segundo Martins (2009/2010), o processo de descentralização na instrução iniciou-se na 1ª República (1910-1926), momento em que é confiado aos municípios portugueses uma relação privilegiada com a área da instrução e do ensino, por influência e ação expressa de vários políticos e educadores/pedagogos, por exemplo, João Camoegas e António Sérgio, na linha do modelo de “Escola-Município”, com “[...] um método organizativo inspirado nos princípios do “self-governement [...]” (Fernandes, 1992, p.15).

É, contudo, após o 25 de abril de 1974 (Reforçado na Constituição da República Portuguesa de 1976), que o poder municipal é reforçado como expressão de democracia local. Os municípios recuperam a sua autonomia que usufruíam no regime do Estado Novo, e conquistaram novas atribuições e competências próprias e exclusivas. Houve, a partir desta altura, um crescente envolvimento dos municípios na atividade educativa escolar e não escolar e uma democratização da educação através das escolas, contribuindo para a igualdade social, económica, cultural, educativa, o que possibilitou a participação das populações na vida democrática coletiva e individual.

Neste contexto de democratização, importa referir o papel das autarquias no contexto da LBSE (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro). Esta

estabeleceu o quadro geral do sistema educativo, promovendo a democratização do ensino e garantindo o direito à educação e cultura e a igualdade de oportunidades. Neste diploma legal, foram igualmente definidos os princípios gerais da administração do sistema educativo. Entre esses princípios constam a democraticidade e a participação, tendo em vista a consecução de objetivos pedagógicos, bem como a articulação com os diferentes elementos da comunidade. Destacamos também a descentralização e desconcentração das estruturas administrativas a nível nacional, regional autónomo, regional e local, como se pode ler no artigo 43.º (Pereira, 2019, p.56).

Na Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, apenas são reconhecidas às autarquias as capacidades de iniciativa e intervenção na prestação de serviços educativos, tal como outras entidades privadas, o que lhes confere um estatuto privado e não público. No ponto 2 do

artigo 63.º da referida lei, é indicado que será publicada legislação onde serão clarificadas “as funções de administração e apoio educativos que cabem aos municípios”.

Um dos principais objetivos desta Reforma Educativa era reorganizar a administração escolar, com a intenção de descentralizar e desconcentrar poderes e competências do poder Central para o poder Local, tentando inverter a tendência de uma gestão demasiado centralizadora.

Nos últimos anos, os municípios têm tido uma possibilidade crescente de intervir em matéria educativa. O enquadramento legislativo atribuiu-lhes competências nesta área, pelo que, atualmente, o relacionamento entre as escolas e o poder autárquico não é já uma novidade. Tem havido uma transferência de responsabilidades e competências dos organismos centrais do Estado para as Câmaras Municipais, na área da educação.

Pretendemos, neste quadro, analisar a inter-relação “escola-poder local”, com base no quadro normativo jurídico, que estatui o quadro de transferência de competências das atribuições e competências do poder central (Ministério da Educação) para o poder local (Autarquias) na área da educação.

Fernandes (2005) distingue e classifica essa evolução normativa, que ajudou a explicar uma parte das dinâmicas locais, em três fases:

- i. O município como serviço periférico do Estado;
- ii. O município com determinada autonomia, mas com estatuto de entidade privada;
- iii. O município com estatuto parceiro educativo público, mais congruente com o estatuto constitucional de poder local autónomo.

Estas três perspectivas têm a ver com as modalidades de educação implicadas e a conceção do papel do município na educação.

Será com base nesta classificação de Fernandes (2005), que será apresentada uma caracterização sumária em cada momento da intervenção do poder local na educação.

- **1.ª fase)** *o município é considerado um serviço de administração periférico do estado* (Fernandes, 2005, p.2003):

a) Em 1984- o governo transfere para as autarquias competências em matéria de investimentos públicos nos domínios da educação e ensino:

1) Centros de educação pré-escolar;

2) Escolas dos níveis de ensino que constituem o ensino básico;

3) Residências e centros de alojamento para estudantes dos níveis de ensino referidos no número anterior;

4) transportes escolares;

5) Outras atividades complementares da ação educativa na educação pré-escolar de tempos livres;

6) Equipamentos para educação de base de adultos (Decreto-Lei n.º87/84, de 8 de março, art.º8º,al.e))

b) Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, prevê o alargamento destas competências e depois, em 2008, através do Decreto-lei n.º 144/2008, de 28 de julho, a:

1) Pessoal não docente das escolas básicas e da educação pré-escolar;

2) Componente de apoio à família, designadamente o fornecimento de refeições e apoio ao prolongamento de horário na educação pré-escolar;

3) Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), no 1º ciclo do ensino básico;

4) Gestão do parque escolar nos 2º e 3º ciclos do ensino básico;

5) Ação social escolar nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico;

6) Transportes escolares relativos ao 3.º ciclo do ensino básico.

- **2.ª fase)** O município é reconhecido não só através dos seus encargos, mas também como *um agente educativo supletivo e parceiro social de estatuto idêntico aos parceiros privados:*

- a) as autarquias tomam iniciativa na criação de estabelecimentos ou salas de educação infantil;
- b) Lei n.º 31/87, de 9 de julho, que prevê a representação de dois elementos da Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP) no Conselho Nacional de Educação, enquanto parceiros sociais;
- c) Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de janeiro, que prevê a criação das escolas profissionais, promovidas pelos municípios em articulação com outras entidades;
- d) Despacho n.º 8/SERE/89, de 8 de fevereiro, que prevê a inclusão das autarquias nos conselhos consultivos dos conselhos pedagógicos das escolas, ao lado dos outros representantes de associações locais;
- e) Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, que determina a participação dos municípios nos Conselhos de Escola;
- f) Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, integra os municípios na Assembleia de Escola (órgão deliberativo);
- g) Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, substitui a Assembleia de Escola pelo Conselho Geral.

- **3.ª fase)** o município é reconhecido como um *interveniente de estatuto público*:

- a) Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, para além da Estado e da iniciativa particular, cooperativa e social, também as autarquias participam, a partir da Lei Quadro da Educação Pré-Escolar;
- b) Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho, veio estabelecer o ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de educação pré-escolar, e definir as atribuições e competências das autarquias neste nível de educação, em regime de cooperação com o governo central, mediante parcerias com a Segurança Social;
- c) Decreto-Lei n.º 115/98, de 4 de maio, art.º 2.º, prevê a criação, por iniciativa dos municípios, de conselhos locais de educação, “estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio socioeducativo, de organização de atividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares.”

- d) Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, art.º 4, reforça a política educativa de coordenação local, passando estes órgãos a designar-se Conselhos Municipais de Educação e a ter funções de acompanhamento do processo de elaboração e atualização da Carta Educativa Municipal.

Segundo o decreto e de acordo com o seu conceito:

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 seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e sócio-económico de cada município.

Este decreto prevê ainda a participação das autarquias na negociação e execução dos contratos de autonomia das escolas, análise do funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino e apreciação de projetos educativos a desenvolver no município. De acordo com o artigo 3.º deste diploma legal, o Conselho Municipal de Educação é consagrado como

(...) uma instância de coordenação e consulta, que tem por objetivo promover, a nível municipal, a coordenação da política educativa, articulando a intervenção, no âmbito do sistema educativo, dos agentes educativos e dos parceiros sociais interessados, analisando e acompanhando o funcionamento do referido sistema e propondo as ações consideradas adequadas à promoção de maiores padrões de eficiência e eficácia do mesmo.

- e) Decreto-Lei n.º 16795/2005, de 14 de julho e Despacho 12591/2006, de 16 de junho. Determinam que os municípios se tornem ainda parceiros importantes do Ministério da Educação no desenvolvimento de atividades de animação e apoio às famílias e de enriquecimento curricular. O presente decreto evidencia:

(...) A importância do desenvolvimento de atividades de enriquecimento curricular ou outras atividades extra-curriculares, traduzidas, por exemplo, na aquisição de competências desportivas, musicais, língua estrangeira, informáticas, entre outras, para o desenvolvimento das crianças e conseqüentemente para o sucesso escolar futuro (...) As atividades de animação e de apoio às famílias, bem como as de enriquecimento curricular ou outras atividades extra-curriculares, devem ser organizadas pelo agrupamento a que pertence o estabelecimento de educação ou de ensino, podendo também fazê-lo as autarquias e as associações de pais em parceria e articulação com o agrupamento ou de forma autónoma, quando tal parceria não for possível.

Para além destes normativos, referenciados por Fernandes (2005), existem outros de igual relevância que nos permitem perceber a evolução das políticas de descentralização em torno da educação. São eles:

- O Despacho n.º 147-B/ME/96, II Série, de 1 de agosto, que foi complementado pelo Despacho Conjunto n.º 73/SEAE/SEEI/96, de 3 de setembro, consagraram a constituição de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) a partir do ano letivo 1996/97. Esta medida de territorialização das políticas educativas veio valorizar o local e a gestão integrada dos recursos;
- A Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, estabeleceu o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais na área da educação:
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que introduziu o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, os municípios passam a ter assento no Conselho Geral das escolas, “órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa” (artigo 11.º). Este diploma legal foi alterado, pela primeira vez, pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, e sofreu novamente alterações com a publicação do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho
- A Resolução do Conselho de Ministros n.º 15/2013, de 19 de março, veio criar o Programa Aproximar – Programa de Descentralização de Políticas Públicas. No campo da educação, surgiu o Programa Aproximar Educação (PAE),

(...) através da transferência de competências e recursos da administração central para os municípios e para as entidades intermunicipais, nas situações em que tal se justifique pela existência de ganhos de eficiência e eficácia no quadro das relações entre o Estado, a administração local e os cidadãos.

- Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, que revogou o Decreto-Lei n.º 30/2015, de 12 de fevereiro e os artigos referentes à delegação de competências dos municípios nas juntas de freguesia da Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro, e estabelece o novo quadro de transferência universal de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, das quais são acompanhadas financeiramente nos Orçamentos de Estado de 2019, 2020 e 2021, pelo Fundo de Finanças da Descentralização e pelo já criado Fundo Social Municipal.

- O Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro, concretiza o quadro de transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da educação. O presente decreto esclarece que os municípios têm competências no planeamento, na gestão e na realização de investimentos em matéria de educação, que se traduzem nas seguintes competências específicas:
 - a) elaboração da carta educativa;
 - b) elaboração do plano de transportes escolares;
 - c) construção, requalificação e modernização de edifícios escolares, em execução do planeamento definido pela carta educativa respetiva;
 - d) aquisição de equipamento de edifício escolar;
 - e) realização de intervenções de conservação, manutenção e pequena reparação em estabelecimentos da educação pré-escolar e de ensino básico e secundário;
 - f) desenvolver a ação social escolar;
 - g) gestão do fornecimento de refeições em refeitórios escolares dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário;
 - h) organização e o controlo do funcionamento dos transportes escolares da área de residência dos alunos, nos termos definidos no respetivo plano de transportes intermunicipal;
 - i) gestão e funcionamento das residências escolares que integram a rede oficial de residências para estudantes;
 - j) gestão e funcionamento das modalidades de colocação junto de famílias de acolhimento e alojamento facultado por entidades privadas, mediante estabelecimento de acordos de cooperação;
 - k) promoção e implementação de medidas de apoio à família que garantam a escola a tempo inteiro;
 - l) recrutamento e seleção do pessoal não docente para exercer funções nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas da rede escolar pública do Ministério da Educação;
 - m) contratação de fornecimentos e serviços externos essenciais ao normal funcionamento dos estabelecimentos educativos;
 - n) gestão da utilização dos espaços que integram os estabelecimentos escolares, fora do período das atividades escolares, incluindo atividades de enriquecimento curricular;

As entidades intermunicipais têm competências de planeamento intermunicipal da rede de transporte escolar e da oferta educativa de nível supramunicipal, que se traduzem nas seguintes competências específicas:

- a) elaboração do plano de transporte escolar intermunicipal adequado, para os estabelecimentos de educação de âmbito supramunicipal;
- b) elaboração do plano plurianual da rede de oferta educativa.

A transferência de competências para as entidades intermunicipais não ocorre de forma automática e depende de aprovação prévia das assembleias municipais de todos os municípios que as integram. Salvo indicação em contrário, todas as competências previstas no presente decreto-lei são exercidas pela câmara municipal.

Como foi possível verificar, “nas últimas décadas, temos assistido à revalorização do local como instância definidora de políticas educativas e como nível prioritário de administração “(Barroso, 1999, cit. por Machado & Alves, 2014, p.4). A evolução legislativa revela um reconhecimento crescente do papel do município na educação havendo uma maior valorização do local na educação.

Contudo, Azevedo alerta para o perigo de se considerar a transferência de competências e de poder num fim, na medida em que pode significar mais poder e controlo local ou central, sem capacidade para estabelecer um diálogo com os atores locais.

(Machado & Alves, 2014) alertam-nos para dois aspetos, em relação à capacidade local para o desempenho de novas tarefas educativas:

- i. Em primeiro lugar, os autores afirmam que existem problemas de dimensão e formação relativos aos municípios,
- ii. o segundo aspeto prende-se com a dificuldade que os pequenos municípios podem ter em garantir uma intervenção de qualidade, sobretudo nas áreas que implicam fortes investimentos, como é o caso da requalificação de estabelecimentos de ensino. Os autores defendem que

Será necessário reforçar o sistema de discriminação positiva destes municípios nos financiamentos a veicular através do orçamento geral do Estado e será útil, a vários títulos, apostar no intermunicipalismo, associando municípios vizinhos de diferentes dimensões, a fim de que se ganhe corpo suficiente para arcar com as responsabilidades. (p.13)

2.2.2- Cidade Educadora

A Explicitação do ideário da cidade como espaço educador é recente embora a concepção de cidade que educa seja antiga. Alguns autores recentes fazem uma análise ao seu conceito.

Para Carvalho (2000, p. 42, cit. por Gadotti, 2006, p. 136) a Cidade Educadora é, na verdade, a realização do próprio planeamento urbano, que são a

promoção e a melhoria das condições de habitat, viabilizando uma vida saudável, social, material e espiritualmente (cultura, educação e trabalho) para todos os munícipes... maior eficácia social e maior eficiência económica do capital social, ou seja, do ambiente construído que é a cidade, distribuindo-se igualitariamente ou equitativamente os benefícios e o ônus dos investimentos urbanos, na perspectiva da busca da sociedade sustentável.

Para Machado (2019, p. 83) “a ideia de Cidade Educadora comporta um conceito de cidade que dá unidade ao sistema humano, social, cultural em que os homens vivem e interagem e que serve de paradigma para ajuizar a capacidade ou potência educativa da cidade, através da educação formal, da educação informal e da educação não formal”.

Como já foi referido, a ideia de Cidade Educadora não é nova, remonta ao início dos anos 70. Foi Edgar Faure, no seu relatório realizado para a Unesco, no Ano Internacional da Educação (1970), e publicado em 1972 com o título “Aprender a Ser”, que utiliza pela primeira vez a expressão “Cidade Educativa” “referindo-se a um processo de “compenetração íntima” entre educação e “vida cívica”” (Freire, 2006, p. 136).

Os eixos norteadores do Relatório Faure – educação permanente e cidade educativa – à medida que foram lançados e discutidos mundialmente, contribuíram para inúmeras aberturas do sistema educacional dos países, ajudando-os a romper visões estreitas e conservadoras em matéria de política educacional. (UNESCO, 2000, p.16)

O paradigma da cidade educadora, inspirado por Faure, é desenvolvido a partir de Barcelona em 1990 onde se realizou, nesse ano, o 1º Congresso de Cidades, a fim de dar início a uma reflexão alargada sobre qual deveria ser a intervenção da cidade na educação dos que nela residem.

Segundo Guedes (2005), os objetivos que presidiram à convocação do Congresso assentavam em três proposta concretas:

1. Facilitar o Intercâmbio e a difusão de ações educativas inovadoras capazes de responder de forma adequada às novas situações;

2. Debater e aprovar uma Carta das Cidades Educadoras que vinculasse aos princípios nela contidos os governos locais que a subscrevessem;
3. Criar um Banco Internacional de Experiências Educativas que facilitasse o intercâmbio de experiências diversificadas.

O debate, levado a cabo pelos governos das cidades presentes no Congresso (1990), produziu e fez aprovar a Carta das Cidades Educadoras que enraíza na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948); no Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966); na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); na Convenção assumida na Cimeira Mundial para a Infância (1990). (Guedes, 2005, p. 22)

As cidades representadas no 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras (Barcelona, 1990), reuniram na Carta inicial, os princípios essenciais ao impulso educador da cidade.

A Carta das Cidades Educadoras é composta por um preâmbulo que enuncia os princípios básicos que não-de dar corpo à Cidade Educadora e rege-se por três princípios:

1. **O Direito a uma Cidade Educadora**, onde se explicita o princípio de que todos os cidadãos têm direito a desfrutar dos meios que a cidade disponibiliza, em condições de plena igualdade e liberdade, os meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que ela lhes oferece.
2. **O compromisso da Cidade**, onde se declara a disponibilidade de que esta se coloca ao serviço do cidadão devendo saber encontrar, preservar e apresentar sua identidade pessoal e complexa, valorizando os seus costumes e suas origens. A cidade deverá ser capaz de ser um elemento integrador de outras culturas e costumes presentes na cidade sem nunca desvirtuar a sua essência e a sua história.
3. **Ao serviço integral das pessoas**, “oferece a cidade à disposição de todos os habitantes de um modo integrado e equitativo” (Guedes, 2005, p. 22).

Este documento enuncia os princípios orientadores das políticas municipais conducentes à transformação da cidade num espaço educador, tendo como principal prioridade a oferta formativa permanente dos seus cidadãos.

A Carta foi revista nos III e IV Congressos Internacionais (Bolonha, 1994) e no de Génova (2004), a fim de adaptar as suas abordagens aos novos desafios e necessidades sociais.

Nestes congressos, foram lançados novos desafios para o Século XXI:

Investir na educação, de cada pessoa, de modo que esta seja cada vez mais capaz de expressar, afirmar e desenvolver o seu próprio potencial humano com a singularidade que lhe é própria. Passou, pois, a ser prioritário o cumprimento de uma finalidade comum a todas elas, isto é, trabalhar conjuntamente em projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida dos habitantes de cada uma das cidades subscritoras. (Guedes, 2005 p.22)

Este movimento acabou por formalizar-se como Associação Internacional das Cidades Educadoras, designada por AICE, no III Congresso realizado em Bolonha em 1993. Esta rede internacional de cidades educadoras tem como objetivo promover a qualidade de vida dos cidadãos, como foco particular na educação enquanto elemento transversal a toda a ação política nos territórios.

Segundo a Carta das Cidades Educadoras, será educadora uma cidade que assuma a função educadora com a mesma intencionalidade com que assume as suas funções tradicionais: “a cidade será educadora quando reconheça, exercite e desenvolva, para além das suas funções tradicionais (económica, social, política e de prestação de serviços) uma função educadora, quando assuma a intencionalidade e responsabilidade cujo objetivo seja a formação, promoção e desenvolvimento de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e pelos jovens”.

A ideia de cidade educadora, ou de cidade que educa, está assente numa centralidade municipal, proveniente de políticas de descentralização. A centralidade do município está presente na organização e oferta de programas e serviços, culturais e educativos, seja no apoio às várias iniciativas da sociedade civil nestes domínios, como vista ao estabelecimento de uma política local que concretize um projeto educativo global para a cidade. Neste campo, o município poderá assumir uma diversidade de papéis.

As cidades, tal como as conhecemos, englobam em si uma panóplia de instituições de cariz formal, não formal e informal com objetivos pedagógicos pré-estabelecidos.

Como se pode ler na Declaração de Barcelona, também conhecida como a *Carta das Cidades Educadoras*.

se fosse possível medir o grau de educabilidade de uma cidade – isto é, a sua capacidade ou potência educativa-, deveriam tomar-se como indicadores não só a quantidade e qualidade das escolas que contém, mas também o resto das instituições e meios que geram formação, e, sobretudo, deveriam analisar-se como interatuam e são capazes de harmonizar-se todos estes agentes. (Jaume Trilla, 1993, p. 181, cit. por Machado, 2019, p. 83)

O movimento das cidades educadoras concebe que “todos os cidadãos e todas as instituições locais são solidariamente responsáveis pela educação de todos, jovens e adultos,

num processo estrategicamente orientado para a expansão das potencialidades económicas, ecológicas e culturais do território e, conseqüentemente, para o aumento das condições de realização e felicidade dos seus habitantes” (Pinto, 2001,p.9, cit. por Machado, 2019, p. 84).

A cidade constitui-se agora como um agente educativo, deixando de ser apenas vista como um recurso pedagógico das escolas. Esta nova responsabilidade social acarreta novos desafios para as cidades. Alexandre Sanvisens (1990, p.137) distingue três modos de regulação da educação na cidade:

1. Regulação municipal dos estabelecimentos de diversos níveis e graus de educação e ensino;
2. A regulação municipal de estabelecimentos, agentes e atividades paraescolares (ensino não regulamentados, cursos especiais (não oficiais), a organização de atividades folclóricas, desportivas, recreativas e, propriamente cultural-educativas);
3. A progressiva ordenação municipal de agentes e atividades informais de educação (não intencionalmente educativos, não institucionalizados como tal; meios de comunicação de massas, educação ambiental).

Estamos perante a ideia de projeto cidade e como tal, ela requer “um projeto educativo comum” à escola e ao território, projeto esse que deve resultar de “uma estratégia global conjunta em que participem os responsáveis de uma comunidade local, as instituições e as entidades particularmente educativas, para dar prioridade e uso racional aos recursos e relações existentes ou latentes na organização social, económica e cultural de um determinado território (Caballo, 2001, p. 30, cit. Por Machado, 2019, p.84).

A escola e a cidade como agentes educativos devem conseguir trabalhar em sinergia em torno de um projeto educativo integral e integrador.

Exemplo desta sinergia são os **Conselhos Municipais de Educação** (Decreto-Lei nº. 7/2003, de 15 de janeiro e Lei nº. 41/2003, e 22 de agosto). “Este órgão tem mostrado outras dimensões da perspetiva organizacional da relação da cidade e da educação e do papel da escola, do município e da comunidade e dos vários atores sociais, bem como a complementaridade das lógicas territoriais e das lógicas afinitárias num quadro de autonomia das escolas” (Machado, 2019, p. 86).

O Papel da escola é também ele bastante importante na construção de uma cidade educadora, o qual passa por “contribuir para criar as condições que viabilizem a cidadania, por meio da socialização da informação, da discussão, da transparência, gerando uma nova mentalidade, uma nova cultura, em relação ao carácter público do espaço da cidade” (Gadotti, 2006, p. 136)

O mesmo autor defende que o grande desafio da escola numa cidade educativa é “traduzir esses princípios em experiências práticas inovadoras, em projetos para a capacitação cidadã da população, para que ela possa tomar em suas mãos os destinos da sua cidade... a escola pode contribuir para a construção de uma sociedade saudável, tornando-se amiga e “companheira”, como dizia Paulo Freire, transformando-se num espaço de formação ético-política de pessoas que se querem bem e, por, isso, têm legitimidade para transformar a vida da cidade”.

Portugal consagrou-se membro da Associação Internacional de Cidades Educadoras em 2007, juntamente com outros Países Europeus, tais como: Alemanha, Bélgica, Bulgária, Dinamarca, entre outros.

Lisboa é, atualmente, sede e membro da Associação Internacional das Cidades Educadoras, juntamente com outras cidades portuguesas como Almada, Cascais, Loures, Odivelas, Porto, Palmela, Sacavém, Seixal e Sintra.

As cidades que aderiram a esta associação comprometeram-se a respeitar os seus princípios organizacionais.

Esta Associação possui, ainda, um Banco Internacional de Documentos das Cidades Educadoras, disponível on-line através do site <http://www.edcities.bcn.es>, que permite a partilha e a troca de experiências entre cidades, inscritas, do mundo inteiro e partilha de projetos e ações levadas a cabo pelas diversas cidades.

A Câmara Municipal de Lisboa, através do Departamento de Educação e Juventude, está a construir uma Base de Dados das Experiências Educativas da Cidade de Lisboa. Dela constam diversas experiências educativas realizadas pelos diversos agentes da cidade.

**CAPÍTULO III: ÓRGÃOS DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO E OS
INSTRUMENTOS EDUCATIVOS MAIS RELEVANTES NA DEFINIÇÃO
DE UMA POLÍTICA EDUCATIVA SUSTENTADA**

3.1- Órgãos de gestão escolar e instrumentos de autonomia

3.1.1- Conselho Geral de Escolas

O XVII Governo Constitucional publicou, em Diário da República (n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22), o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, no qual foi identificada a necessidade de uma revisão ao regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas. É notório o enfoque na participação de elementos externos à escola na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino. Entendeu o Governo que estes elementos, dentro de um quadro legal, pudessem reforçar a autonomia e a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação. Este objetivo é concretizado, no presente decreto-lei, através da instituição de um órgão de direção estratégica, designado Conselho Geral, que passou a substituir a Assembleia de Escola prevista pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. Este passa a ser assim o órgão com amplas atribuições e competências, passando desde logo pela seleção e eleição do Diretor da Escola/Agrupamento.

Como se encontra descrito no Decreto-Lei n.º 75/2008, o Conselho Geral é o órgão colegial, de topo de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, visto como “o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola”.

Segundo Lima (2014, p.1017, cit. por Pires, 2020, p.12),

existem três componentes fundamentais associados ao conceito de gestão democrática: eleição, colegialidade e participação na tomada de decisão. O Conselho Geral é o órgão de direção estratégica que reflete estes três elementos nos normativos.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, compete a este órgão colegial a aprovação das normas fundamentais de funcionamento do Agrupamento de Escolas (Regulamento Interno), as deliberações estratégicas e de planeamento (Projeto Educativo, Planos de Atividades, Orçamento), o acompanhamento da sua realização (Relatório Anual de Atividades, Conta de Gerência, Relatório de Autoavaliação) e ainda da eleição ou exoneração do Diretor.

As Competências do Conselho Geral (art.º 13º do Decreto Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, foram alteradas pelo art.º 13º do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho

O **quadro 2** compara as competências previstas para o Conselho Geral, definidas pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, com as competências previstas para a Assembleia de Escola descritas no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. De notar que as introduções referentes às alíneas p), q), r) e s) do n.º 1 do artigo 13.º, não constam no Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, foram posteriormente introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Quadro 2

Competências do Conselho Geral e da Assembleia

Decreto-Lei n.º 115-A/98 Competências da Assembleia (Cap. II, Art.º 10º)	Decreto-Lei n.º 75/2008, alterado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de Julho Competências do Conselho Geral (Art.º 13º)
1- À assembleia compete: a) Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros docentes	1- (...) Ao conselho geral compete: a) Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros, à exceção dos representantes dos alunos.
	b) Eleger o diretor, nos termos dos artigos 21.º a 23.º do presente decreto-lei.
b) Aprovar o projeto educativo da escola e acompanhar e avaliar a sua execução.	c) Aprovar o projeto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução
c) Aprovar o regulamento interno da escola.	d) Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
d) Emitir parecer sobre o plano anual de atividades, verificando da sua conformidade com o projeto educativo;	e) Aprovar os planos anual e plurianual de atividades.
e) Apreciar os relatórios periódicos e o relatório final de execução do plano anual de atividades	f) Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de atividades.
f) Aprovar as propostas de contratos de autonomia, ouvido o conselho pedagógico;	g) Aprovar as propostas de contratos de autonomia.
g) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento.	h) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento.
	i) Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo diretor, das atividades no domínio da ação social escolar;
h) Apreciar o relatório de contas de gerência	j) Aprovar o relatório de contas de gerência.
i) Apreciar os resultados do processo de avaliação interna da escola	k) Apreciar os resultados do processo de autoavaliação.
	l) Pronunciar -se sobre os critérios de organização dos horários.

	m) Acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão.
j) Promover e incentivar o relacionamento com a comunidade educativa	n) Promover o relacionamento com a comunidade educativa.
	o) Definir os critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.
	p) Dirigir recomendações aos restantes órgãos, tendo em vista o desenvolvimento do projeto educativo e o cumprimento do plano anual de atividades;
	q) Participar, nos termos definidos em diploma próprio no processo de avaliação do desempenho do diretor;
	r) Decidir os recursos que lhe são dirigidos;
	s) Aprovar o mapa de férias do diretor.

Fonte: Teixeira, Luís (2012).

Através da análise do **Quadro 2**, podemos constatar que o Conselho Geral mantém algumas das competências da Assembleia de escola, mas o seu poder foi claramente alargado e reforçado noutras, nomeadamente nas alíneas b), i), l), m), o), p), q), r) e s).

Com o diploma de 2012, houve um acréscimo de competências, o que faz com que o Conselho Geral disponha de um maior poder de intervenção e decisão, face à antiga Assembleia de Escolas.

Como foi referido anteriormente e de acordo com o artigo 11º de Decreto-Lei nº 75/2008 de, 22 de abril e Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, o Conselho Geral prevê a representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da LBSE. Participam no Conselho Geral: representantes do pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e atividades económicas, sociais, culturais e científicas.

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, expressa, no seu preâmbulo:

Em primeiro lugar, trata -se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Para tanto, torna -se necessário assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na actividade e na vida de cada escola. Uma tal intervenção constitui também um primeiro nível, mais directo e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve.

Em relação à representação das autarquias, a articulação com o município faz-se ainda através das câmaras municipais, no respeito pelas competências dos Conselhos Municipais de Educação, estabelecidos pelo Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro.

O presente Decreto confere ao Conselho Geral colegialidade associada à eleição dos seus membros.

O número de elementos que compõem o Conselho Geral é estabelecido por cada Agrupamento de Escolas ou escolas não agrupadas, nos termos do respetivo regulamento interno (número ímpar não superior a 21 elementos). O número de pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50% dos membros do Conselho Geral. A participação dos alunos circunscreve-se ao ensino secundário, sem prejuízo da possibilidade de participação dos estudantes que frequentem o ensino básico recorrente, nos Agrupamentos de Escolas ou escolas não agrupadas onde não haja lugar à representação dos alunos, o regulamento interno pode prever a participação de representantes dos alunos, sem direito a voto, nomeadamente através das respetivas associações de estudantes. O Conselho Geral integra ainda representantes da comunidade local, designadamente de instituições públicas ou privadas de carácter económico, social cultural e científico. Todos estes representantes têm direito à palavra e ao voto. O único representante sem direito ao voto é o Diretor cuja figura aparece neste órgão com o dever de prestar contas sobre a atividade escolar.

No desempenho das suas competências, o Conselho Geral tem a faculdade de requerer aos restantes órgãos as informações necessárias para realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento do Agrupamento de Escolas ou escola não agrupada e de lhes dirigir recomendações, com vista ao desenvolvimento do projeto educativo e ao cumprimento do plano anual de atividades. Este órgão assume assim um papel de relevo no processo de autoavaliação das escolas.

Após esta breve análise sobre as alterações que este novo órgão trouxe para a vida das escolas, alguns professores e autores referem críticas a este novo órgão de direção.

O Conselho Geral ganha o maior protagonismo no equilíbrio de forças no interior das escolas, sendo que no seu seio têm maior peso aqueles elementos que estão fora da Escola ou que apenas por lá passam de forma transitória, deixando em minoria os que lá fazem todo o seu trajecto profissional. Para além de que, nesse órgão, com tantos poderes e tão extensas competências, os requisitos para os elementos do corpo docente são menores do que os requisitos exigidos para se fazer parte do Conselho Pedagógico que, indirectamente, dele depende. (Almeida 2011, p. 4)

Licínio Lima, afirma que “fica pronto o edifício legislativo da recentralização curricular e pedagógica, da extinção da liberdade pedagógica dos professores e da governamentalização e politização das escolas. Quando os directores tomarem posse, ninguém os pode acusar de estarem a trair os professores” (Lima,, cit. por Almeida, 2011, p. 2)

3.1.2- O Projeto Educativo

A ideia de um Projeto Educativo não é recente, podemos encontrar referências ao mesmo no Decreto-lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, o qual refere que

A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um Projeto Educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e à solicitação e apoios da comunidade em que se insere.

O Projeto Educativo constitui-se como fator de realização da autonomia da escola e resulta, na sua essência, de uma reflexão participada e sustentada pelo contexto em que se insere e pelas pessoas a quem se destina. Deve explicar uma visão estratégica adequada ao meio onde se insere, identificar princípios e linhas orientadoras gerais, estabelecer objetivos e prever parcerias, tendo em conta os recursos (materiais e humanos) disponíveis. As metas a alcançar deverão estar bem definidas e os valores devem refletir a essência da escola e da comunidade, este deverá ter como finalidade proporcionar um enquadramento e um sentido coerente para promover e desenvolver as ações que dele emanarão.

Sendo o Projeto Educativo um instrumento para a autonomia, previsto e definido no Decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril, republicado pelo Decreto-lei n.º 132/2012, de 2 de julho, relativo ao regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos do ensino não superior, irá permitir uma maior eficácia e eficiência na concretização das metas a alcançar para cada Agrupamento de Escolas ou escolas não agrupadas.

Nestes termos, o projeto educativo pretende aglutinar duas vertentes:

- ✓ Por um lado, contemplar os princípios, valores e metas ou objetivos de âmbito nacional, efetivando as grandes linhas orientadoras do sistema de ensino do país, plasmadas na Constituição e na Lei de Bases;

- ✓ E por outro lado, adequá-los com características ou especificidades de âmbito local inerentes às realidades e vivências da comunidade onde se insere o Agrupamento de Escolas ou escolas não agrupadas.

Desta forma, pretende-se que “um Projeto Educativo vise a eficiência do sistema educativo na concretização das suas grandes finalidades em cada escola/agrupamento, sendo certo que aí também relevam as especificidades de cada escola/agrupamento concreto” (Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril)

Segundo Carvalho e Diogo (2001, p.51-52), o Projeto educativo apresenta-se como um instrumento de “planificação da ação educativa” e de “construção da identidade própria de cada estabelecimento de ensino”, e como tal, deverá cumprir as seguintes funções:

- Funcionar como ponto de referência para a gestão e tomada de decisão dos órgãos da escola e dos agentes educativos;
- Garantir a unidade de ação da escola nas suas variadas dimensões;
- Ser o ponto da contextualização curricular;
- Servir de base à harmonização dos professores dos mesmos alunos;
- Promover a congruência dos aspetos organizacionais e administrativos com o papel educativo da escola.

O mesmo deverá ser ainda construído em estreita articulação com os documentos diretores que regem a vida da escola/agrupamento, nomeadamente o seu Regulamento Interno e o seu Plano de Atividades.

O Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115.4/98, de 4 de Maio, alterado pela Lei n.º 24199, de 22 de Abril, veio reiterar que o Projeto Educativo é um instrumento que veio criar condições para que as escolas pudessem "...gerir melhor os seus recursos educativos de forma consistente “

Consolida-se, desta forma, a ideia de que o Projeto Educativo se afirma, assim, e de acordo com Martins (2001, p.35)

Cada vez mais, como um dos pilares da vida organizativa da escola que terá de construir a sua autonomia, a partir da comunidade educativa em que se insere e com esta mesma comunidade

(com as suas potencialidades e os seus problemas e constrangimentos), não encarando o reforço da autonomia como uma alienação de responsabilidades por parte do estado, mas como o pressuposto de que a Escola tem capacidade de gerir melhor e de uma forma mais consistente os recursos educativos de acordo com o seu Projecto educativo e desempenharem melhor o serviço público de educação”.

Em suma, o Projeto Educativo deve assumir-se como um instrumento de diálogo e reflexão permanentemente abertos aos valores do pluralismo democrático efetivando-se numa avaliação construtiva de modelos e práticas educativas. Este constitui-se como um instrumento de gestão participada e de gestão de Autonomia que visa essencialmente a descentralização e a desconcentração da Administração Educativa, tal como está consagrado na Lei de Bases do Sistema Educativo Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 115/1997, de 19 de setembro, e com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto e nos Decretos Lei n.º 75/2008, de 22 de abril e n.º 43/89, de 3 de fevereiro, construído pela comunidade educativa que de uma forma global orienta a gestão, organização e funcionamento da escola.

3.1.3- O Regulamento Interno

Um caminho para a autonomia acarreta em si uma enorme complexidade de novas situações, nunca antes experienciadas. A escola pensada como organização necessita de ter na sua estrutura instrumentos que lhe permitam definir o seu regime de funcionamento, os direitos e deveres de todos os seus intervenientes. O Regulamento Interno apareceu como um instrumento capaz de dar resposta a estas questões.

Como primeira definição para Regulamento Interno, temos a de Rodriguez (s/d) citado por Costa (1991, p.31) quando o classifica como: “um documento jurídico-administrativo-laboral elaborado pela comunidade que, com carácter estável e normativo, contém as regras ou os preceitos referentes à estrutura organizativa, pedagógica, administrativa e económica que regula a organização interna do órgão”.

A definição de Regulamento Interno aparece-nos também no art.º 9 do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril como sendo “o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de

administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escola”. Este instrumento tem como principais objetivos pôr em comum regras, normas, condutas e informações úteis a toda a comunidade educativa, de modo a garantir uma dinâmica interna própria que lhe confira identidade e autonomia. Este instrumento deve primar pela defesa dos princípios da legalidade e da igualdade que lhe estão inerentes e que são aplicados a todos na mesma situação de igualdade de circunstâncias e oportunidades.

Definir e concentrar estas regras e princípios num único documento constitui um enorme ato de entrega por parte de todos os intervenientes da comunidade escolar, de lembrar que o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio veio concretizar a participação de diversos intervenientes da comunidade na construção deste documento. A chamada de diversos atores da comunidade para ajudar a delinear os destinos da escola foi, sem dúvida, um dos princípios mais inovadores deste novo regime de gestão, pois os professores deixaram de ter um papel central no funcionamento da vida da escola e passaram a ter de o partilhar com os de mais intervenientes, sendo eles, pessoal docente, alunos, encarregados de educação, representantes da sociedade civil, autarquia, entre outros.

O primeiro Regulamento Interno foi então elaborado no ano letivo 1998/1999 e todas as decisões tomadas para a sua elaboração, teriam de ser aprovadas pela Assembleia Constituinte, conforme determinado no mesmo Decreto-Lei e o mesmo teria de ser aprovado até 31 de dezembro de 1998.

A Assembleia Constituinte contou com a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos do ensino secundário, do pessoal não docente e da autarquia local, competindo a definição da sua composição, em concreto, aos órgãos de gestão conselhos diretivos e os diretores executivos e Comissão executiva instaladora. O projeto de regulamento interno era então elaborado pelos órgãos atrás referidos ou por uma comissão por eles designada constituída em cada escola com o apoio do respetivo diretor regional de Educação. Para a sua aprovação era exigida a maioria qualificada de 2/3 de votos dos membros da Assembleia Constituinte, cujo número não fosse superior a 20. O primeiro Regulamento Interno de cada escola teria *à posteriori* de ser submetido, para homologação, ao respetivo diretor regional de Educação.

No ano letivo de 1998/1999, o esforço de toda a comunidade estava envolto num único objetivo: a elaboração de um Regulamento Interno que, embora de forma sucinta, descrevesse

toda a estrutura, a organização e o funcionamento da escola, de modo que todos os membros da comunidade educativa tivessem acesso a toda a informação sobre a oferta educativa existente, bem como ao modo como participar em qualquer momento e em qualquer situação junto das estruturas dirigentes da escola.

De acordo com o art.º 7 do Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de maio o primeiro Regulamento Interno deveria ser revisto pela Assembleia no ano subsequente ao da sua aprovação, no sentido de o adaptar ao projeto educativo, entretanto aprovado e o subsequente plano anual de atividades.

Em 2008, o regime de autonomia das escolas foi revisto e foram feitas novas alterações promovidas pelo Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, que revogou o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, uma das alterações introduzidas neste novo regime, tem que ver com a aprovação do primeiro Regulamento Interno bem como a aprovação de alterações a este documento. Um importante sinal de confiança dado pela Administração Central para concretizar a tão desejada autonomia das escolas, foi a abolição do processo de homologação pelo diretor regional de Educação.

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril foi revisto e foram promovidas alterações pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Este não introduziu quaisquer alterações no modo como deve ser aprovado o Regulamento Interno, mantendo o mesmo regime já consolidado pelo Decreto-Lei nº75/2008, de 22 de abril.

No **Quadro 3**, podemos ver a comparação entre o procedimento de elaboração e aprovação do primeiro Regulamento Interno descrito no Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, e entre o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril / Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho.

Quadro 3

Processo de elaboração e aprovação do primeiro Regulamento Interno

Elaboração e aprovação do primeiro Regulamento Interno	
<i>Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio</i>	<i>Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril/ Decreto-lei n.º 137/2012 de 2 de junho</i>
1.Proposta apresentada pela Comissão Instaladora no Agrupamento de Escolas ou Escola não Agrupada	1.Proposta de apresentação pela Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento de Escolas ou Escola não Agrupada
2.Aprovação pela Assembleia Constituinte	2.Aprovação pelo Conselho Geral transitório
3.Homologação pelo Diretor Regional de Educação	

Fontes: Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de maio/Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril / Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho

Através da análise do **Quadro 3**, pode observar-se que foi através do Decreto lei n.º 115-A/98, de 4 de maio que foi formada uma Assembleia Constituinte a qual era composta por membros representativos de todos os atores educativos. Este regime determinou ainda que o projeto do regulamento interno fosse elaborado por uma Comissão Executiva Instaladora.

Após a aprovação do primeiro Regulamento Interno este foi submetido para homologação do Diretor Regional da Educação.

A principal e a mais relevante alteração feita pelo Decreto-lei 75/2008 de 22 de abril/ Decreto-lei n.º 137/2012 de 2 de junho foi a abolição da homologação feita pelo Diretor Regional (como foi referido na página anterior) de Educação reconhecendo que é atribuição específica de cada estabelecimento de ensino elaborar e aprovar o seu Regulamento Interno.

Em relação à revisão dos regulamentos internos segundo se encontra descrito no art.º 65 do Decreto-Lei n. 75/98 de 22 de abril:

Na inexistência de alterações legislativas que imponham a sua revisão antecipada, os regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, aprovados [...] podem ser revistos ordinariamente quatro anos após a sua aprovação e extraordinariamente, a todo tempo, por deliberação do conselho geral, aprovada por maioria absoluta dos membros em efetividade de funções.

3.1.4- O Plano Anual e Plurianual de Atividades

O Plano Anual ou Plurianual de Atividades é entendido como documento de planeamento, elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão do Agrupamento, que define, em função do Projeto Educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação adequada das atividades com as suas formas de organização e que procede à identificação dos recursos envolvidos na sua execução. Nele, devem estar contidos o processo e as estratégias que permitam a sua operacionalização, respeitando sempre o Regulamento Interno e o Orçamento, este último deve prever de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo Agrupamento de Escolas ou escolas não agrupadas. (Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, art.º 9.º, n.º1, c) e d))

O Plano Anual de Atividades não pode, por isso, circunscrever-se ao mero registo de um conjunto de tarefas a levar a cabo pela comunidade escolar, num espírito de voluntariado, mas sim a uma ação concertada, tendo como horizonte o cumprimento das metas e objetivos definidos no projeto educativo do agrupamento.

Pode afirmar-se que os Planos de Atividades existem para concretizar os princípios, as metas e valores, descritas no Projeto Educativo.

Toda a ação de planeamento de atividades necessita de um controlo, pois por muito que se prepare um projeto, existem imprevisibilidades que o ser humano é incapaz de controlar, tal como aconteceu recentemente com a atual crise pandémica da COVID-19, que deitou por terra muito do que estava programado no Plano de Atividades.

Assim, os procedimentos de controlo são essenciais para assegurar a concretização do Projeto Educativo e do Plano Anual de Atividades. A legislação prevê, para executar esse controlo, a elaboração de relatórios periódicos e de dois finais: o Relatório Anual de Atividades e o Relatório de Autoavaliação. O primeiro serve de controlo ao Plano Anual de Atividades e o segundo ao Projeto Educativo.

O Relatório Anual de Atividades “relaciona as atividades efetivamente realizadas pelo Agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas e identifica os recursos utilizados nessa realização;”. Quanto ao Relatório de Autoavaliação, este “procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no Projeto Educativo, à avaliação das atividades realizadas pelo Agrupamento de Escolas ou escolas não agrupadas e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo.” (Decreto - Lei n.º75/2008, 22 de abril: artigo 9.º, n.º2, a) e c))

Tanto o Relatório Anual de Atividades como o Relatório de Autoavaliação são sujeitos à apreciação do Conselho Pedagógico e submetidos à aprovação do Conselho Geral, pelo Diretor, o que garante o envolvimento de todos os agentes da comunidade escolar e civil, no processo de controlo.

3.2- Órgãos de gestão Autárquica e instrumentos educativos estruturantes

3.2.1- O Conselho Municipal de Educação

A Concretização de uma efetiva descentralização administrativa tem vindo a ser a bandeira de alguns governos. Pretende-se, com isto, modernizar o Estado, alterando os antigos modelos de organização administrativa. O desejo de fazer-se um processo de transferência de competências do poder central (Estado), para o poder local (Autarquias), ganha cada vez mais força, reconhecendo-se assim que os municípios constituem o núcleo essencial da estratégia de subsidiariedade ¹ (Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, art.2º, 2).

¹ Em Portugal, a adoção da ideia de Subsidiariedade como regra formal, pós-25 de abril, acontece, pela primeira vez, com a Carta Europeia de Autonomia Local (1985), por influência direta da entrada do país para a CEE. o Princípio de Subsidiariedade fica definitivamente consagrado como princípio constitucional, no nº1 do artigo 6º. Tendo sido feita esta revisão em 1997. O Estado é unitário e respeita na sua organização e funcionamento o regime autonómico insular e os princípios da subsidiariedade, da autonomia das autarquias locais e da descentralização democrática da administração pública. (In Constituição da República Portuguesa).

A Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, procurou estabelecer um quadro de transferências de atribuições e competências para as autarquias locais, determinando que a concretização dessas transferências se efetivasse através de diplomas específicos. O seu art.º 19 elencou as competências a transferir na área da educação e do ensino não superior.

Desde então mais diplomas foram elaborados e muitas das normas emitidas, sendo que algumas delas não passaram do papel, tratando-se muitas vezes de intervenções meramente formais. O Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, veio suprir essa lacuna, “transferindo efetivamente competências relativamente aos conselhos municipais de educação, um órgão essencial de institucionalização da intervenção das comunidades educativas a nível do concelho”. (Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, Preâmbulo)

Este diploma atribuiu aos municípios, em matéria de ordenamento da rede educativa, novas e mais competências, as quais vieram somar-se às competências já detidas pelas autarquias na área da ação social escolar. Consolidou-se a intenção de aproximar cada vez mais o sistema educativo aos cidadãos, passando também estes a ser co-responsabilizados por estas matérias. O Conselho Municipal de Educação (CME) tornou-se até aos dias de hoje “um órgão essencial de institucionalização da intervenção das comunidades educativas a nível do concelho” (Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro).

São competências do Conselho Municipal de Educação:

- a) Coordenação do sistema educativo e articulação da política educativa com outras políticas sociais, em particular nas áreas da saúde, da acção social e da formação e emprego;
- b) Acompanhamento do processo de elaboração e de actualização da carta educativa, a qual deve resultar de estreita colaboração entre os órgãos municipais e os serviços do Ministério da Educação, com vista a, assegurando a salvaguarda das necessidades de oferta educativa do concelho, garantir o adequado ordenamento da rede educativa nacional e municipal;
- c) Participação na negociação e execução dos contratos de autonomia, previstos nos artigos 47.º e seguintes do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio;
- d) Apreciação dos projectos educativos a desenvolver no município;
- e) Adequação das diferentes modalidades de acção social escolar às necessidades locais, em particular no que se refere aos apoios sócio-educativos, à rede de transportes escolares e à alimentação;

f) Medidas de desenvolvimento educativo, no âmbito do apoio a crianças e jovens com necessidades educativas especiais, da organização de actividades de complemento curricular, da qualificação escolar e profissional dos jovens e da promoção de ofertas de formação ao longo da vida, do desenvolvimento do desporto escolar, bem como do apoio a iniciativas relevantes de carácter cultural, artístico, desportivo, de preservação do ambiente e de educação para a cidadania;

g) Programas e acções de prevenção e segurança dos espaços escolares e seus acessos;

h) Intervenções de qualificação e requalificação do parque escolar.

2 - Compete, ainda, ao conselho municipal de educação analisar o funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino, em particular no que respeita às características e adequação das instalações, ao desempenho do pessoal docente e não docente e à assiduidade e sucesso escolar das crianças e alunos, reflectir sobre as causas das situações analisadas e propor as acções adequadas à promoção da eficiência e eficácia do sistema educativo.

3 - Para o exercício das competências do conselho municipal de educação devem os seus membros disponibilizar a informação de que disponham relativa aos assuntos a tratar, cabendo, ainda, ao representante do Ministério da Educação apresentar, em cada reunião, um relatório sintético sobre o funcionamento do sistema educativo, designadamente sobre os aspectos referidos no número anterior. (Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, art.º 4º)

As competências do CME foram alargadas, com a sua revisão no Decreto-Lei n.º 72/2015, de 11 de maio, a qual acrescentou:

- Apreciação dos projetos educativos a desenvolver no município e da respetiva articulação com o Plano Estratégico Educativo Municipal;
- Participação no processo de elaboração e de atualização do Plano Estratégico Educativo Municipal. (art.º 4º)

A revisão ao Decreto-Lei n.º 72/2015, de 11 de maio através do Decreto-Lei n.º 21/2019, 30 janeiro, acrescenta:

- A emissão de parecer obrigatório sobre a abertura e o encerramento de estabelecimentos de educação e ensino;
- Participação na negociação e execução dos contratos de autonomia. (art.º 56º)

Através da análise das competências atrás descritas, podemos inferir que o Conselho Municipal de Educação é um órgão de extrema relevância no que concerne à educação, o qual tem diversas e alargadas competências educativas que visam aproximar o sistema educativo dos cidadãos, bem como tem a competência de participar na elaboração e aprovação de programas e estratégias específicas que vão de encontro às necessidades de cada Agrupamento de escolas ou escola na agrupadas.

O CME é constituído por várias entidades locais e por vezes não locais, como poderá ser o caso do Diretor Regional de Educação. Todos os representantes no CME estão diretamente ligados à área da educação. Podem ainda ser convidadas, a fazer parte dos órgãos que constituem o CME, personalidades de reconhecido mérito na área da educação. (Decreto-lei n.º 7/2003 de 15 de janeiro, art.º 5º)

Fazem parte do Conselho Municipal de Educação:

- a) O presidente da câmara municipal, que preside;
- b) O presidente da assembleia municipal;
- c) O vereador responsável pela educação, que assegura a substituição do presidente, nas suas ausências e impedimentos;
- d) O director regional de educação com competências na área do município ou quem este designar em sua substituição.

2 - Integram ainda o conselho municipal de educação os seguintes representantes, desde que as estruturas representadas existam no município:

- a) Um representante das instituições de ensino superior público;
- b) Um representante das instituições de ensino superior privado;
- c) Um representante do pessoal docente do ensino secundário público;
- d) Um representante do pessoal docente do ensino básico público;
- e) Um representante do pessoal docente da educação pré-escolar pública;
- f) Um representante dos estabelecimentos de educação e de ensino básico e secundário privados;
- g) Dois representantes das associações de pais e encarregados de educação;

- h) Um representante das associações de estudantes;
- i) Um representante das instituições particulares de solidariedade social que desenvolvam actividade na área da educação;
- j) Um representante dos serviços públicos de saúde;
- l) Um representante dos serviços da segurança social;
- m) Um representante dos serviços de emprego e formação profissional;
- n) Um representante dos serviços públicos da área da juventude e do desporto;
- o) Um representante das forças de segurança. (Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, art.º 5º)

O Decreto-Lei 72/2015, de 11 de maio veio acrescentar a participação dos diretores dos Agrupamentos de Escola ou escolas não agrupadas, e o Decreto-Lei 21/2019, de 30 de janeiro acrescenta a participação do representante da Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional e representantes dos conselhos pedagógicos dos AE e Escolas não agrupadas.

Podemos assim considerar que os CME vieram alterar os modos de governação em educação onde se verificou uma reorganização educativa em que muitas das competências do poder central foram descentralizadas para o poder local passando uma maior responsabilização na área da Educação para as autarquias. A participação dos vários atores autárquicos e locais nos diversos processos políticos educativos veio trazer uma nova visão de Educação, aproximando-a muito mais dos cidadãos de forma a dar uma resposta mais célere e eficaz aos problemas locais.

Fernandes (1999) aponta para os riscos que podem limitar as potencialidades destas entidades, como por exemplo

as resistências institucionais, corporativas e individuais para com a cooperação conjunta, o excessivo número de participantes, as competências puramente consultivas, a inexistência de um apoio logístico adequado, tornando-o excessivamente dependente de outras entidades.(p.4).

O mesmo autor espera que exista, com a constituição dos CME ,«um certo equilíbrio entre medidas descentralizadoras para as autarquias, comunidades locais e escolas e medidas reguladoras e compensatórias asseguradas pelo Estado» (Fernandes, 2005, p. 75).

3.2.2- A Carta Educativa Municipal

Um dos princípios orientadores da LBSE (1986) baseava-se numa organização da rede educativa que deveria ser concebida segundo uma ótica de regionalização.

Durante a década de 80, o Ministério da Educação lançou o desenvolvimento das cartas escolares regionais, mas foi com a Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, no âmbito das transferências de competências educativas, que transferiu poderes e responsabilidades no domínio do planeamento da rede escolar. “É da competência dos órgãos municipais... Elaborar a carta escolar a integrar nos planos directores municipais” (art.º 19º). A falta de regulamentação, financiamento e muitas vezes vontade política levaram a que fossem poucos municípios a elaborar este instrumento de planeamento e reordenamento da rede educativa.

No ano de 2000, foi emitido o Manual para a Elaboração da Carta Educativa, elaborado pelo Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento, no âmbito da Direção de Serviços de Estudos e Planeamento da Educação, onde os municípios poderiam consultar a metodologia para a elaboração da CE. Esta deveria ser elaborada tendo em conta não só este manual, mas também um outro documento anteriormente emanado pelo ME, “Critérios de Reordenamento da Rede Educativa”. Este manual conduziu a uma nova visão do conceito de Carta Educativa como instrumento de planeamento da rede escolar. As Cartas Educativas são desta forma, “documentos oficiais da iniciativa do poder central e de âmbito do ordenamento do território, a serem equacionadas pelos poderes locais, embora de acordo com critérios e limites definidos centralmente”. (Cordeiro & Martins, 2011, p. 340)

O Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, veio aprovar o processo de elaboração de Carta Educativa.

A carta educativa é, a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospectivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e sócio-económico de cada município. (Decreto-Lei n.º 7/2003 de 15 de janeiro, art.10º).

A Carta Educativa passou a dever ser entendida como uma ferramenta decisiva numa necessária reorganização, por parte dos municípios, da rede educativa que para além de fazer o diagnóstico atual real da rede educativa de cada concelho, visa também ela a fazer o planeamento prospetivo das necessidades de equipamentos e recursos, bem como, fazer

projeções futuras das necessidades para as modalidades de ensino e educação não superior local.

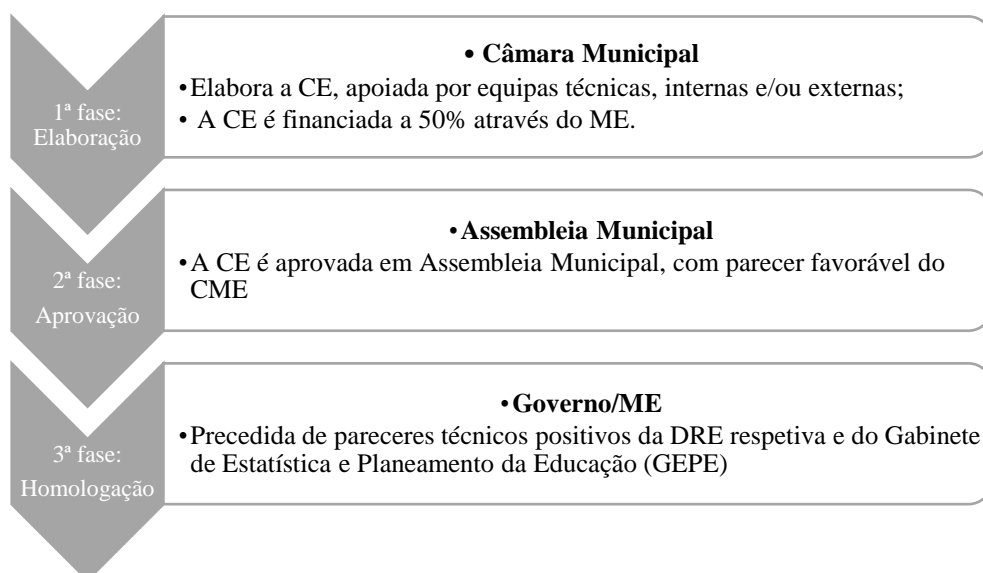
A carta Educativa é assumida como um instrumento de planeamento territorial, que passa por ser parte integrante do Plano Diretor Municipal (PDM). A sua construção é da responsabilidade da Câmara Municipal, tendo de ser discutida no Conselho Municipal de Educação e aprovada em Assembleia Municipal. Neste contexto, a CE

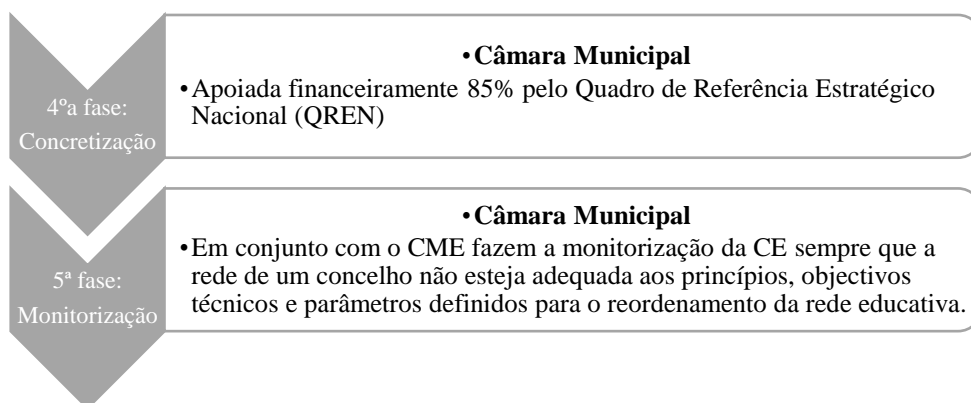
está sujeita a ratificação governamental, mediante parecer prévio vinculativo do Ministério da Educação, entidade com a qual as câmaras municipais devem articular estreitamente as suas intervenções, por forma a garantir o cumprimento dos princípios, objectivos e parâmetros técnicos estatuídos quanto ao reordenamento da rede educativa, bem como a eficácia dos programas e projectos supra municipais ou de interesse supra municipal”. (Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro, art.º 19º).

O processo de elaboração da Carta Educativa passa por cinco fases (**figura 2**): elaboração, aprovação, homologação, concretização e monitorização.

Figura 2

Fases e entidades envolvidas ao longo do processo de consecução da Carta Educativa





Fonte: Esquema elaborado a partir do modelo de (Cordeiro & Martins, 2011, p. 341)

Através da análise da **Figura 2** pode observar-se que a Câmara Municipal é o principal órgão envolvido no processo de consecução da Carta Educativa. Na 1ª fase, cabe à Câmara Municipal elaborar, com apoio técnico-jurídico de equipas internas ou externas, nomeadamente através do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação e das Direções Regionais de Educação, sendo financiada a 50% pelo ME.

Muitos dos Municípios recorreram à contratação, em regime de outsourcing, de equipas técnicas qualificadas para a elaboração da CE.

A CE está sempre sujeita a discussão e aprovação por parte do CME. Posteriormente, passa a aprovação, por parte da Assembleia Municipal. Terminada esta fase, a mesma fica sujeita ao parecer prévio vinculativo do Ministério da Educação (3ª fase), para depois poder passar para as fases seguintes (5ª e 6ª fase), que devem ser de imediato assumidas, em termos de competências, pelos Municípios.

A sua revisão deverá ser feita sempre que a rede de um concelho não esteja adequada aos princípios, objetivos técnicos e parâmetros definidos para o reordenamento da rede educativa e de acordo com as alterações feitas ao Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro. Pelo Decreto-lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro, a CE deverá ser obrigatoriamente revista de dez em dez anos (art.º 15º).

Para a elaboração da CE, os municípios devem ter em conta a situação sócioeconómica e o desenvolvimento demográfico de cada município. Só assim conseguirão fazer um

diagnóstico real da rede escolar e fazer a prospecção do que deverá ser a oferta educativa nas próximas décadas.

A par disto os municípios ter também em conta os objetivos para a elaboração da Carta Educativa (Decreto-Lei n.º 7/2003 de 15 de janeiro, art.11º):

1 - A carta educativa visa assegurar a adequação da rede de estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, por forma que, em cada momento, as ofertas educativas disponíveis a nível municipal respondam à procura efectiva que ao mesmo nível se manifestar.

2 - A carta educativa é, necessariamente, o reflexo, a nível municipal, do processo de ordenamento a nível nacional da rede de ofertas de educação e formação, com vista a assegurar a racionalização e complementaridade dessas ofertas e o desenvolvimento qualitativo das mesmas, num contexto de descentralização administrativa, de reforço dos modelos de gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos e respectivos agrupamentos e de valorização do papel das comunidades educativas e dos projectos educativos das escolas.

3 - A carta educativa deve promover o desenvolvimento do processo de agrupamento de escolas, com vista à criação nestas das condições mais favoráveis ao desenvolvimento de centros de excelência e de competências educativas, bem como as condições para a gestão eficiente e eficaz dos recursos educativos disponíveis.

4 - A carta educativa deve incluir uma análise prospectiva, fixando objetivos de ordenamento progressivo, a médio e longo prazos.

5 - A carta educativa deve garantir a coerência da rede educativa com a política urbana do município.

Em suma, parece-nos inquestionável que a elaboração da Carta Educativa, trouxe aos municípios a consciência da importância do seu papel na área educativa local, levando-os não só a descrever toda a oferta educativa local, mas também a pensar no futuro educativo das populações, antecipando no papel a oferta de mais e melhores condições de ensino-aprendizagem. Este documento desempenhou, sem dúvida, um papel relevante na transformação e modernização da rede escolar pública.

3.2.3- Projeto Educativo Local

O domínio da educação e da formação tem sido um dos grandes desafios do século XXI para os municípios.

Considera-se assim

que a educação e formação são processos constantes que ultrapassam a escolarização obrigatória, transformando em educativos todos os espaços da vida, os quais serão tão mais interessantes quanto mais conhecimento gerarem e difundirem entre todos os que nele interagem. (Cordeiro, Alcoforado & Ferreira ,2011, p. 307) .

A definição de políticas educativas efetivas tem sido um esforço que tem vindo a ser pedido aos municípios portugueses ao longo das últimas décadas, com o objetivo de promover o desenvolvimento local. A descentralização de competências tem delegado, nas autarquias locais, encargos com a educação que passam muito para além da requalificação das infraestruturas já existentes ou encargos financeiros com a ação social.

Muitos dos municípios assumiram de forma inequívoca este novo papel, elaborando as suas Cartas Educativas, constituindo os Conselhos Municipais de Educação, assumindo a sua participação nos Conselhos Gerais das escolas, entre outros, participando de forma efetiva na vida educativa do seu concelho.

Assumiram-se novas sinergias e, como já foi referido, a escola está mais aberta ao meio. Por outro lado, as autarquias estão mais disponíveis para colaborar em projetos educativos comuns que visam a resolução de problemas concretos.

Canário (2006) defende que a intervenção educativa globalizada e territorializada, pressupõe estabelecer parcerias, criando redes, reforçando assim o potencial educativo de um território, valorizando também os processos educativos não-formais, favorecendo assim a construção de projetos educativos locais, articulados no território e promotores da participação local na resolução de problemas.

Espera-se que o Projeto Educativo Local (PEL) consiga dar uma verdadeira resposta às necessidades das comunidades.

O PEL deve traduzir a vertente educativa do projeto estratégico de desenvolvimento local, explicitando o sentido da ação educativa do município e o seu modo específico de se organizar e de encontrar soluções próprias para os seus problemas e anseios. (Cordeiro, Alcoforado & Ferreira 2011, p. 307)

Os municípios precisam de promover a construção participada dos seus Projetos Educativos Locais. Para isso, são chamados vários atores da sociedade, os quais têm aqui um papel preponderante, na medida em que, em conjunto, possam “pensar território” (Cordeiro, Alcoforado & Ferreira 2011, p. 308), isto é, para que possam pensar no território de uma forma global na sua componente “económica e social, individual e coletiva, o imediato e o meio-termo, a educação e a formação contínua, a oferta e a procura de emprego”. (Cordeiro, Alcoforado & Ferreira 2011, p. 308)

Para Almeida (20014, p. 26) “a participação ativa dos parceiros na definição das políticas educativas locais implica as pessoas e favorece a escolha de melhores respostas para os problemas.”

No Decreto-Lei n.º 72/2015, de 11 de maio, no seu Artigo 4.º, é explícito como uma competência do Conselho Municipal de Educação

a participação dos atores no processo de elaboração e atualização do Plano Estratégico Educativo Municipal. A mais recente legislação parece conferir ao poder local um mero exercício técnico de competências abandonando o conceito de Projeto Educativo Local ou de Plano Estratégico Educativo Municipal e remetendo o Município para um papel subalterno de elaboração da carta educativa, como se esta fosse possível sem um plano estratégico e político para a ação. Importa, no entanto, referir, que os municípios sempre terão de construir um projeto educativo local para dar sentido e coerência à sua ação, mesmo no plano meramente técnico.

Através da participação dos vários atores da comunidade, os municípios podem assumir a sua função educadora, através de um plano estratégico municipal sustentada na premissa “*bottom up*”², “porque se entende que é no local que se estabelecem as relações autênticas, tornando-se possível a partilha do conhecimento e das experiências realizadas, entendendo-se ainda que é no local que podem ocorrer as verdadeiras mudanças.” (Simão 2019, p.69)

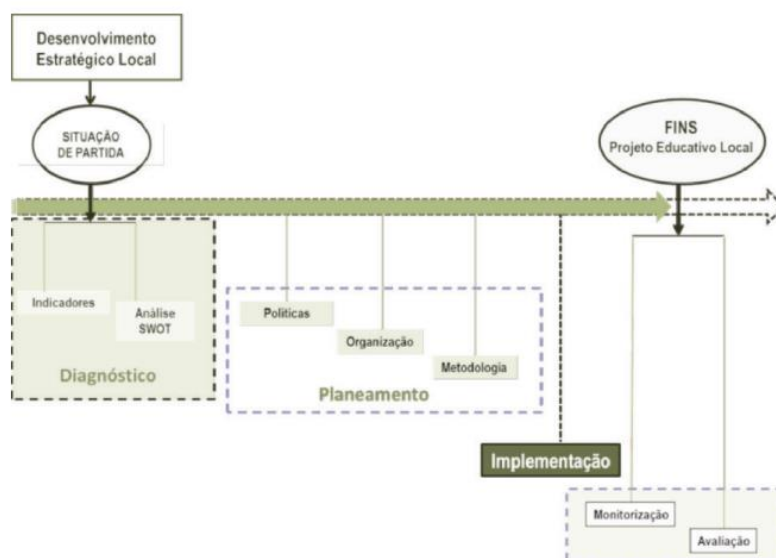
Como todos os outros projetos e para a sua elaboração, o PEL deverá ser baseado numa metodologia de projeto participado. Tomando como exemplo o processo de construção do Projeto Educativo da Área Metropolitana do Porto, a metodologia a seguir deve inscrever-se num paradigma de investigação-ação.

A implementação do PEL poderá realizar-se em quatro fases distintas: diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação (**Figura 3**)

² O termo “Bottom-up” é utilizado para indicar a forma como uma decisão é tomada, neste caso é decidida da base para o topo. Neste caso específico os vários atores da comunidade são considerados a base e o governo central o topo.

Figura 3

Base metodológica do Projeto Educativo Local- diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação



Fonte: Figura retirada de Figueiredo & Rochette (2014, p.12)

A fase de diagnóstico constitui-se como a fase inicial de qualquer projeto. Aqui serão elencados e analisados conjuntos de indicadores, podendo ser eles de vários tipos: económicos, culturais, formativos, educativos, etc. de seguida é feita uma “análise swot³” do território, aliada a um plano estratégico de desenvolvimento desse território.

Primeiro, deverão ser recolhidos diferentes indicadores educativos que deverão estar explícitos nas Cartas Educativas e noutros documentos estratégicos educativos, com o objetivo de caracterizar os recursos educativos do território.

Em seguida, fazem-se reuniões de auscultação da população que podem ou não estar organizadas por temas (ex: ambiente, cidadania, cultura, arte, economia, desenvolvimento, saúde, entre outros), elaboram-se inquéritos a empresas e outras instituições de forma a poder obter-se dados concretos sobre a caracterização do território.

³ segundo Fagundes (2010), modelo da "Matriz SWOT", surgiu na década de 60. A análise SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats), que na sua tradução se entende por força e fraqueza, oportunidade e ameaça. Esta é uma técnica utilizada para a gestão e planeamento de instituições.

A recolha destes dados é considerada de extrema importância, na medida em que é a partir deles que se vai delimitar uma estratégia comum para a elaboração do PEL.

Tendo em conta todos os dados recolhidos na fase anterior, são definidas diferentes linhas de ação temáticas que são ampliadas a todos os atores do território que se vão traduzir em planos de ação específicos para o território.

A implementação do PEL precede a fase de planeamento, quando todas as políticas de desenvolvimento estratégico local estiverem bem definidas. Estas podem desenvolver-se a diferentes níveis e escalas, em diferentes momentos e envolvendo diferentes entidades.

Durante esta fase, colocam-se em prática ações e projetos que ficaram definidos na fase do planeamento e que se consideraram fundamentais para o desenvolvimento do território.

Cabe à autarquia fazer a monitorização e a avaliação do PEL, podendo fazer reuniões periódicas com o objetivo de recolher dados que lhes permitam refletir e adaptar práticas.

Como já foi referido, este documento afirma-se como sendo um plano estratégico de desenvolvimento local, que se prevê capaz de mobilizar políticas educativas locais, reunindo sinergias dos vários intervenientes da comunidade, segundo Almeida (2014, p. 27), pode assumir os seguintes objetivos⁴:

- ✓ Potenciar as possibilidades de realização educativa das comunidades;
- ✓ Clarificar o papel dos diferentes atores na rentabilização das potencialidades educativas e formativas;
- ✓ Racionalizar os recursos educativos existentes, superando a fragmentação e duplicação de redes de serviços e promovendo o envolvimento cooperativo entre instituições;
- ✓ Qualificar as redes de instituições educativas locais, valorizando-as como motores de desenvolvimento local sustentado;
- ✓ Consensualizar o projeto educativo municipal como dinâmica de afirmação da identidade do território educativo;
- ✓ Enquadrar nas estruturas do governo local a regulação territorial da educação e a organização do sistema educativo;

⁴ Adaptado do programa Elaboração, Desenvolvimento e Avaliação dos Projetos Educativos Municipais e do Projeto Educativos Metropolitano, concretizado no âmbito de uma parceria entre a Universidade Católica- Porto e a Área Metropolitana do Porto.

- ✓ Monitorizar e avaliar as políticas e os projetos educativos e delinear propostas de melhoria;
- ✓ Estimular a aprendizagem e a inovação, visando o enriquecimento dos cidadãos e valorização do seu capital humano;
- ✓ Melhorar as qualificações e os resultados educativos e formativos dos munícipes.

Em suma, a elaboração do PEL promove, não só o planeamento estratégico local tendo em vista o seu desenvolvimento, mas também abarca outras dinâmicas na medida em que promove a participação da comunidade em torno de um objetivo comum, essa tomada de responsabilização de instituições e pessoas faz com que se fortaleçam as relações de confiança entre os diferentes atores. Essa valorização faz com que as pessoas sejam mais interventivas, estejam mais atentas aos problemas reais, pois sabem que o seu contributo pode ser decisivo na delimitação de estratégias de ação.

Por outro lado, ao fixar objetivos e metas a alcançar num determinado prazo e ao criar mecanismos de análise e avaliação da qualidade da educação e da formação ao nível do município, o PEL responsabiliza as instituições no incremento da qualificação das pessoas, na melhoria dos resultados escolares e na promoção do sucesso educativo. (Almeida, 2014, p. 29)

**CAPÍTULO IV: CONTEXTO E CARACTERIZAÇÃO GERAL DO
TERRITÓRIO E DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VENDAS NOVAS**

4.1- Contextualização territorial do concelho de Vendas Novas

Caracterizar e descrever o território torna-se fundamental, na medida em que o investigador possa tomar um conhecimento mais aprofundado sobre as dinâmicas do território em análise. A recolha e a posterior interpretação dos dados carece sempre de alguma pesquisa de informação sobre o território onde se vai desenvolver o estudo. No caso deste estudo, optámos pelo estudo de caso do Concelho de Vendas Novas.

Optámos por uma caracterização que vai de um contexto de maiores dimensões (Concelho de Vendas Novas), para um contexto de menores dimensões (Agrupamento de Escolas de Vendas Novas).

O município de Vendas Novas situa-se na Região Alentejo (NUTS II), é parte integrante do agrupamento de concelhos da Sub-região do Alentejo Central que corresponde a uma NUT de nível III.

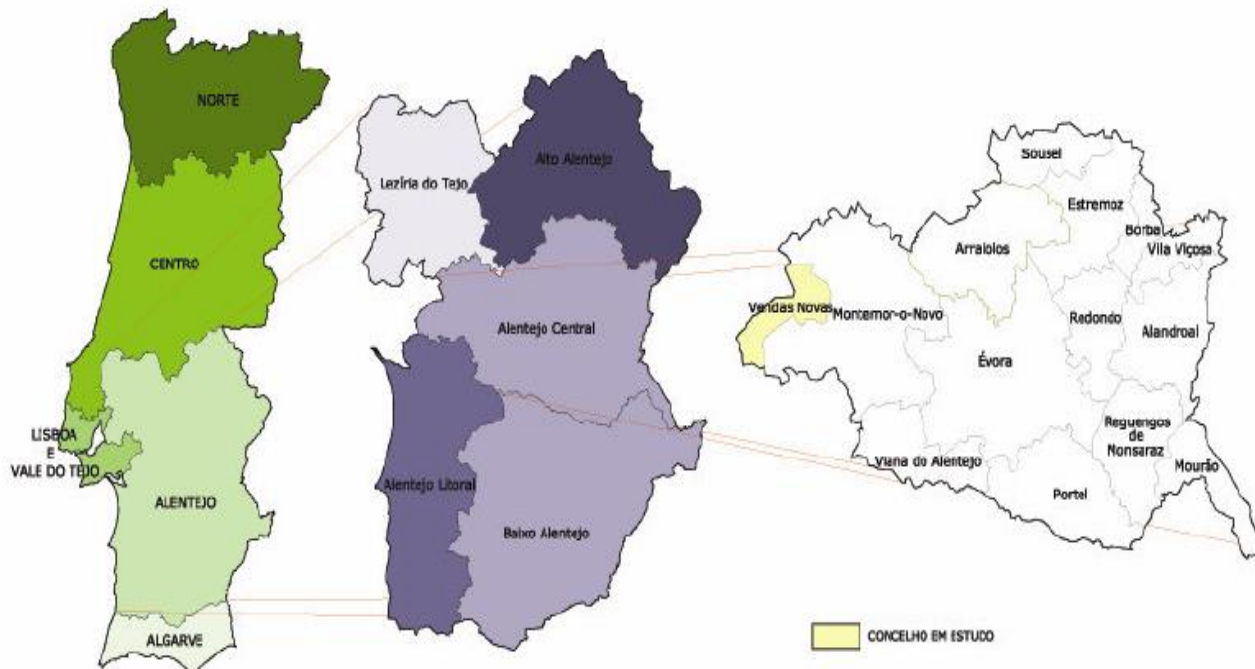
O concelho de Vendas Novas localiza-se na região do Alentejo e pertence ao distrito de Évora. Tem por limites, a Norte e Nascente, o concelho de Montemor-o-Novo (**Figura 4**), a Sul o concelho Alcácer do Sal, e a Poente, os concelhos de Palmela e Montijo.

O Concelho é constituído por duas freguesias - Vendas Novas (Freguesia urbana) e Landeira (Freguesia Urbana/Rural) - e é um dos menores da região em termos de área, com 225,1 km².

É na freguesia de Vendas Novas que se localiza a sede de concelho, a sua área total é de 159,8 km², que corresponde a 71% da área total do concelho (**Figura 5**). Já a freguesia de Landeira tem uma área total de 65,3 km², ocupando cerca de 29% da área total do concelho. Esta freguesia dista da sede de concelho 26 km.

Figura 4

Localização do concelho de Vendas Novas



Fonte: Carta Educativa de Vendas Novas

Figura 5

Freguesias do Concelho de Vendas Novas



Fonte: Carta Educativa de Vendas Novas

4.2- Vendas Novas um “Corredor Azul”: Rede viária e acessibilidades

Conhecido por ser um “Corredor Azul”, pela sua localização geoestratégica (**Figura 6**), o concelho possui uma rede viária com uma extensão superior a 90 Km. Vendas Novas apresenta uma localização privilegiada, próxima da área metropolitana de Lisboa e relativamente central em termos logísticos, beneficiando de um conjunto de eixos viários de importância estratégica, nomeadamente: o IP1 de ligação de Lisboa/Algarve, o IP 7 no sentido Nascente – Poente que liga Lisboa/Espanha. No entroncamento do IP1 com o IP7 nasce o IC 11 (**Figura7**). A ligação a Sul (Algarve) e a Norte (Santarém) é feita pela A13. O eixo ferroviário recentemente eletrificado faz a ligação Lisboa-Évora e ligação entre Setil (Linha do Norte) e a estação de Vendas Novas e Évora (Linha do Alentejo), passando por três regiões NUTS III: Lezíria do Tejo, Península de Setúbal e Alentejo Central.

De acordo com o Plano Rodoviário Nacional 2000, o concelho de Vendas Novas é servido pela E.N.4, que o liga à freguesia de Pegões (Montijo) e aos concelhos de Montemor-o-Novo, Évora, Alandroal e Elvas.

Figura 6

Localização Geoestratégica de Vendas Novas



Fonte: <https://www.cm-vendasnovas.pt/>

Figura 7

Rede viária e acessibilidades



Fonte: IEP, Estradas de Portugal, E.P.E

É de salientar ainda a proximidade geográfica a diversas instituições de ensino superior e centros de conhecimento, tal como os Institutos Politécnicos de Setúbal e de Santarém, Universidades de Évora, Lisboa e Universidade Nova (Almada), bem como a existência no concelho de centros de formação: Inovinter, Janela de formação, Centro Qualifica, entre outros.

4.3- Património local

Vendas Novas, local de príncipes e princesas, apresenta no seu património marcas desses tempos, são exemplos disso:

Palácio das Passagens

O Palácio Real de Vendas Novas, conhecido antigamente como Palácio das Passagens é onde hoje se encontra o Regimento de Artilharia n.º 5. o Palácio das Passagens foi mandado construir por D. João V, em 1728. O coronel José da Silva Pais e Vasconcelos superintendeu a direção, a arquitetura ficou a cargo de Custódio Vieira e um milhão de cruzados foram gastos

para que o resultado fosse o palácio de grande magnificência considerado, na altura, uma das maiores construções do país.

Após ter servido para muitos fins, desde 1861 e por iniciativa de D. Pedro V, serviu de sede da Escola Prática de Artilharia, mantendo-se assim até 2013. Atualmente acolhe o Regimento de Artilharia n.º5. (**Figura 8**)

Figura 8

Palácio das Passagens, atual Regimento de Artilharia n.º5



Fonte: Município de Vendas Novas

Capela Real do Palácio das Passagens

A Capela Real do Palácio das Passagens (**Figura 9**), hoje atual Capela da Escola Prática de Artilharia n.º5, foi mandada edificar pelo Rei D. João V, provavelmente em 1728, para servir de conforto espiritual aos hóspedes e à família real aquando da sua estadia no Palácio das Passagens.

Com um traçado simples, que se julga ser do arquiteto Custódio Vieira, o templo é um exemplo da arquitetura palatina situado no extremo oriental do Palácio das Passagens.

A Capela foi, de 1843 a 1969, igreja matriz de Vendas Novas.

Figura 9

Capela Real do palácio das Passagens



Fonte: Município de Vendas Novas

Palácio do Vidigal

Foi mandado construir pelo Rei D. Carlos I, em 1896, o Palácio do Vidigal (**Figura 10**). Este palácio serviria de casa de descanso onde o Rei aproveitava para fazer caçadas. As obras decorreram até ao seu assassinato, a 1 de fevereiro de 1908.

Do Palácio, fazem parte uma capela dedicada a N.^a Sr.^a da Conceição e uma arena onde decorreram diversas touradas.

Atualmente, o Palácio do Vidigal pertence à Fundação Casa de Bragança.

Figura 10

Palácio do Vidigal



Fonte: Município de Vendas Novas

Chafariz Real

O Chafariz Real (**Figura 11**) foi construído para bebedouro de trabalhadores e animais que participaram na construção do Palácio Real, em 1728. É composto por dois alongados reservatórios de alvenaria, os quais também já serviram de lavadouro público.

Figura 11

Chafariz Real



Fonte: Município de Vendas Novas

4.4- Caracterização socioeconómica da população

O Concelho de Vendas Novas é constituído por 9 lugares, como tal considerados para efeitos estatísticos (INE). (**Quadro 4**)

Tem como população total 11. 240 habitantes (sensos 2021), concentrando-se a maior parte na sede de concelho, 10. 618 habitantes (**Tabela 2**), seguindo-se, os lugares de Landeira com 622 habitantes (na freguesia com o mesmo nome) e Foros de Afeiteira (na freguesia de Vendas Novas), respetivamente.

Podemos ver que a população residente no município de Vendas Novas tem vindo a diminuir ao longo dos últimos 11 anos (**Gráfico 1**) sendo de 11. 871 habitantes em 2009 e de 11. 221 habitantes em 2020, isto é, a população sofreu um decréscimo de 5.5%. Esse

decréscimo foi mais acentuado na freguesia de Landeira, como podemos verificar na **Tabela 2**. De 2011 a 2021, a freguesia de Landeira sofreu um decréscimo de 14% na sua população.

Quadro 4

Constituição do concelho de Vendas Novas

Concelho de Vendas Novas	
Lugares	Vendas Novas
	Landeira
	Foros de Afeiteira
	Bombel
	Piçarras
	Monto do Nicolau
	Bairro Marconi
	Monte da Chaminé
	Alto da Chaminé

Fonte: Carta Educativa do Concelho de Vendas Novas

Tabela 2

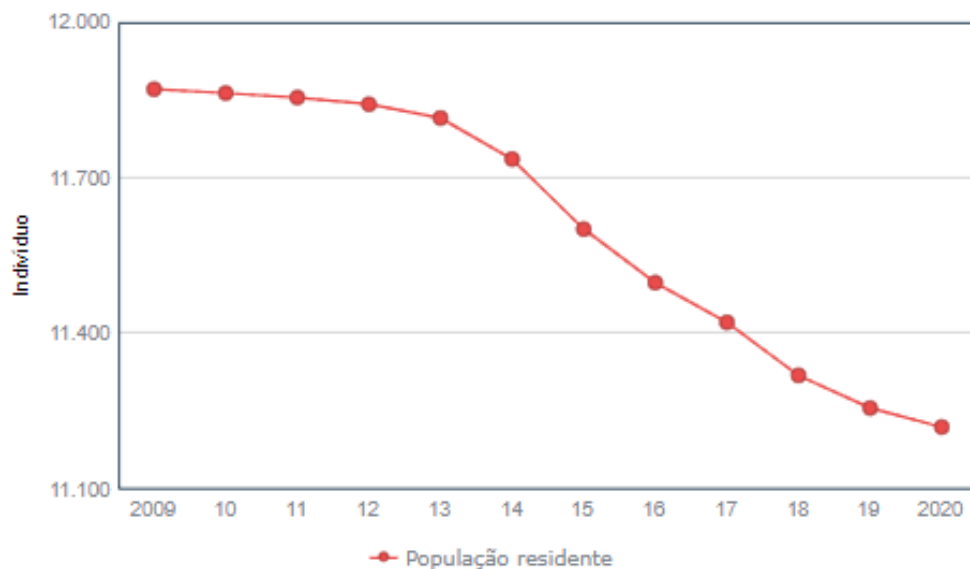
População residente nas freguesias de Vendas Novas e de Landeira

Freguesias	2021 HM	2021 H	2021 M	2011 HM	Var. % HM
Landeira	622	304	318	723	-14,0%
Vendas Novas	10 618	5 100	5 518	11 123	-4,5%
Total	11 240	5 404	5 836	11 846	-5,1%

Fonte: INE

Gráfico 1

Evolução da população residente no município de Vendas Novas ao longo dos últimos 11 anos

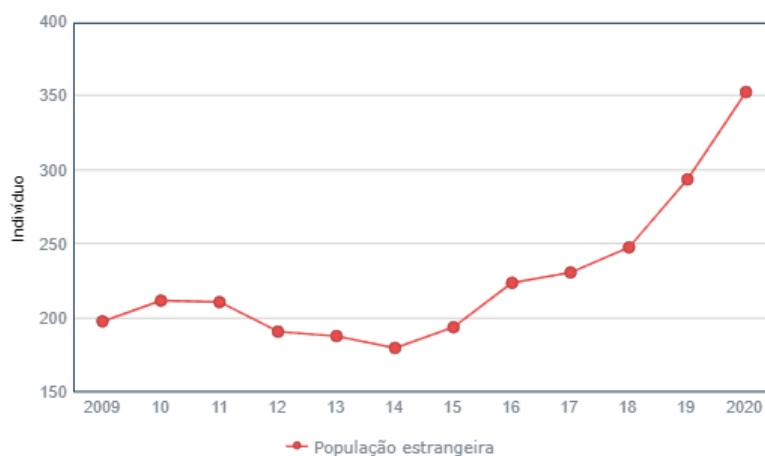


Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

Embora a população tenha diminuído significativamente ao longo dos últimos anos, houve um fator determinante que possibilitou que essa queda não fosse tão acentuada: os fluxos migratórios. A população estrangeira tem vindo a aumentar ao longo dos últimos cinco anos (**Gráfico 2**). Em 2020, dos 11. 221 residentes no município de Vendas Novas, 3. 553 eram estrangeiros, mais 155 do que em 2009, o que se traduz num saldo migratório positivo.

Gráfico 2

Residentes estrangeiros com autorização de residência em Vendas Novas

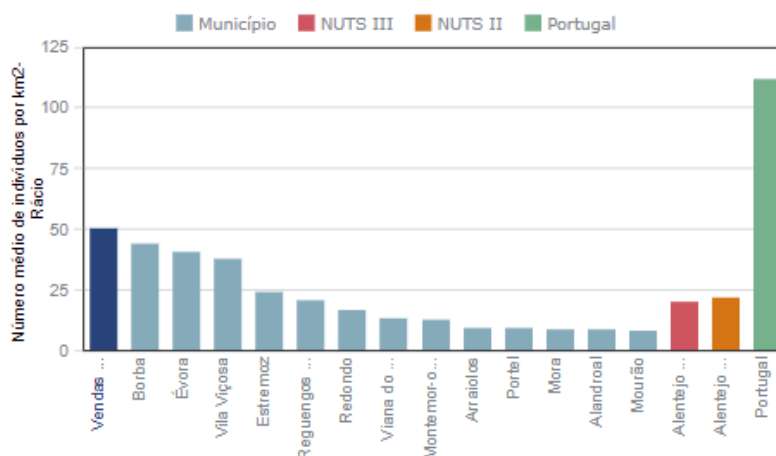


Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

Embora se tenha verificado uma diminuição populacional ao longo dos últimos anos, se compararmos o número de cidadãos por km² em Vendas Novas, com outras regiões do Alentejo central, pode verificar-se, através da análise do **Gráfico 3**, que Vendas Novas conta com 51 habitantes por km² sendo o concelho com maior densidade populacional da região do Alentejo Central.

Gráfico 3

População residente por km², segundo os censos 2021



Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

Após esta breve análise sobre o número de habitantes no Concelho de Vendas Novas, parece-nos pertinente fazermos uma análise mais aprofundada sobre as características demográficas da população residente.

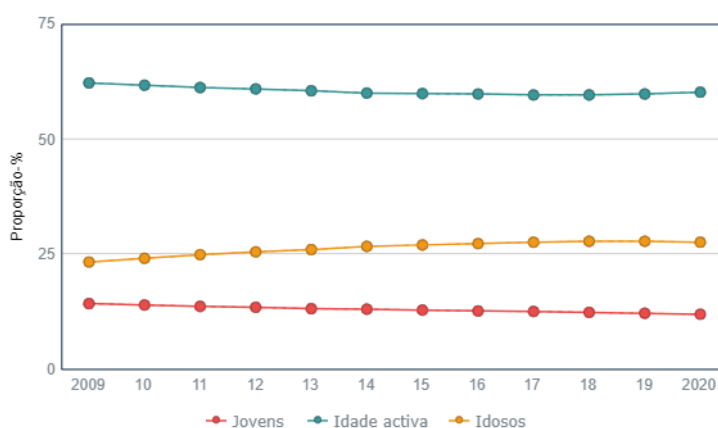
Estima-se que a média da população ativa em Vendas Novas seja de 60,2%, ficando um pouco abaixo da média nacional, que se situa nos 64,2%.

Através da análise do **Gráfico 4**, podemos verificar que a população ativa é muito superior à população idosa. No município de Vendas Novas, por cada 100 residentes, há 12 jovens com menos de 15 anos, 60 adultos e 28 idosos.

Ao longo dos últimos 11 anos, tem-se verificado que a relação entre as variáveis se mantém praticamente constante. De realçar que o número de pessoas idosas é sempre superior ao número de jovens, tendo-se verificado uma tendência para o afastamento das linhas ao longo dos anos, ou seja, verifica-se que o número de idosos sofreu um ligeiro aumento entre 2015 e 2018. A partir dessa data, a tendência aparece estável. Já o número de jovens tem sofrido um decréscimo anual constante. Segundo os dados Pordata, havia, em 2020, 228 idosos por cada 100 jovens, mais 66 que em 2009. A diferença entre o número de nascimentos e o de mortes em Vendas Novas foi negativo, isto traduz-se num saldo natural de menos 89 indivíduos. Vendas Novas é o 7º município do Alentejo Central com maior percentagem de idosos. Estes números remetem-nos para o envelhecimento da população.

Gráfico 4

População residente por grandes grupos etários



Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

Façamos a comparação entre percentagem de população ativa, empregada e desempregada, no concelho de Vendas Novas com a média nacional, para o ano de 2020.

Através da análise do **Quadro 5**, podemos verificar que a percentagem de população ativa em Vendas novas é de 60,2%, ficando um pouco abaixo da média nacional, que se situa nos 64,2%. Este é mais um indicador que nos remete para o envelhecimento da população local.

Olhando agora para a taxa de emprego e desemprego, podemos verificar que a percentagem de população empregada é de 52,2%, estando praticamente ao nível da média nacional. A taxa de desemprego no concelho de Vendas novas encontra-se abaixo da média nacional, sendo que a percentagem de desempregados no concelho de vendas Novas é de 4,1%, ficando abaixo da média nacional, que se situa nos 5,8%. Um dos fatores que poderá estar na razão deste desfasamento poderá estar relacionado com a vasta área de tecido empresarial existente no concelho bem como os esforços políticos que se têm vindo a desenvolver para promover a captação de emprego.

Quadro 5

Percentagem de população ativa, empregada e desempregada no concelho de Vendas Novas (comparação com a média nacional)

Indicadores	Concelho de Vendas Novas (2020)	Média Nacional (2020)
População ativa	60,2%	64,2%
População empregada	52,2%	54%
População desempregada	4,1%	5,8%

Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

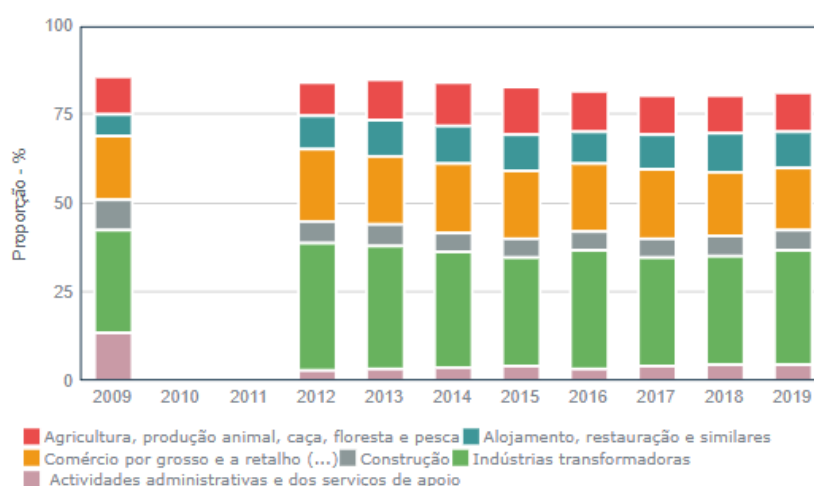
Vendas Novas tem, como atividade principal, a indústria transformadora. Muito devido à sua localização geoestratégica, como foi referido anteriormente, mas também devido ao seu Parque Industrial que conta atualmente com 70 empresas, pertencendo a sua maioria ao cluster automóvel e corticeiro. O Parque Industrial tem funcionado como fator de atração para a localização de algumas empresas de maior dimensão no concelho de Vendas Novas, influenciando de forma direta quer a dinâmica empresarial e tradição industrial do Concelho, quer a própria atratividade do território como local preferencial para o acolhimento empresarial e captação de novos investimentos.

Através da análise do **Gráfico 5**, podemos verificar que o setor com maior dinâmica no concelho é o setor da indústria transformadora (setor secundário), correspondendo a 32,3% das pessoas empregadas em 2019, seguindo-se o setor de comércio por grosso e a retalho (setor terciário), com 17,9% das pessoas empregadas em 2019. Segue-se com uma percentagem menor, o setor da agricultura, produção animal, caça, floresta e pesca (setor primário) com 10.8% de pessoas empregadas em 2019.

Verifica-se que esta tendência foi sendo sempre mais ou menos constante nos padrões de atividade do concelho.

Gráfico 5

Percentagem de pessoas empregadas nos 6 setores de atividades no Concelho de Vendas Novas



Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

Vendas Novas apresenta um total de 1.321 empresas em 2019 (**Quadro 6**). Fazendo uma comparação a dez anos, podemos verificar que o número total de empresa sofreu um ligeiro aumento, passando de 1.272 em 2009 para 1.321 em 2019. O setor em que se verificou maior crescimento foi o setor da Agricultura, produção animal, caça, floresta e pesca que viu o número de empresas a aumentar de forma significativa. De facto, fixaram-se no concelho mais 63 empresas. O segundo maior setor a evidenciar um aumento significativo foi o setor das atividades administrativas e dos serviços de apoio, onde se verificou um aumento de 57

empresas ao longo de 10 anos. Por outro lado, houve setores que viram o número de empresas diminuir, como é o caso do setor da construção e o setor do comércio por grosso e a retalho. Não podemos deixar passar despercebido o setor da educação que sofreu também um decréscimo do número de empresas existentes no concelho de Vendas Novas, em 2009 o concelho dispunha de 72 empresas e em 2019 dispunha de menos 22.

Embora o número de empresas da indústria transformadora não seja tão significativo como outros setores, é ele que emprega uma grande parte da população residente no concelho de Vendas Novas, como se pode verificar através da análise do **Quadro 6**.

Quadro 6

Número de empresa não financeiras existentes no concelho de Vendas Novas

Empresas não financeiras	2009	2019
Agricultura, produção animal, caça, floresta e pesca	155	218
Industria extrativa	1	0
Industria Transformadora	75	79
Eletricidade, gás, vapor, água quente e fria e ar frio	0	4
Construção	134	85
Comércio por grosso e a retalho	321	267
Transporte a armazenagem	24	25
Alojamento, restauração e similares	104	109
Atividades de informação e comunicação	7	19
Atividades imobiliárias	21	22
Atividades de consultoria, científicas, técnicas e similares	89	84
Atividades administrativas e dos serviços de apoio	112	164
Educação	72	50
Atividades de saúde humana e apoio social	62	88
Atividades artísticas, de espetáculos, desportivas e recreativas	33	30
Outras atividades de serviços	62	77
Total	1 272	1 321

Fonte: PORDATA <https://www.pordata.pt/>

Sendo a Indústria transformadora uma das principais fontes de riqueza do concelho, foquemo-nos um pouco nela.

A maior parte das empresas da indústria transformadora localiza-se no Parque Industrial de Vendas Novas.

O Parque industrial de Vendas Novas foi criado em 1993, através de uma sociedade mista entre a Câmara Municipal e um grupo de investidores privados. Atualmente, tem uma área de 80 hectares e está localizado na zona poente da cidade, o que o favorece dada a sua localização privilegiada, perto da Nacional n.º 4 e da Autoestrada n.º6, como já foi referido. Acolhe atualmente 70 empresas e mais de 1.200 trabalhadores (residentes e não residentes no concelho). A principal atividade das empresas aí instaladas está relacionada com o ramo automóvel e corticeiro. São exemplos disso:

Setor automóvel:

- ✓ Gestamp Vendas Novas, Unipessoal, LDA;
- ✓ Toolpresse - peças metálicas por prensagem, LDA
- ✓ Aunde Portugal - indústria de confeção de capas, LDA

Setor da cortiça:

- ✓ Corkart - indústria de cortiças, S.A.
- ✓ Starcork - revestimentos de cortiça, LDA
- ✓ Texcork- indústria de cortiças, LDA
- ✓ Matcork- indústria e comércio internacional de cortiças, S.A.

4.4- Caracterização educativa da população

Para a caracterização educativa da população analisemos os **Quadros 7 e 8**. Em 2001 e em 2011, a taxa de analfabetismo da população de Vendas Novas encontrava-se acima da média nacional, ou seja, estava 4% acima da média nacional, em 2001, e 3% acima da média nacional, em 2011. O território cuja taxa de analfabetismo é maior é o Alentejo, apresentando uma taxa sempre superior em relação aos territórios analisados. Embora essa taxa seja superior, a sua

evolução foi superior à dos restantes territórios, isto é, houve uma maior taxa de progressão em relação aos restantes territórios, sendo que o Alentejo sofreu uma progressão de 6,3% e a região Norte subiu apenas 3,3%. Verifica-se ainda que a taxa de analfabetismo é sempre superior para o género feminino (**Quadro 7**). Por exemplo, em 2001, cerca de 16 em cada 100 mulheres residentes no concelho de Vendas Novas, com mais de 9 anos, não sabiam ler nem escrever, valor que, no entanto, desceu para cerca de 11 mulheres em 2011.

Quadro 7

Taxa de analfabetismo: total e por género nos territórios de Vendas Novas, Norte, Alentejo, Algarve e no país (2001 - 2011)

	Total (%)		Masculino (%)		Feminino (%)	
	2001	2011	2001	2011	2001	2011
Portugal	9,0	5,2	6,3	3,5	11,5	6,8
Norte	8,3	5,0	5,5	3,2	10,9	6,6
Alentejo	15,9	9,6	12,5	7,2	19,1	11,8
Algarve	10,4	5,4	9,2	4,6	11,6	6,1
Vendas Novas	13,0	8,2	10,0	5,7	15,8	10,5

Fonte: PORDATA, <https://www.pordata.pt/>, última atualização em 2015

Entre 2001 e 2011, o nível de instrução da população residente no concelho de Vendas Novas aumentou consideravelmente (**Quadro 8**). Embora menos instruída do que o total da população nacional, a estrutura do nível de instrução da população de Vendas Novas, em 2001, é aproximada da encontrada para a região do Alentejo, região a que pertence o município.

Em relação à população que possui um nível de instrução completo, regista-se um claro domínio do 1º ciclo do ensino básico, em relação a todos os outros níveis, situação que é mais acentuada no concelho, mas também se detecta à escala regional e nacional. Mais de ¼ da população do concelho apenas possui este grau de ensino, em 2011, 44, 4% da população não possuía qualquer grau de ensino ou apenas possuía o 1º Ciclo do Ensino Básico. É de referir que houve um decréscimo de 7,9% no número de pessoas sem escolaridade, um aumento de pessoas que concluíram o 3º ciclo, o ensino secundário e o ensino superior, sendo que a taxa de variação foi contante para os três níveis de ensino, o que corresponde a cerca de 3,7%. Esta tendência crescente acompanhou as tendências nacionais e territoriais.

Quadro 8

Variação da população residente com 15 e mais anos no concelho de Vendas Novas, e nas regiões Norte, Alentejo, Algarve e no país (2001 - 2011): total e por nível de escolaridade completo mais elevado

Território	Sem nível de escolaridade		1º Ciclo do Ensino Básico		2º Ciclo do Ensino Básico		3º Ciclo de Ensino Básico		Secundário		Médio		Superior	
	(%) 2001	(%) 2011	(%) 2001	(%) 2011	(%) 2001	(%) 2011	(%) 2001	(%) 2011	(%) 2001	(%) 2011	(%) 2001	(%) 2011	(%) 2001	(%) 2011
Portugal	18,0	10,4	30,2	27,2	13,8	12,8	16,3	19,1	13,3	15,7	0,8	1,0	7,6	13,8
Norte	17,7	10,3	32,9	29,7	16,7	14,8	14,6	18,5	11,3	14,0	0,6	0,8	6,2	12,0
Alentejo	26,0	15,5	30,5	28,3	12,4	12,0	14,6	18,5	11,0	14,8	0,5	0,8	5,0	10,2
Algarve	19,5	10,9	29,2	24,7	12,2	11,6	17,5	21,1	14,3	18,3	0,8	1,1	6,5	12,2
Vendas Novas	22,5	14,6	33,1	29,8	12,0	11,9	15,4	19,0	11,1	14,9	0,6	0,9	5,2	8,9

Fonte: PORDATA, <https://www.pordata.pt/>, última atualização em 2015

4.5- Rede educativa do Concelho de Vendas Novas

Fazem parte do concelho de Vendas Novas os seguintes estabelecimentos públicos e privados de ensino/educação (**Quadro 9**)

Quadro 9

Estabelecimentos públicos e privados de ensino/educação do Concelho de Vendas Novas

Nome do estabelecimento	Tutela	Natureza institucional	Grupo
Associação Técnico Profissional D. Carlos I (Escola Agrícola)	Fundação Casa de Bragança	Particular	Privado
Colégio Laura Vicuña	Ministério do trabalho e da solidariedade social	Particular	Privado
Creche- Jardim de Infância Associação 25 de Abril	Ministério do Trabalho e solidariedade social	IPSS	Privado
Escola Básica dos campos da Misericórdia	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)
Escola Básica De Landeira	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)
Escola Básica De Vendas Novas N.º1	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)
Escola Básica De Vendas Novas N.º 2	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)
Escola Secundária De Vendas Novas	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)
Jardim de Infância Da Afeiteira	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)
Jardim de Infância Do Monte Branco (Bombel)	Ministério da Educação	Redes do Ministério	Público (AEVN)

Jardim de Infância Ass. Solid. Social “Os Amigos da Landeira ”	Ministério do trabalho e da solidariedade social	IPSS	Privado
--	--	------	---------

Fonte: Carta Educativa do Concelho de Vendas Novas

4.5.1- O Agrupamento de Escolas de Vendas Novas

O Agrupamento de Escolas de Vendas Novas Tem a sua sede na Escola Secundária de Vendas Novas e é composto na sua totalidade por 7 estabelecimentos de ensino que compreendem a educação pré-escolar até ao ensino secundário. Os estabelecimentos estão distribuídos pelas freguesias de Vendas Novas e de Landeira, que distam, em média, 2,5 Km da sede do Agrupamento, exceção feita à Escola Básica N.1 de Landeira que se encontra a cerca de 25 Km. Os estabelecimentos de educação situam-se na sua maioria junto da rede viária principal, ela mesma organizada em função da sede de Concelho, podendo assim afirmar-se que estão assegurados bons acessos à rede de estabelecimentos existentes.

4.5.1.1- Parque Escolar: Contextualização histórica

Escola Secundária de Vendas Novas:

Escola Secundária de Vendas Novas teve como antecessor o Colégio Salesiano São Domingos Sávio, onde iniciou as suas atividades em outubro de 1975. O acordo de celebração entre a Direção Regional de Educação do Alentejo e a Câmara Municipal de Vendas Novas, que ocorreu em 27 de julho de 1989, permitiu a construção das atuais instalações, que viriam a ser inauguradas em 23 de outubro de 1993.

Escola Básica de Vendas Novas N.1:

Escola Básica de Vendas Novas n. °1, anteriormente Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Vendas Novas, começou por funcionar num edifício antigo, na Rua General Humberto Delgado, onde é hoje o Quartel da Guarda Nacional Republicana, servindo de abrigo à então

Escola Preparatória. No entanto, as instalações eram bastante precárias e as infraestruturas físicas ofereciam pouco espaço e segurança, pelo que cedo se começou a pensar na construção de um novo um edifício. A mudança para as novas instalações, na Av. 25 de Abril, deu-se em fevereiro de 1991.

Escola Básica de Vendas Novas N.º.2:

A Escola Básica de Vendas Novas n.º 2 integra o Centro Educativo Prof. Cadete Madeira, na Rua Prof. Bento Jesus Caraça, resultante da requalificação da “Escola do Matadouro” (escola do “Plano dos Centenários” construída em 1950) e o edifício situado na Rua Estevão de Almeida, antiga “Escola Régia”, construído entre 1912 e 1914.

Escola Básica dos Campos da Misericórdia:

A Escola Básica dos Campos da Misericórdia localiza-se na periferia sudoeste da cidade de Vendas Novas e está instalada num edifício do “Plano dos Centenários” construído em 1958.

Escola Básica de Landeira:

A Escola Básica de Landeira situa-se na freguesia de Landeira, a cerca de 25 Km de Vendas Novas. Trata-se de um edifício do “Plano dos Centenários” construído em 1953. Nesta escola já foi lecionada também a Telescola para além do ensino Primário.

Jardim de Infância da Afeiteira:

O Jardim de Infância da Afeiteira está situado na Estrada da Afeiteira e localiza-se a cerca de 5 km do centro de Vendas Novas. Iniciou a sua atividade no ano letivo de 2005/06, tendo sucedido à antiga Escola Primária da Afeiteira

Jardim de Infância do Monte Branco:

O Jardim de Infância do Monte Branco situa-se na localidade de Bombel a cerca de 5 km de Vendas Novas.

4.5.1.2- Alunos

Ao longo dos quatro anos letivos em análise, pode observar-se que a cada ano que passa, a população escolar tem sofrido um decréscimo significativo (**Quadro 10**), sendo que,

- i. No ano escolar de 2015/2016 o número total de alunos era de 1569;
- ii. No ano letivo de 2017/2018 o número total de alunos era de 1471;
- iii. No ano letivo de 2019/2020 o número total de alunos era de 1339 (**Gráfico 6**).

Através da análise do **Gráfico 6**, verifica-se que, no ano letivo de 2019/2020,

- i. O número total de alunos a frequentar a Educação Pré-Escolar era de 157;
- ii. O número total de aluno a frequentar o 1.º Ciclo do Ensino Básico era de 259;
- iii. Frequentavam o 2.º Ciclo do Ensino Básico 190 alunos;
- iv. Frequentavam o 3.º Ciclo do Ensino Básico 335 alunos.
- v. Frequentavam o Ensino Secundário 398 alunos.

O ciclo e ensino com mais alunos continua a ser o Secundário, tendência que se tem vindo a verificar ao longo dos anos, à exceção do ano de 2016/2017.

Quadro 10

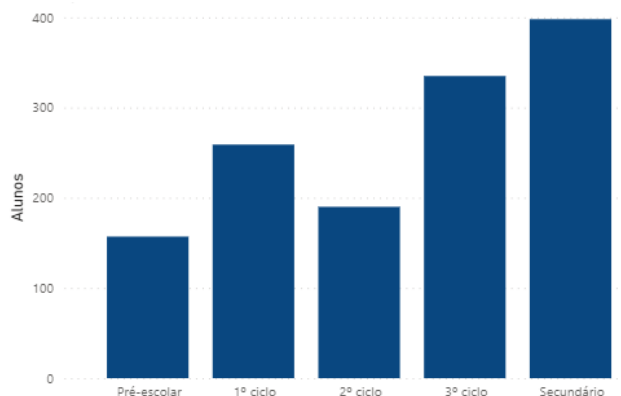
Número de alunos e número de turmas nos ensinos Pré-Escolar, Básico e Secundário

Oferta Formativa/ Ano letivo	N.º Grupos/Turmas			N.º Alunos			
	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2015/2016	2016/2017	2017/2018	
Pré-escolar	7	7	7	173	160	165	
1.º Ciclo	19	18	17	385	375	345	
2.º Ciclo	5.º ano	6	5	121	98	94	
	6.º ano	5	6	105	130	95	
	Total	11	11	10	226	228	189
3.º Ciclo	7.º ano	7	5	137	109	133	
	8.º ano	6	6	118	116	106	
	9.º ano	4	6	6	91	121	130
	Vocacional	1	1	-	17	12	-
	PIEF	1	1	1	8	9	10
Total	18	18	18	371	372	377	
Ensino Secundário	10.º ano	4	4	4	114	100	105
	11.º ano	4	4	4	96	102	86
	12.º ano	4	4	4	89	99	99
	C. Prof.	3	3	4	65	77	80
	EFA – CE - NS	1	1	1	50	26	25
Total	16	16	17	414	301	395	
Total	70	70	69	1569	1532	1471	

Fonte: Projeto Educativo do AEVN

Gráfico 6

Número de alunos por ciclo de ensino no ano letivo 2019/2020

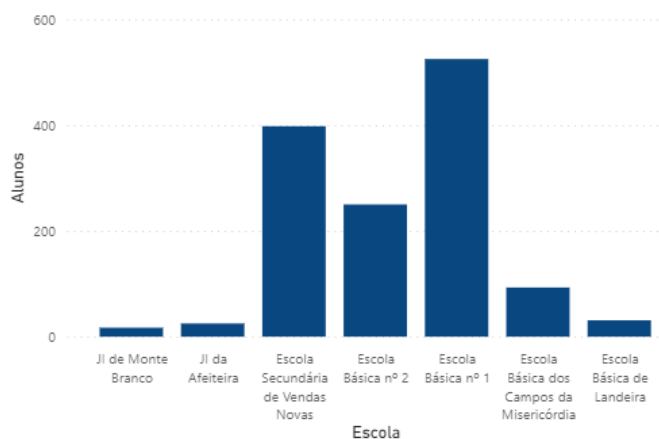


Fonte: SIGA, <https://portaldeducacao.cm-vendasnovas.pt/plataformas/plataforma-siga>

Embora seja no Ensino Secundário que se verifica um maior número de alunos, é na Escola Básica de Vendas Novas n.º 1 que se verifica uma maior concentração dos mesmos (525 alunos) uma vez que é esta a escola que acolhe todos os alunos do 2º e 3º Ciclos. (**Gráfico 7**)

Gráfico 7

Relação aluno/escola no ano letivo de 2019/2020

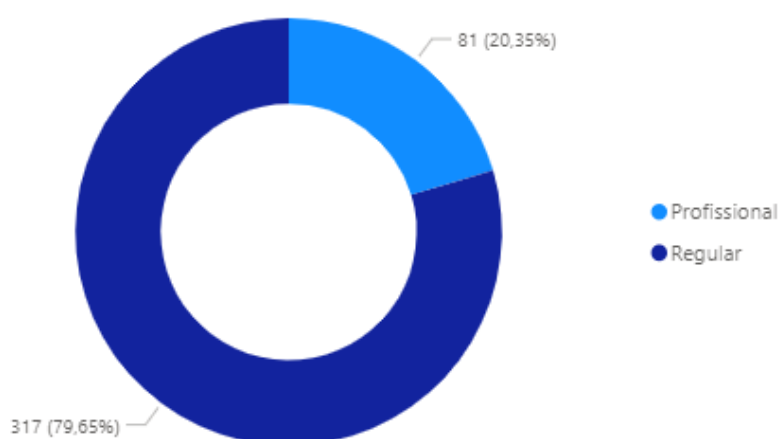


Fonte: SIGA, <https://portaldeducacao.cm-vendasnovas.pt/plataformas/plataforma-siga>

Em Vendas Novas, no Ensino Secundário é possível enveredar-se pelo Ensino Regular ou pelo Ensino Profissional. Uma grande maioria dos jovens opta pelo Ensino Regular, perfazendo um total de 79,65% da população escolar no Ensino Secundário (**Gráfico 8**).

Gráfico 8

Ensino Secundário Regular e Profissional ano letivo 2019/2020



Fonte: SIGA, <https://portaldaeducao.cm-vendasnovas.pt/plataformas/plataforma-siga>

Entre os anos letivos de 2015/2016 e 2017/2018, o número total de alunos com Necessidades Educativas Especiais do AEVN não sofreu grande aumento (**Quadro 11**). As maiores variações correspondem aos grupos do 1º Ciclo do Ensino Básico e do 3º Ciclo do Ensino Básico, onde no primeiro caso houve um decréscimo de dez alunos e no segundo caso houve um aumento de dez alunos, entre os anos letivos de 2015/2016 e 2017/2018. A totalidade dos alunos com NEE representa cerca de 11% da população total escolar do Agrupamento de Escolas.

Quadro 11

Número de alunos com necessidades educativas especiais ao longo de três anos letivos

Alunos com NEE/Ano letivo			
Ano escolaridade	2015/2016	2016/2017	2017/2018
Pré-escolar	7	5	1
1.º Ciclo	46	42	36
2.º Ciclo	34	37	36
3.º Ciclo	54	58	64
Secundário	21	17	29
TOTAL	162	159	166

Fonte: Projeto Educativo do AEVN

Os Decreto-lei n.º 399-A/84, de 28 de dezembro, e o n.º 299/84, de 5 de setembro, definem a atuação das Autarquias nos domínios da **Ação Social Escolar (ASE)**.

Este apoio pretende contribuir para a concretização do princípio de uma justa igualdade de oportunidades de acesso e sucessos escolares, promovendo a igualdade de oportunidades de aprendizagem por parte de todos os alunos. Este apoio socioeducativo traduz-se em auxílios económicos, como atribuição de um subsídio para a aquisição de livros e material escolar assim como suplemento alimentar através da atribuição de um subsídio, sendo que:

- ✓ **O escalão A** do ASE corresponde ao 1.º escalão do Abono de Família
- ✓ **O escalão B** do ASE corresponde ao 2.º escalão do Abono de Família
- ✓ **O escalão C** do ASE corresponde ao 3.º escalão do Abono de Família

Os alunos que beneficiam de Apoio Social Escolar (**Quadro 12**) distribuem-se por todos os níveis de ensino. Nos três anos letivos analisados, verifica-se a predominância de alunos com escalão A, sendo que a tendência aponta para a diminuição de alunos a usufruírem de qualquer um dos escalões (A e B). No ano letivo 2017/2018, teve início um novo escalão de apoio social, o escalão C.

Quadro 12

Ação Social Escolar: Escalão A, B e C para os anos letivos 2015/2016, 2016/2017 e 2017/2019

ASE/ Nível de Ensino	Escalão A			Escalão B			Escalão C*
	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2017/2018
Pré-escolar	42	43	40	41	24	26	0
1.º Ciclo	98	94	78	63	65	62	0
2.º Ciclo	67	60	49	33	35	24	5
3.º ciclo	113	81	101	52	70	55	9
Ensino Secundário	43	34	41	33	41	37	8
TOTAL	363	312	191	222	235	116	22

*Início deste escalão no ano letivo 2017/2018

Fonte: Projeto Educativo do AEVN

4.5.1.3- O que nos diz a estatística sobre os alunos do AEVN

É através da estatística que conseguimos sistematizar informação, “podemos considerar a estatística como a ciência que se preocupa com a organização, descrição, análise e interpretação dos dados experimentais, visando a tomada de decisões.” (Neto, 2002, p.1)

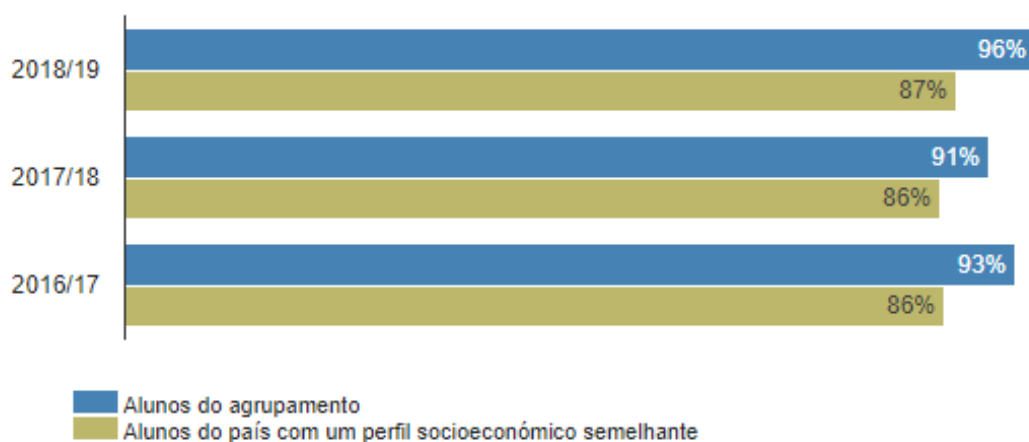
Apresentamos, em seguida, alguns dados estatísticos disponíveis nos Portais INFOESCOLAS e PORDATA relativos ao Agrupamento de Escolas Vendas Novas.

1º Ciclo do Ensino Básico

Através da análise do **Gráfico 9**, pode concluir-se que a percentagem de percursos diretos de sucesso dos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico no concelho de Vendas Novas tem sido sempre superior à média nacional nos três anos letivos que se encontram em comparação. A percentagem de alunos que concluem o 1º ciclo em quatro anos encontra-se sempre na casa dos 90%, sendo que o ano em que essa percentagem foi mais elevada foi no ano de 2018/2019.

Gráfico 9

Percentagem de alunos do AEVN e do País que concluíram o 1º ciclo em quatro anos



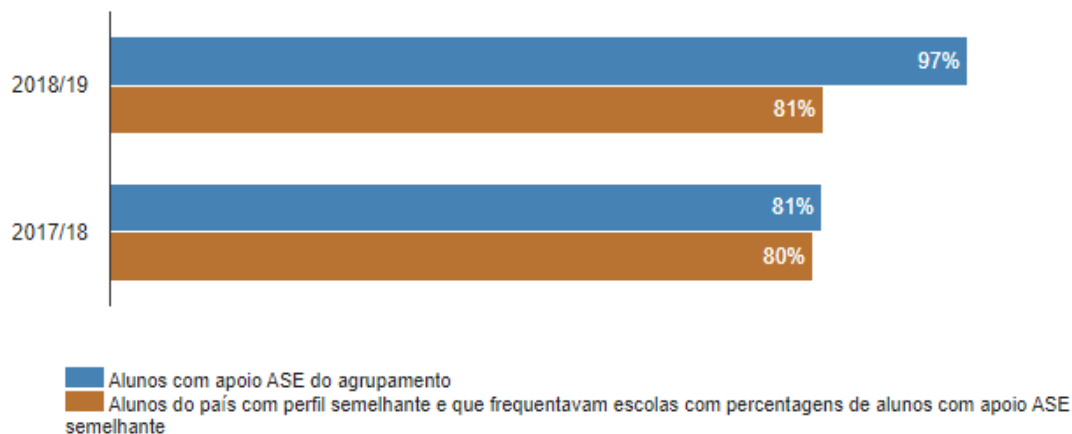
Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjiU>, 2021

O **Gráfico 10** mostra a percentagem de alunos com apoio de Ação Social Escolar (ASE) da região que concluíram o 1.º Ciclo do Ensino Básico dentro do tempo normal, ou seja, até quatro anos depois de terem ingressado neste ciclo (barra azul), comparando com a percentagem nacional de conclusões do 1.º ciclo em quatro anos, para comparação com os resultados na região. Esta média nacional é calculada com os alunos do país que, ao entrarem no 1.º ciclo, tinham um perfil semelhante ao dos alunos da região, em termos de apoios ASE, idade à entrada no ciclo, habilitação da mãe e categoria da escola frequentada relativamente à percentagem de alunos com apoio ASE, (barra castanha). O objetivo é enquadrar os resultados dos alunos com apoio ASE na região com uma média nacional apropriada.

Podemos concluir que a percentagem de alunos com apoio ASE que entrou no ano letivo 2015/2016 para o 1º ciclo do Ensino Básico e que o concluiu no ano letivo de 2018/2019 nas escolas do Agrupamento, foi de 97%, ficando 16% acima da média nacional.

Gráfico 10

Percentagem de alunos com apoio ASE do Agrupamento que concluem o 1º ciclo em quatro anos (comparação com a média nacional)

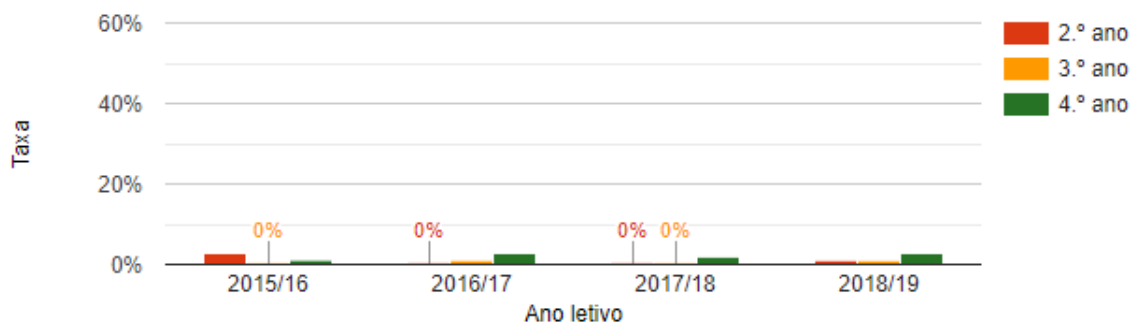


Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

A taxa de retenção ou desistência mostra a percentagem de alunos que não podem transitar para o ano de escolaridade seguinte, por razões diversas, entre as quais o insucesso escolar e a anulação da matrícula, dentro do número total de alunos matriculados nesse ano letivo. Assim no **Gráfico 11**, pode observar-se que o ano letivo de 2015/2016 foi aquele em que se verificou uma maior taxa de retenção ou desistência para alunos do 2º ano do 1º Ciclo, sendo esta de 3%, ficando abaixo da média nacional que se situa nos 9%. O ano em que a taxa de retenção ou desistência teve os seus resultados mais positivos foi no ano letivo de 2017/2018, onde nenhuma criança do 2º e 3º anos ficou retida ou desistiu, a taxa do 4º ano igualou a média nacional, que foi de 2%. No ano letivo de 2018/2019, embora para valores relativamente baixos, em todos os anos escolares houve taxa de retenção ou desistência, os valores oscilaram entre 1% e 3%.

Gráfico 11

Taxa de retenção ou desistência para alunos do 1º ciclo que frequentaram o AEVN entre os anos letivos 2015/2016 e 2018/2019



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

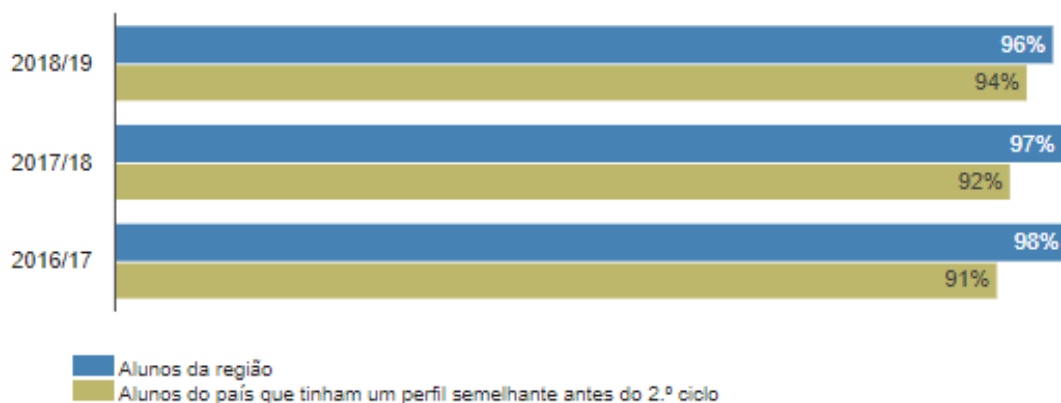
2º Ciclo do Ensino Básico

O **Gráfico 12**, evidencia que, ao longo de três anos letivos, o percurso direto com sucesso dos alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico foi sempre superior à média nacional, o que já tinha acontecido para os alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico. A percentagem mais elevada dos percursos diretos de sucesso encontra-se no ano letivo de 2016/2017. Esta mantém também uma maior distância da média nacional (7%), comparativamente aos restantes anos em análise.

Em 2018/2019, a taxa de percursos de sucesso dos alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico (96%), esteve muito próxima da taxa nacional (94%).

Gráfico 12

Percentagem de alunos do AEVN, que concluíram o 2º ciclo em 2 anos (comparação com a média nacional)

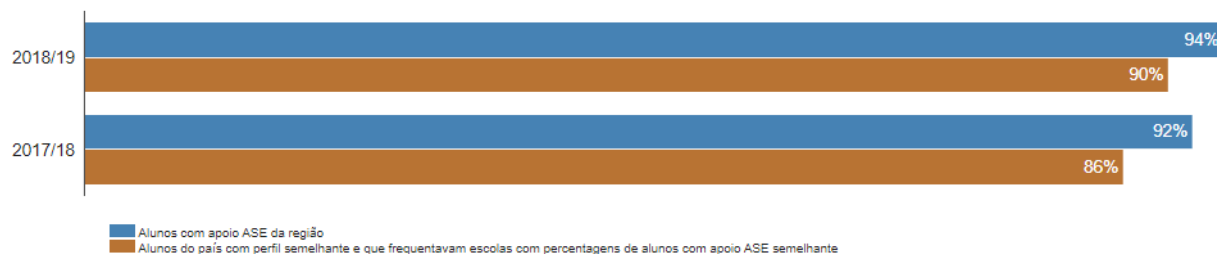


Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

Os alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico com apoio ASE que concluíram o ciclo em dois anos, fizeram-no também com sucesso, superando nos dois anos em análise a taxa média nacional. Ambas evoluíram positivamente no ano de 2018/2019 (**Gráfico 13**).

Gráfico 13

Percentagem de alunos com apoio ASE do Agrupamento que concluem o 1º ciclo em dois anos (comparação com a média nacional)



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

A taxa de retenção ou desistência de alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico, nos anos letivos de 2016/2017, 2017/2018 e 2018/2019, foi francamente baixa aproximando-se muito dos 0% (**Gráfico 14**).

Estes dados vêm corroborar os dados do **Gráfico 10**.

Gráfico 14

Taxa de retenção ou desistência para alunos do 2º ciclo que frequentaram o AEVN entre os anos letivos 2015/2016 e 2018/2019



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

3º Ciclo do Ensino Básico

Iremos em seguida analisar um novo indicador, este mede a diferença entre a percentagem de percursos diretos de sucesso na região e a média nacional.

No gráfico, a barra azul mostra a percentagem de alunos da região que obtêm positiva nas duas provas finais do 9.º ano Português e Matemática, após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos de escolaridade. Estes podem ser considerados percursos diretos de sucesso no 3.º ciclo.

A barra verde mostra a percentagem média nacional de percursos de sucesso, sendo a média calculada com os alunos do país que, três anos antes, no final do 6.º ano, demonstraram um nível escolar semelhante ao dos alunos da região.

Tendo os dois grupos de alunos o mesmo nível de partida à entrada do 3.º ciclo, o objetivo é perceber se o trabalho desenvolvido ao longo do 3.º ciclo conduziu a resultados também iguais, ou se, pelo contrário, os alunos da região tiveram desempenhos superiores / inferiores aos dos seus colegas nacionais.

Este indicador tem em conta o nível académico dos alunos que a região recebe, não premeia a retenção e combina as avaliações interna e externa, pelo que é bastante robusto.

Os símbolos mostrados neste gráfico podem ser interpretados da seguinte forma:

- i. (-) A percentagem de alunos da escola com um percurso direto de sucesso no 3.º Ciclo é inferior à percentagem média nacional entre os alunos que, três anos antes, entraram no 3.º Ciclo com resultados semelhantes aos dos alunos da escola. Em termos da diferença em relação à média, o resultado desta escola está entre os 25% mais baixos do país.
- ii. (+/-) A percentagem de alunos da escola com um percurso direto de sucesso no 3.º Ciclo está aproximadamente em linha com a média nacional para alunos que, três anos antes, entraram no 3.º Ciclo com resultados semelhantes aos dos alunos da escola. Em termos da diferença em relação à média, o resultado desta escola está na faixa central, entre os 25% mais altos e os 25% mais baixos do país.

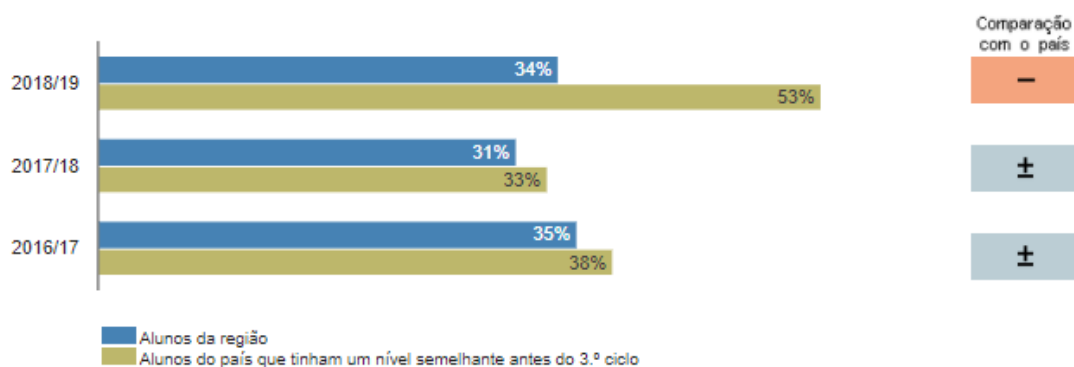
Assim sendo, ao longo de dois anos letivos, nomeadamente 2016/2017, 2017/2018, a percentagem de alunos que obtiveram positiva nas provas nacionais de 9º ano após um percurso sem retenções nos 7º e 8º anos, esteve praticamente equiparada à taxa nacional, daí lhe ser atribuído o sinal (+/-), (**Gráfico 15**).

No ano letivo de 2018/2019, a situação dos alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico do AEVN (34%) piorou em relação à média nacional (53%), distando desta 19%.

Isto evidencia que os alunos do 3º ciclo do Ensino Básico, quando prestaram provas, não estavam tão bem preparados com a média dos alunos a nível nacional (**Gráfico 15**).

Gráfico 15

Percentagem de alunos que obtiveram positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos para os anos letivos entre 2016/2017 e 2018/2019 (comparação com a média nacional)



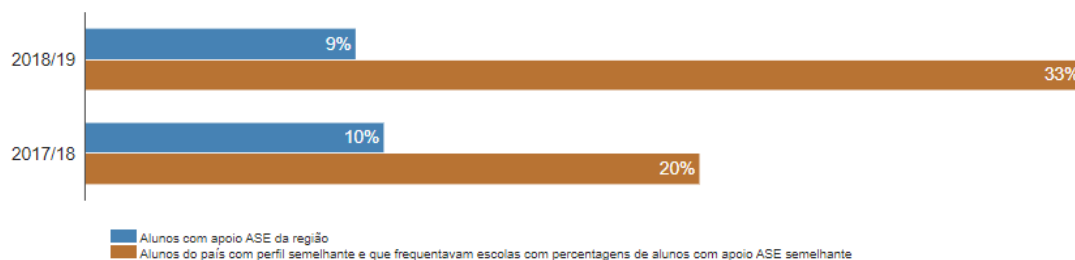
Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

Em relação aos alunos do 3º Ciclo com apoio ASE que obtiveram positiva nas provas nacionais do 9º ano após um percurso sem retenções nos 7º e 8º anos, pode verificar-se através da análise do **Gráfico 16**, que ficaram muito aquém da média nacional, principalmente no ano letivo de 2018/2019, em que a média dos Alunos do 3º Ciclo do AEVN foi de 9% e a média nacional foi de 33%, embora esta seja relativamente baixa, fica 24% acima da média dos alunos do 3º Ciclo do AEVN.

Ao olharmos para este gráfico, pode inferir-se que os alunos com apoio ASE necessitam de uma melhor preparação, podendo esta passar por mais apoio ao estudo, delimitação de mais e melhores estratégias de ensino, entre outros, para que no final do seu percurso ao longo do Ensino Básico, consigam obter um maior sucesso escolar.

Gráfico 16

Percentagem de alunos com apoio ASE que obtêm positiva nas provas nacionais do 9.º ano após um percurso sem retenções nos 7.º e 8.º anos entre os anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019 (comparação com a média nacional)



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

Os dados evidenciados no **Gráfico 17** referem-se apenas aos alunos matriculados no ensino básico geral, uma vez que não existia no concelho nos anos letivos em análise ensino artístico e ensino vocacional.

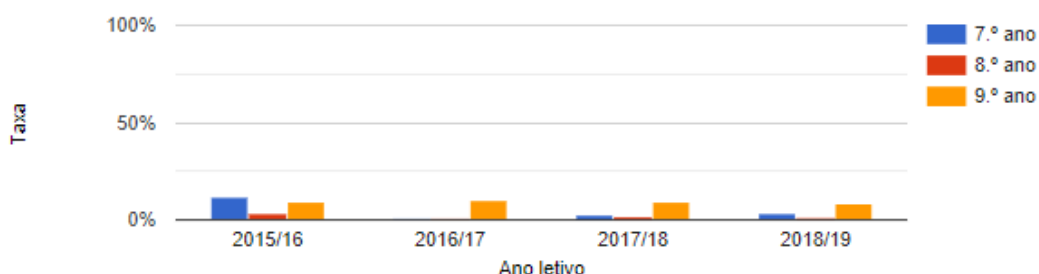
O gráfico evidencia que a taxa de desistência ou retenção no 9º ano, ao longo dos últimos 3 anos letivos, é sempre superior a mesma taxa para alunos do 7º e 8º anos.

Foi no ano letivo de 2016/2017 que esta apresentou uma maior taxa (10%), ficando ligeiramente acima da média nacional (7%).

O ano letivo que apresentou piores resultados foi o ano letivo de 2015/2016, onde todos os anos escolares apresentaram a taxa de desistência ou retenção mais elevada.

Gráfico 17

Taxa de retenção ou desistência dos alunos do 3º ciclo do AEVN entre os anos letivos de 2015/2016 e 2018/2019



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

Ensino Secundário

No Concelho de Vendas Novas existe apenas uma escola de Ensino Secundário. Esta pertence ao ensino público

Cursos Científico- Humanísticos

Os alunos do Concelho de Vendas Novas que ingressam no Ensino Secundário, optam maioritariamente pelos cursos Científico-Humanísticos. Em 2018/1019, o total de alunos inscritos nos cursos Científico-Humanísticos no Concelho de Vendas Novas era de 299 alunos (Infoescolas). Dentro dos cursos Científico-Humanísticos os alunos podem ingressar em quatro áreas:

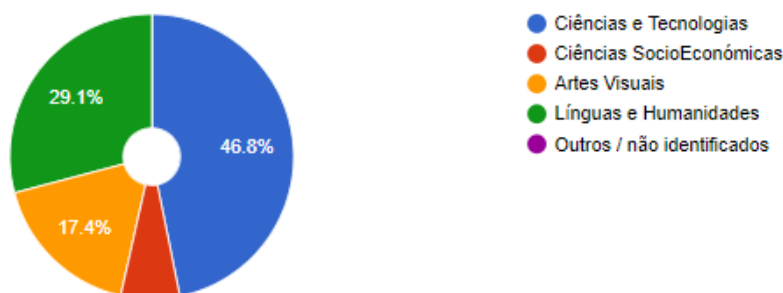
- ✓ Ciências e Tecnologias
- ✓ Ciências SocioEconómicas
- ✓ Artes Visuais
- ✓ Línguas e Humanidades

A maior percentagem de alunos encontra-se inscrita na área de Ciências e Tecnologias, abrangendo quase metade dos alunos, 46,8% inscritos nos cursos Científico-Humanísticos, em

seguida aparece a área das Línguas e Humanidades com 29,1%, a área das Artes Visuais com 17,4% e por fim a área das Ciências SocioEconómicas. (**Gráfico 18**)

Gráfico 18

Cursos Científico-humanísticos em que estão inscritos os alunos da região no ano letivo de 2018/2019



Fonte: Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

O indicador em análise no **Gráfico 19** mede a diferença entre a percentagem de percursos diretos de sucesso no agrupamento e a média nacional, média calculada para os alunos do país com um nível anterior semelhante.

No gráfico, a barra azul mostra-nos aquilo que podemos considerar os percursos diretos de sucesso de alunos do agrupamento que obtêm positiva nos exames das duas disciplinas trienais do 12.º ano, após um percurso sem retenções nos 10.º e 11.º anos de escolaridade.

A barra verde mostra a percentagem média nacional de percursos de sucesso, sendo a média calculada com os alunos do país que, três anos antes, no final do 9.º ano, demonstraram um nível escolar semelhante ao dos alunos do agrupamento.

Estando os dois grupos equiparados à entrada no Ensino Secundário, o objetivo é perceber se o trabalho desenvolvido ao longo de três anos conduziu a resultados também iguais, ou se, pelo contrário, os alunos do agrupamento tiveram desempenhos superiores / inferiores aos dos seus colegas nacionais.

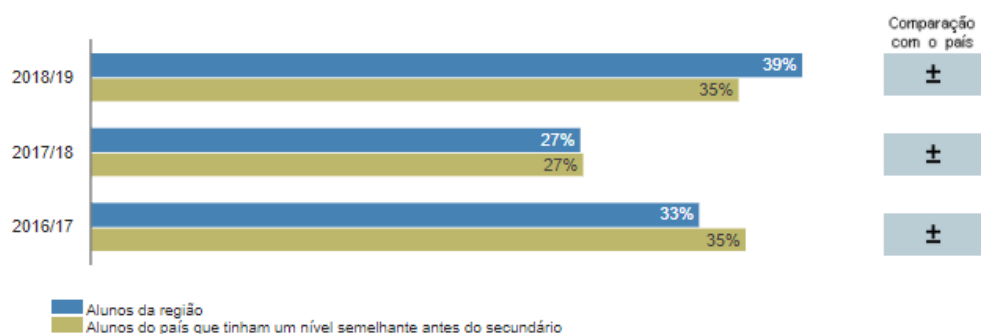
Este indicador leva em conta o nível académico dos alunos que o agrupamento recebe, não premeia a retenção e combina as avaliações interna e externa.

O indicador relativo a 2018/19 mostra a situação, no final deste ano letivo, dos alunos que entraram para o 10.º ano de escolaridade em 2016/17.

O **Gráfico 19** mostra-nos que para os três anos em análise, os alunos do AEVN que obtiveram positiva nos exames nacionais do 12.º ano após um percurso sem retenção nos 10.º e 11.º anos é semelhante à média do país, o sinal +/- indica que o resultado do AEVN está entre os 25% mais altos e os 25% mais baixos do país.

Gráfico 19

Percentagem de alunos que obtêm positiva nos exames nacionais do 12.º ano após um percurso sem retenções nos 10.º e 11.º anos



Fonte: Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KJIU>, 2021

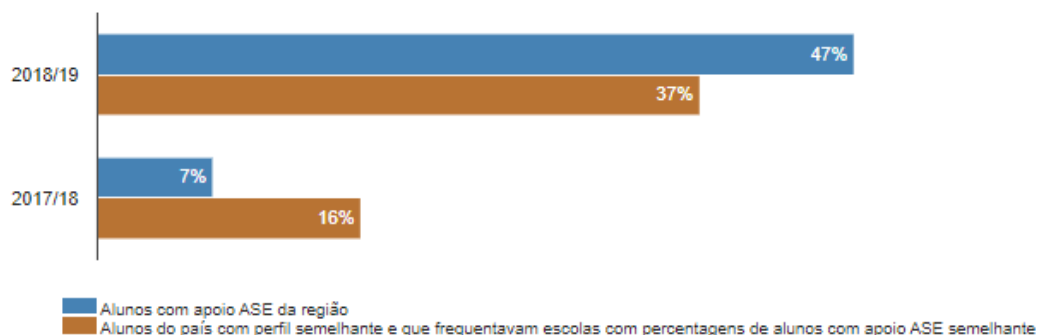
À semelhança do gráfico analisado anteriormente, o **Gráfico 20** mostra a percentagem de alunos com ASE do agrupamento que obtêm positiva nos exames das duas disciplinas trienais do 12.º ano, após um percurso sem retenções nos 10.º e 11.º anos de escolaridade, (barra azul), comparando com os alunos com o mesmo perfil a nível nacional (barra verde).

O indicador relativo a 2018/19 mostra a situação, no final deste ano letivo, dos alunos que entraram para o 10.º ano de escolaridade em 2016/17.

Assim sendo, podemos verificar que entre os anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019, houve uma evolução positiva que no AEVN quer a nível nacional, em 2017/2018 os resultados eram francamente baixos para os dois grupos em análise, no ano letivo seguinte este melhorou significativamente, a percentagem a nível nacional evoluiu 21% e a percentagem do AEVN evoluiu 40%, ficando no ano de 2018/2019 10% acima da média nacional.

Gráfico 20

Percentagem de alunos com apoio ASE que obtêm positiva nos exames nacionais do 12.º ano após um percurso sem retenções nos 10.º e 11.º anos



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

A taxa de retenção ou desistência dos alunos do AEVN é mais elevada no 12.º ano, sendo transversal para todos os anos letivos em análise. É no 12.º ano que os alunos realizam os exames nacionais referentes às duas disciplinas trienais e este poderá ser um dos fatores determinantes para a obtenção deste tipo de resultado.

É de salientar que, a partir do ano letivo de 2016/2017, a taxa de retenção ou desistência dos alunos do AEVN tem vindo a diminuir, ou seja, em 2016/2017 a taxa foi de 32%, em 2017/2018 a taxa foi de 24% e em 2018/2019 a taxa foi de 16% (**Gráfico 21**).

É no 10.º ano que se verifica menor taxa de retenção ou desistência.

Gráfico 21

Taxa de retenção ou desistência dos alunos do AEVN entre os anos letivos de 2015/2016 e 2018/2019



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

Cursos Profissionais

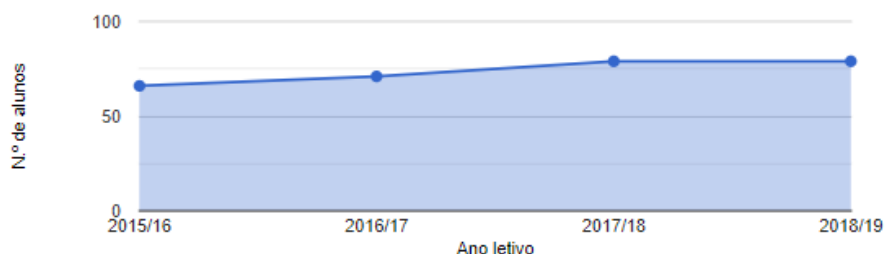
Como foi referido anteriormente, os Cursos Profissionais não são a preferência da maioria dos alunos do AEVN. Estes acolhem uma pequena percentagem do total dos alunos inscritos no Ensino Secundário.

Entre os anos letivos de 2015/2016 e 2017/2018, houve uma pequena evolução do número de alunos matriculados nos cursos profissionais (mais 13 alunos). Entre os anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019, o número de alunos matriculados manteve-se igual nos 79 alunos (**Gráfico 22**).

Os dados apresentados referem-se apenas aos alunos matriculados em cursos profissionais para jovens.

Gráfico 22

Número de alunos do Ensino Profissional do AEVN



Fonte: Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjiU>, 2021

Dentro da oferta disponibilizada pelo AEVN aos alunos dos Cursos Profissionais, estes podiam ingressar, no ano letivo de 2018/2019, nas seguintes áreas:

- ✓ Ciências Informáticas
- ✓ Áudio-visuais e produção dos media
- ✓ Desporto
- ✓ Trabalho Social e orientação

A área onde se verifica uma maior percentagem de alunos inscritos é a área das Ciências informáticas, com 32,91%. Em seguida, aparece a área do Áudio-Visuais e produção dos media com 26,58 %. A área do Desporto aparece em terceiro lugar, com 21,52%. Por fim, a área menos escolhida é a área do Trabalho social e orientação, com 18,99% (**Tabela 3**).

Tabela 3

Áreas de ensino profissional em que estão inscritos os alunos do AEVN

Área de ensino profissional	Número de alunos	Percentagem no concelho
Ciências informáticas	26	32,91%
Áudio-visuais e produção dos media	21	26,58%
Desporto	17	21,52%
Trabalho social e orientação	15	18,99%

Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

No **Gráfico 23**, analisamos a percentagem de alunos do agrupamento que concluíram o ensino profissional em três anos, entre os anos letivos de 2016/2017 e 2018/2019.

A barra verde mostra a percentagem média nacional de percursos de sucesso. Esta média nacional é calculada com os alunos do país que, ao entrarem no ensino secundário profissional, tinham um perfil semelhante ao dos alunos do agrupamento, em termos de idade e de apoios da ASE. A barra azul do gráfico mostra a percentagem de alunos do agrupamento que concluiu o ensino profissional dentro do tempo normal, ou seja, até três anos depois de terem ingressado nesta modalidade de ensino. Estes podem ser considerados percursos diretos com sucesso no agrupamento.

Os dados relativos a 2018/19 mostram a situação, no final deste ano letivo, dos alunos que entraram para o ensino secundário profissional, em 2016/17, vindos diretamente do 3.º ciclo.

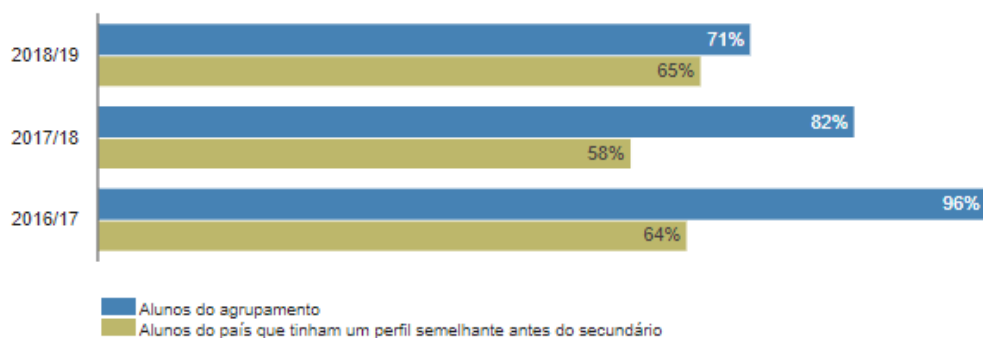
Através da análise do **Gráfico 23**, podemos observar que os alunos do AEVN que frequentam os cursos profissionais encontram-se sempre acima da média dos alunos a nível nacional, embora a média nacional seja praticamente constante para os três anos em análise o mesmo não acontece para o AEVN.

Embora a média dos alunos do AEVN esteja sempre acima da média nacional, ao longo dos anos temos assistido a um decréscimo da percentagem de alunos que concluiriam o ensino profissional em três anos letivos, ou seja, de ano para ano esta taxa em análise tem vindo a

sofrer um decréscimo na ordem dos 10%, tendo vindo a aproximar-se cada vez mais da média nacional.

Gráfico 23

Percentagem de alunos do agrupamento que concluíram o ensino profissional em três anos entre os anos letivos de 2016/2017 e 2018/2019, comparação em a média nacional



Fonte: Infoescolas, <https://infoescolas.mec.pt/1Ciclo/#.YS0YN45KjIU>, 2021

4.5.1.4- O Relatório da Avaliação Externa de Escolas: Avaliação Externa do AEVN

Na década de 90 e um contexto internacional favorável possibilitaram a implementação da Avaliação Externa de Escolas (AEE) em Portugal (Fialho 2009, Afonso 2015). A sua importância levou à sua implementação em Portugal, como sistema de avaliação da educação e do ensino não superior, consagrado na Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro, desenvolvendo o regime previsto na Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), sendo que um dos seus objetivos é promover a melhoria da qualidade do sistema educativo, da sua organização e dos seus níveis de eficiência e eficácia (Lei n.º 31/2002, art.3.º.)

Posto isto, a Avaliação Externa foi desenvolvida em Portugal na sequência da publicação da Lei n.º 31/2002, alterada pelo Art.º 182 da Lei n.º 66-B/2012, de 31 de dezembro, estando sob a tutela da Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC) e sendo coordenada pela mesma entidade.

Para a construção de um referencial de AEE em Portugal, foram tidos em conta alguns estudos como o programa de avaliação integrada, desenvolvido pela Inspeção Geral de Educação (IGE) entre 1999 e 2002. Foi também tida em consideração a metodologia proposta pela *European Foundation for Quality Management* (EFQM) e a metodologia desenvolvida pela Inspeção de Educação Escocesa *How Good is Our school*.

Em 2006, o governo decidiu avançar para um programa experimental que envolvia a participação de 24 escolas públicas. Concluída com sucesso essa intervenção, foi adotada em Portugal uma política nacional de Avaliação Externa.

A primeira fase de AEE decorreu entre 2006 -2007 e 2010-2011. Após esta fase, a metodologia de Avaliação foi revista por um grupo de trabalho nomeado pelo governo. O 2º ciclo de AEE iniciou-se com as devidas alterações em 2011-2012 e 2016-2017. Atualmente, encontra-se a decorrer o 3º ciclo de AEE.

A Metodologia da AEE baseia-se numa metodologia qualitativa e quantitativa realizada ao longo de três fases :

Primeira fase: compreende a análise de documentos estruturantes da escola, como por exemplo o PE, as atas, e a análise de informação estatística, como por exemplo análise de questionários de satisfação aplicados a alunos, docentes e não docentes e pais/encarregados de educação

Segunda fase: é realizada uma visita à escola pela equipa de avaliadores.

Terceira fase: a equipa emite um parecer analítico à tutela sobre os resultados apurados.

Quarta fase: esta quarta fase pode ser ou não realizada e está relacionada com a discordância da escola avaliada em relação ao parecer da equipa de avaliação. Caso discorde deverá proceder à realização de um contraditório, no prazo de 15 dias úteis.

O sistema de avaliação da educação e do ensino não superior em Portugal rege-se por um referencial padronizado (**Quadro 13**), onde no 1º ciclo de AEE estavam contemplados o domínio dos resultados, prestação do serviço educativo, liderança e capacidade de autorregulação e melhoria. No 2º ciclo, após revisão, os domínios passaram a ser apenas três, nomeadamente o domínio da prestação do serviço educativo, resultados e liderança e gestão.

Quadro 13

Domínios e classificações nos dois primeiros ciclos de Avaliação Externa das Escolas em Portugal

1º ciclo AEE (2006-2011)		2º ciclo AEE (2011-2017)	
Domínios	Classificação	Domínios	Classificação
<ul style="list-style-type: none">• Resultados;• Prestação do serviço educativo;• Liderança e capacidade de autorregulação;• Melhoria.	<ul style="list-style-type: none">• Muito bom.• Bom.• Suficiente.• Insuficiente.	<ul style="list-style-type: none">• Prestação do serviço educativo;• Resultados;• Liderança e gestão.	<ul style="list-style-type: none">• Excelente.• Muito bom.• Bom.• Suficiente.• Insuficiente.

Fonte: Inspeção-Geral da Educação (2010, 2011a) e Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2016a, 2016b).

Atualmente, no 3º ciclo de avaliação os domínios em análise são: autoavaliação, liderança e gestão, prestação do serviço educativo e resultados (**Quadro 14**).

Quadro 14

Domínios e classificação do 3º ciclo de Avaliação Externa das Escolas em Portugal

3º ciclo AEE (Início em 2017)	
Domínios	Classificação
<ul style="list-style-type: none">. Autoavaliação. Liderança e gestão. Prestação do serviço educativo. Resultados	<ul style="list-style-type: none">. Excelente. Muito Bom. Bom. Suficiente. Insuficiente

Fonte: Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2021.

O AEVN foi alvo de Avaliação Externa no ano letivo de 2019/2020, logo encontra-se sob avaliação dos domínios apresentados no **Quadro 14**.

Dentro da escala classificativa, o AEVN obteve o seguinte resultado (**Tabela 4**).

Tabela 4

Tabela resumo da classificação obtidas pelo AEVN no 3º ciclo de AEE

DOMÍNIO	CLASSIFICAÇÃO
Autoavaliação	Muito Bom
Liderança e gestão	Muito Bom
Prestação do serviço educativo	Muito Bom
Resultados	Bom

Fonte: Relatório de Avaliação Externa ao AEVN (2019/2020)

O AEVN obteve a classificação de **Muito Bom** em três domínios, nomeadamente o da autoavaliação, liderança e gestão e prestação do serviço educativo. Esta classificação evidencia o predomínio de pontos fortes em todos os campos de análise, incluindo boas práticas e resultados notáveis. Tanto as boas práticas como os resultados notáveis são generalizados.

Obteve a classificação de **Bom**, em apenas num domínio, nomeadamente o domínio dos resultados. Esta classificação evidencia que os pontos fortes sobrepõem-se significativamente aos pontos fracos, na maioria dos campos de análise.

Os resultados são positivos na maioria dos indicadores, mas existem ainda áreas significativas de melhoria.

Para cada domínio foram indicados os pontos fortes e as áreas de melhoria.

Parece-nos fundamental salientar os pontos fortes e os juízos avaliativos que vão de encontro ao tema deste estudo, a referência positiva à colaboração com entidades parceiras é uma constante ao longo do documento, são exemplos disso:

Ponto forte

“Desenvolvimento de diferentes projetos e parcerias que enriquecem as aprendizagens de crianças e alunos” (Relatório de Avaliação Externa ao AEVN 2019/2020, p.4)

Juízo avaliativo

Liderança e gestão: liderança

Os projetos dinamizados pelo Agrupamento, internacionais, nacionais e locais, abarcam diferentes áreas do saber, nomeadamente científico, tecnológico, social, desportivo, literário e artístico, que concretizam o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. São exemplos os projetos Educação para a Saúde, Mais Sucesso Escolar, Selfie, eTwinning, Conhece o Lugar onde Vives e os clubes da Robótica, Proteção Civil, Astronomia, Poesia e Reflexão Crítica, entre outros (Relatório de Avaliação Externa ao AEVN 2019/2020,p.7).

Prestação do serviço educativo: Desenvolvimento pessoal e bem-estar das crianças e dos alunos

As práticas educativas e os projetos dinamizados, em todos os ciclos de educação e ensino, são promotores de autonomia e encorajam a assunção de responsabilidades individuais pelas crianças e jovens, sendo o seu envolvimento na comunidade local quase quotidiano, quer pelas iniciativas do Agrupamento quer pelas propostas dos parceiros, em especial da câmara municipal (Relatório de Avaliação Externa ao AEVN 2019/2020, p. 8).

Prestação do serviço educativo: Oferta educativa e gestão curricular

“Destaca-se como inovador o projeto de rádio Falar disto e daquilo na educação pré-escolar, com impacto muito positivo junto das crianças, dos pais/encarregados de educação e da comunidade local.”(Relatório de Avaliação Externa ao AEVN 2019/2020, p. 9)

CAPÍTULO V: PERCURSO METODOLÓGICO E PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

5.1- Questão de Investigação

Antes de chegarmos à questão de investigação, iremos tentar compreender o que é uma investigação e quais as suas fases.

Segundo Tuckman (2012, p. 47), “A investigação é uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”, ou seja, sempre que exista algo suscetível de ser questionado existe a possibilidade de ser investigado.

A problemática da investigação está inteiramente relacionada com as inquietações do investigador. O ponto de partida para uma investigação está na delimitação de um problema. A seleção de um problema de investigação pode ser considerada como uma das fases mais difíceis da investigação.

Para Tuckman (2012, p.88), a formulação de um problema deve evidenciar a seguintes características:

1. Deve estabelecer uma relação entre duas ou mais variáveis.
2. Deve ser formulado de uma forma clara e sem ambiguidade.
3. Deve ser formulado em forma de questão (ou em alternativa, em forma de uma questão implícita, tal como: “o objetivo deste estudo foi verificar se...”)
4. Deve ser testável por métodos empíricos, ou, seja, deve ser possível recolher os dados que respondam à questão formulada.
5. Não deve representar uma qualquer atitude moral ou ética.

Após a delimitação do problema, procede-se à revisão da literatura, a qual deverá ser vasta, mas seletiva. Posteriormente, o investigador cria um design de investigação para estudar o problema, onde recolhe e analisa os dados. Após esta análise, o investigador está pronto para tirar a conclusão da sua investigação.

Esta dissertação tem como tema principal Educação e Território, tendo em conta que a Educação abarca não apenas a entidade “Escola”, mas também as várias redes de educação existentes num território. Este projeto de dissertação tem como questão de partida: *Qual a dinâmica existente entre o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas, a Autarquia e os parceiros educativos da comunidade?*

Pretende-se assim compreender como é que a Escola e a Autarquia se relacionam com os demais parceiros da comunidade e como é que este fator influencia a “vida” de cada uma destas instituições.

5.2- Objetivos do estudo

5.2.1- Objetivo geral

O presente estudo tem como principal objetivo:

- I. Compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

5.2.2- Objetivos específicos

A partir do objetivo principal, foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- I. Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- II. Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- III. Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- IV. Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- V. Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local.

Este estudo teve como ponto de partida a identificação de todos os parceiros educativos do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e da Autarquia local no território em estudo.

Delimitou-se um período de cinco anos para a análise e descrição de projetos. Ao longo do estudo, foi-se percebendo que era interessante fazer uma análise mais alargada até ao ano de 2012, ano em que o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas se constituiu e em simultâneo veio a pertencer a um contexto TEIP.

Pretendemos, desta forma, compreender se se verificou alguma alteração, em termos de abertura, por parte do Agrupamento de Escolas, para a comunidade e qual o papel da Autarquia na relação com a Escola e com a comunidade.

5.3- Pertinência do estudo

O tema da “Escola aberta à comunidade” não é novo. Ao longo dos anos, têm-se vindo a desenvolver estudos sobre os impactos que essa abertura tem para a Escola e consequentemente para o território. Mais recentemente, as autarquias, resultado de políticas de descentralização, têm abarcado cada vez mais competências ao nível da educação. Estudar e Compreender as dinâmicas entre Escola - Autarquia - Comunidade apresenta-se como uma necessidade para compreendermos os reflexos educativos, quer a nível organizacional quer a nível operacional das instituições.

Pretendemos que este estudo possa servir, a partir do exemplo de boas práticas, como referências para Agrupamentos de Escolas e Autarquias.

5.4- Estudo de caso

Para este estudo de natureza empírica, privilegiou-se o **estudo de caso**. Este método permite estudar de forma mais detalhada um fenómeno num determinado contexto e, posteriormente compreender os seus efeitos quer nos intervenientes quer no território em estudo.

Para Merriam (1988, cit. por Bogdan & Biklen, 1991, p. 89) “O estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”.

O estudo em questão situa-se no *Estudos de caso de organizações numa perspectiva histórica* (Bogdan & Biklen, 1991, p. 90), uma vez que o mesmo incide sobre uma organização ou organizações específicas, ao longo de um determinado período de tempo.

Para Ponte (1994, p.3)

um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu "como" e os seus "porquês", evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico.

São características dos estudos de caso, Ponte (1994, p.4)

- i. Trata-se de um tipo de pesquisa que tem sempre uma forte marca descritiva, embora não tenha de ser meramente descritivo, pode ter um profundo alcance analítico. Segundo o autor "pode interrogar a situação. Pode confrontar a situação com outras situações já conhecidas e com as teorias existentes. Pode ajudar a gerar novas teorias e novas questões para futura investigação";
- ii. É um tipo de investigação do tipo não experimental;
- iii. Não é uma abordagem virada para o estudo de situações de intervenção conduzidas pelo investigador;
- iv. Um estudo de caso é uma investigação de natureza empírica, baseada no trabalho de campo. "Estuda uma dada entidade no seu contexto real, tirando todo o partido possível de fontes múltiplas de evidência como entrevistas, observações, documentos e artefactos" (Yin, 1984, cit. por Ponte, 1994, p.4)

A principal vantagem do estudo de caso é a sua aplicabilidade a situações humanas e a contextos reais. Dooley (2002, cit. por Meirinhos & Osório, 2010, p. 52) referem que:

investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objecto ou fenómeno (p. 343-344)

5.5- Universo e Amostra

O **Universo** constitui-se como a totalidade daquilo que se pretende estudar. De forma a termos uma percepção global de todos os parceiros envolvidos nas dinâmicas educativas do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e da Autarquia local, foram realizadas reuniões informais de forma a obtermos documentos e dados que nos permitissem identificar todos os parceiros e projetos vigentes num período de nove anos.

O **Quadro 15** representa o número de projetos e parcerias existentes entre os dois focos da investigação no território em estudo.

Quadro 15

Projetos e parcerias existentes entre os dois focos da investigação no território em estudo

Focos da investigação	Total de parceiros	Total de projetos
AEVN	42	39
Autarquia	48	18

Fonte: Análise documental e entrevistas realizadas em 2021

Após recolhermos todos os dados referentes ao universo, partimos para a seleção da amostra. A **amostra** caracteriza-se como a seleção de uma parte do universo.

Para a seleção da amostra dos parceiros a entrevistar, recorremos a entrevistas informais onde os protagonistas dos dois focos da investigação, nomeadamente, a Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e a Vereadora da Educação da Câmara Municipal de Vendas Novas, selecionaram os parceiros com “maior” relevância para a “vida” de cada uma das instituições.

Dos parceiros selecionados por ambas as inquiridas, foi feito o cruzamento dos dados de forma a obter os parceiros comuns “mais” relevantes para a “vida” das duas instituições.

Deste cruzamento de dados resultou uma amostra de 10 parceiros. São eles:

- i. Agrupamento de Escolas de Vendas Novas, representada pela Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas;

- ii. Autarquias locais, representadas pela Vereadora da Educação, Presidente de Junta de Freguesia de Vendas Novas e Presidente de Junta de Freguesia de Landeira;
- iii. Comissão de Proteção e Jovens, representada pela sua Presidente;
- iv. Regimento de Artilharia n.º5, representado pelo seu Comandante;
- v. Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas, representada pela sua Provedora;
- vi. Guarda Nacional Republicana, representada pelo seu representante Educativo (Guarda da Escola Segura);
- vii. Colégio Laura Vicunha de Vendas Novas, representado pela sua Diretora Pedagógica;
- viii. Rádio Granada, representada pelo Sócio-Gerente;
- ix. Instituto de Emprego e Formação Profissional, representado pela sua Diretora.
- x. Centro de Saúde de Vendas Novas, representado pela sua Diretora.

Dos 10 parceiros selecionados deveriam resultar 12 entrevistas, uma vez que as Autarquias locais são representadas por três intervenientes. Tal não aconteceu, pois dois dos parceiros selecionados, nomeadamente o Instituto de Emprego e Formação Profissional e o Centro de Saúde de Vendas Novas, não responderam em tempo útil da realização das entrevistas.

5.6- O paradigma da metodologia qualitativa utilizada na investigação

O esquema de estudo traçado para este estudo baseia-se numa **metodologia qualitativa**.

Utiliza-se a expressão investigação, qualitativa como “um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características” (Bogdan & Biklen, 1991, p. 16). Os dados recolhidos deste tipo de investigação “são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas (...)”(Bogdan & Biklen, 1991, p. 16).

Neste tipo de investigação, o investigador tende a privilegiar a comportamentos a partir da ótica dos sujeitos da investigação. O objetivo não é responder a questões concretas, embora

se possa traçar um esquema de questões à medida que se recolhem os dados, mas a abordagem à investigação qualitativa não está em responder a questões prévias ou em testar hipóteses.

Por norma, a recolha dos dados inerentes a uma investigação é feita a partir de um contacto aprofundado com os sujeitos, “nos seus contextos ecológicos naturais” (Bogdan & Biklen, 1991, p. 16). Neste contexto,

Em educação, a investigação qualitativa é frequentemente designada por *naturalista*, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas: conversar, visitar, observar comer, etc. (Guba 1978 & Wolf 1978a, cit. por Bogdan & Biklen, 1991, p. 17)

Segundo os autores atrás mencionados, as estratégias mais representativas da investigação qualitativa são a observação participante e a entrevista em profundidade.

No caso deste estudo privilegiaram-se as entrevistas **semiestruturadas**, (como referimos anteriormente) este tipo de entrevistas podem ser designadas também por “**não-estruturada**” (Maccoby & Maccoby, 1954, cit. por Bogdan & Biklen, 1991, p. 16) ou “**aberta**” (Jahoda, Deutsch & Cook, 1951, cit. por Bogdan & Biklen, 1991, p. 16), “**não-diretiva**” (Meltzer & Petras, 1970, cit. por Bogdan & Biklen, 1991, p. 16) ou, ainda, entrevista “de estrutura flexível” (Whyte, 1979, cit. por Bogdan & Biklen, 1991, p. 17).

O objetivo deste tipo de entrevista é, apesar do investigador levar um referencial de questões previamente elaboradas, permitir que a conversa flua de forma a compreender o que os entrevistados pensam sobre determinado assunto bem como a importância que dão a determinados temas. A flexibilidade deste tipo de abordagem permite que os sujeitos respondam de acordo com a sua perspetiva pessoal, em vez de moldarem as questões fechadas que limitam as suas respostas.

De acordo com (Bogdan & Biklen, 1992, cit. por Tuckman 2012, p.676), a investigação qualitativa apresenta cinco características:

- 1) A situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave de recolha dos mesmos;
- 2) Neste tipo de estudo a sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados;
- 3) Os investigadores envolvem-se eles próprios no processo de investigação, ou seja, envolvem-se com acontecimentos que aparecem como produto ou como resultado final;

- 4) A análise dos dados privilegia os métodos indutivos, como se as partes de um puzzle fossem todas reunidas em conjunto;
- 5) Os investigadores centram-se essencialmente naquilo que as coisas significam, ou seja, no “*porquê*” dos acontecimentos e no que aconteceu

Esta abordagem metodológica irá incidir sobre a amostra dos parceiros atrás mencionados, através de análise documental e de análise do conteúdo de entrevistas semiestruturadas ou “de estrutura flexível”, tendo em conta o contexto envolvente.

5.7- Plano de Investigação

Para (Nisbet & Watt, 1978, cit. Por Morgado, 2018), um estudo de caso desenvolve-se em três fases distintas:

- 1) Fase exploratória;
- 2) Fase de recolha de dados;
- 3) Fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados.

É baseado nestas três fases que iremos descrever as diferentes etapas do desenvolvimento deste estudo.

Tabela 5*Diferentes etapas do desenvolvimento deste estudo*

1ª Fase Fase exploratória	
Cronologia	Ações desenvolvidas
outubro de 2020 a novembro de 2020	<ul style="list-style-type: none">. Delimitação do tema/ Problemática da investigação;. Elaboração do Design da investigação;. Revisão da literatura e recolha bibliográfica (Território, Educação);. Escolha da metodologia: definição da questão de partida, objetivos (geral e específicos) e da metodologia de investigação (qualitativa: pesquisa documental e entrevistas);. Elaboração do projeto de dissertação (modelo T-005);. Apresentação do projeto à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e à Vereadora da Educação de Vendas Novas.
novembro de 2020 a dezembro de 2020	<ul style="list-style-type: none">. Realização de conversas informais com a Diretora do AEVN e com a Vereadora da Educação;. <i>Análise documental:</i> <u>AEVN</u> (Ex: Projeto Educativo, Plano Anual e Plurianual de Atividades, relatórios de Avaliação Externa, Regulamento Interno, Relatórios de Autoavaliação, etc.) <u>Autarquia</u> (Ex: Carta Educativa, protocolos de parcerias acordos de colaboração, regimento do Conselho Municipal de Educação, etc.). Levantamento das parcerias estabelecidas pelo AEVN e pela Autarquia;
dezembro de 2020 a fevereiro de 2021	<ul style="list-style-type: none">. Classificação das entidades parceiras;. Entrevistas informais à Diretora do AEVN e à Vereadora da Educação;. Seleção da Amostra dos parceiros a entrevistar.

fevereiro de 2021 a março de 2021	<ul style="list-style-type: none"> . Construção dos instrumentos de pesquisa (matrizes e guiões das entrevistas); . Validação dos instrumentos de pesquisa (Docentes externos e internos); . Descrição dos projetos mais relevantes para a “vida” dos focos de investigação; . 1º contacto com os parceiros a entrevistar via e-mail; . Formalização da entrevista com a GNR.
2ª Fase	
Recolha de dados	
Cronologia	Ações desenvolvidas
março de 2021 a maio de 2021	<ul style="list-style-type: none"> . Realização das entrevistas aos parceiros da amostra selecionada (via zoom e presencial); . Transcrição das entrevistas.
3ª Fase	
Análise, interpretação e divulgação dos resultados	
Cronologia	Ações desenvolvidas
maio de 2021 a fevereiro de 2022	<ul style="list-style-type: none"> . Análise de conteúdo das entrevistas; . Elaboração do quadro resumo da análise de conteúdo das entrevistas; . Interpretação dos dados; . Conclusões do estudo; . Apresentação de sugestões, limitações do estudo.

5.8- Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Por norma num estudo qualitativo, o investigador utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos que o levarão a chegar ao resultado da sua investigação. Os instrumentos para a constituição dos dados geralmente utilizados na investigação qualitativa são:

- i. Questionários;
- ii. Entrevistas;
- iii. Observações;
- iv. Grupos focais;
- v. Análise documental.

Neste estudo privilegiámos como metodologia a análise documental e a aplicação de entrevistas semiestruturadas à amostra dos parceiros.

Foquemo-nos na análise documental.

A análise documental “é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenómeno” (Bonotto, Kripka & Scheller 2015, p.244)

Para chegar à seleção dos documentos a analisar, o investigador é lavado a percorrer um determinado caminho. Segundo Bonotto, Kripka & Scheller (2015, p.243),

O documento a ser utilizado na pesquisa dependerá do objeto de estudo, do problema a que se busca uma resposta. Neste sentido, ao pesquisador cabe a tarefa de encontrar, selecionar e analisar os documentos que servirão de base aos seus estudos.

(Ludke & André (1986); Oliveira, (2007), cit. por Bonotto, Kripka & Scheller, 2015), consideram os seguintes materiais escritos como fonte de informação:

- i. Leis;
- ii. Regulamentos;
- iii. Normas;
- iv. Pareceres;
- v. Cartas;
- vi. Memorandos;

- vii. Diários pessoais;
- viii. Autobiografias;
- ix. Jornais;
- x. Revistas;
- xi. Discursos;
- xii. Roteiros de programas de rádio e televisão;
- xiii. Livros;
- xiv. Estatísticas;
- xv. Arquivos escolares.

Para esta investigação, foram analisados os seguintes documentos:

Agrupamento de Escola de Vendas Novas

- Projeto Educativo;
- Plano anual e plurianual de atividades;
- Regulamento da Prova de Aptidão Profissional;
- Regulamento da Formação em Contexto de Trabalho;
- Regulamento dos cursos profissionais;
- Relatórios de Avaliação Externa;
- Plano E@D (Ensino à distância);
- Regulamento Interno;
- Relatório de Autoavaliação;
- Relatórios dos cursos profissionais.

Autarquia

- Protocolos de parceria para a promoção e o desenvolvimento de atividades na área da educação e formação profissional;
- Protocolos de parcerias entre o associativismo e empresas locais;
- Acordo de colaboração entre a Autarquia e o AEVN para o ano letivo 2020-2021;
- Acordo de colaboração para o desenvolvimento da educação pré-escolar;
- Acordo de colaboração da componente de Apoio à família, 1º ciclo 2020-2021;

- Acordo de colaboração entre o Município e a Associação Técnico Profissional D. Carlos I;
- Acordo de colaboração- Desporto Adaptado (Futebol e Boccia) no Concelho de Vendas Novas;
- Acordo de Colaboração entre o Município e o Agrupamento de Centro de Saúde do Alentejo Central;
- Acordo de colaboração entre o Município o CLVVN;
- Programa Municipal de Dinamização da Academia Sénior de vendas Novas;
- Regulamento Municipal do Programa de ocupação temporária de jovens;
- Carta educativa;
- Regimento do Conselho Municipal de Educação de Vendas Novas.

Neste estudo, a análise documental foi utilizada com o objetivo de complementar e fundamentar a informação obtida a partir das entrevistas semiestruturadas.

A recolha de dados através de entrevistas e a par da análise documental, pareceu-nos a metodologia adequada a este tipo de estudo, uma vez que

uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra (Morgan, 1988, cit, por Bogdan & Biklen, 1991, p. 134).

Neste caso privilegiámos a entrevista entre duas pessoas, estando apenas representado uma figura por cada instituição selecionada.

Segundo (Bogdan & Biklen, 1991, p.134), as entrevistas em investigação qualitativa podem ser utilizadas de duas formas:

- 1) Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados;
- 2) Podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas.

Foi a partir desta segunda premissa que efetivámos a nossa metodologia de investigação.

Esta técnica permitiu-nos recolher dados descritivos sobre as temáticas propostas, o que nos permitiu compreender ideias de como os entrevistados interpretavam os aspetos em análise.

Como referimos anteriormente, optámos pelo tipo de entrevistas semiestruturadas, pois assim “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (Bogdan & Biklen 1991, p.135).

O facto da entrevista ser do tipo aberta, possibilita, por parte do entrevistador, flexibilidade na condução da entrevista, embora a elaboração de um guião estruturado seja necessária para fixar os objetivos daquilo que se pretende saber.

Na conceção dos guiões que serviram de base às entrevistas, foram identificados temas centrais, delimitados objetivos claros e elaboradas questões de base. Surgiram daqui quatro matrizes, nomeadamente:

- Matriz de entrevista à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas;
- Matriz de entrevista à Vereadora da Educação;
- Matriz de entrevista aos Presidentes da Junta de Freguesia de Vendas Novas e de Landeira;
- Matriz da entrevista aos parceiros da comunidade.

Todas estas matrizes serviram de base para a elaboração dos guiões das entrevistas.

Todos os entrevistados foram contactados previamente, via e-mail, de forma a dar a conhecer a natureza do estudo, objetivos gerais e específicos e o porquê de terem sido selecionados, de forma a dar-lhes um conhecimento prévio sobre o que se pretendia saber para que se sentissem envolvidos e confiantes em participar neste estudo.

5.9-Ética e deontologia

Ao longo dos anos, muito se tem falado de ética e deontologia em investigação. Neste contexto, “a ética consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos por determinado grupo” (Bogdan & Biklen 1991, p.75).

Grande parte das especialidades académicas e profissões detém o seu próprio código deontológico, muitos desses códigos visam à proteção dos vários grupos profissionais.

Segundo (Bogdan & Biklen ,1991, p.75), “duas questões dominam o panorama recente, no âmbito da ética relativa à investigação com sujeitos humanos; o consentimento informado e a proteção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos.”

Estas duas normas tentam assegurar que:

1. Os sujeitos aderem voluntariamente aos projetos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações nele envolvidos;
2. Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir (Bogdan & Biklen 1991, p.75).

Estas diretrizes foram postas em prática mediante o recurso a formulários previamente elaborados e validados.

Todos os entrevistados participaram e assinaram os formulários apresentados, os quais visavam a solicitar autorização para participação no estudo e para gravação da entrevista e o uso da mesma apenas para fins académicos, foi garantido o anonimato dos entrevistados, através da entrega de uma declaração de compromisso de honra por parte do investigador, assim como uma declaração de autorização para identificar a instituição que o entrevistado representa.

Todos os entrevistados consentiram a divulgação do nome da instituição que representam no estudo bem como permitiram a gravação das entrevistas para posterior transcrição.

5.10- Validação dos instrumentos de recolha de dados

Após selecionados os temas, os objetivos e as questões de partida, foram elaborados os guiões das entrevistas. Este foram colocados a análise do Orientador deste estudo. Após o seu feedback, os mesmos foram colocados à rigorosa análise de três docentes, nomeadamente:

- i. Uma docente universitária externa à Universidade de Évora;
- ii. Uma docente universitária da Universidade de Évora;
- iii. Docente, Diretora Pedagógica e Doutoranda do Curso de Ciências da Educação.

Esta minuciosa análise por parte dos quatro especialistas, permitiu que fossem feitas as correções necessárias para que as entrevistas fossem aplicadas do modo mais correto possível.

Foram aplicadas duas entrevistas teste a uma Diretora de uma IPSS parceira educativa do AEVN e da autarquia e a uma Coordenadora Pedagógica de uma IPSS parceira educativa do AEVN e da autarquia.

5.11- Técnicas de tratamento e análise de dados

A análise de conteúdo e a interpretação dos dados são as principais tarefas que antecedem as conclusões do estudo.

De acordo com Bardin (1994, p.18), “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

Segundo (Laville & Dionne ,1999, cit. por Silva et al, 2005, p. 70), “os dados na forma bruta precisam ser preparados para se tornarem utilizáveis na construção dos saberes”.

Para a análise de conteúdo, são utilizados procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (Bardin, 1994)

O mesmo autor apresenta a utilização da análise de conteúdo em três fases fundamentais:

- *Pré-análise*: nesta fase é estabelecido um esquema de trabalho que deve ser preciso, com procedimentos bem definidos, embora flexíveis
- *Exploração do material*: a segunda fase consiste no cumprimento das decisões tomadas anteriormente;
- *Tratamento dos resultados*: o pesquisador apoiado nos resultados brutos procura torná-los significativos e válidos.

(Laville & Dionne,1999, cit. por Silva et al., 2005, pp. 75-76) apresentam como etapas do processo de análise de conteúdo:

- *Recorte dos conteúdos*: A análise dos conteúdos coletados e organizados passa primeiramente pela etapa do recorte, na qual os relatos são decompostos para em seguida serem recompostos para melhor expressar sua significação. Os recortes devem alcançar o sentido profundo do conteúdo ou passar ao largo das ideias essenciais. Os elementos recortados irão constituir as unidades de análise, ou unidades de registo. As unidades consistem em fragmentos do discurso manifesto como palavras, expressões, frases ou ainda ideias referentes a temas recortados.
- *Definição das categorias analíticas*: os elementos de conteúdo agrupados por parentesco de sentido irão organizar sob as devidas categorias analíticas. Elas podem ser da seguinte forma:
 - Modelo aberto: as categorias não são fixas no início, mas tomam forma no decurso da análise;
 - Modelo fechado: o pesquisador decide antecipadamente as categorias apoiadas num ponto de vista teórico que submete frequentemente à prova da realidade;
 - Modelo Misto: as categorias são selecionadas no início, mas o pesquisador poderá modificá-las mediante a análise que fizer do conteúdo das entrevistas.
- *Categorização final das unidades de análise*: neste processo, existe uma análise mais profunda dos recortes com base em critérios pré-estabelecidos de forma a poder encaixá-los na categoria pré-estabelecida pelo investigador. Como defendem os autores, “trata-se de considerar uma a uma as unidades à luz dos critérios gerais de análise, para escolher a categoria que convém melhor a cada uma”. (p.223)

No presente, estudo foi elaborada uma grelha síntese da análise de conteúdo das entrevistas, onde se privilegiou o modelo misto, atrás referido, uma vez que após analisados a totalidade das transcrições das entrevistas, foi necessário acrescentar mais categorias à aquelas que estavam previamente estabelecidas. Foram assim criadas oito categorias que se desdobraram em 48 subcategorias.

Depois de preenchidas as grelhas de análise de conteúdo, procedeu-se à descrição, interpretação e análise dos resultados obtidos.

5.12- Campo de análise: A opção pelo território em estudo

Após termos determinado a temática de investigação, era importante saber qual o território onde poderíamos intervir.

Decidimos, uma vez que ainda não tinha sido investigada a temática em estudo, aplicar a investigação ao território de Vendas Novas. Perante o atual contexto pandémico e a dificuldade geral que se sentiu em entrar por caminhos desconhecidos, optámos por privilegiar os contactos mais próximos. Nem sempre foi fácil e célere a resposta a pedidos de reuniões, pois vivia-se um clima de instabilidade e as prioridades acabavam por ser outras.

Após a apresentação do estudo, aos representantes dos dois focos da investigação, a resposta foi positiva. Desta forma, podemos avançar com a pesquisa no território inicialmente pensado.

O contexto deste estudo é o território de Vendas Novas e os dois focos da investigação são o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e a Autarquia de Vendas Novas.

5.13- A validade, fiabilidade e verificação da investigação

É natural que qualquer que seja o estudo e qualquer que seja a sua natureza, que o investigador se preocupe com a questão da validade e fiabilidade dos métodos a que recorreu, porque tal, como refere Morse et al. (2002, p. 2, cit. por Coutinho, 2008, p. 5), sem rigor a investigação “não tem valor, torna-se ficção e perde a sua utilidade”.

Tuckman (2012, p. 51) considera dois princípios de *validade*:

- 1) Um estudo tem *Validade interna* se o seu resultado se apresenta mais em função do programa ou da abordagem a testar do que de outras causas não sistematicamente relacionadas com esse estudo. A validade interna afeta a certeza (certainty) do investigador relativamente ao facto dos resultados poderem ser aceites com base no design de investigação;

- 2) Um estudo tem *validade externa* se os resultados obtidos forem aplicáveis no terreno a outros programas e abordagens similares. A validade externa afeta a capacidade do investigador para confiar nos resultados da investigação com vista à sua generalização (*generality*), tendo como base os processos utilizados.

No paradigma qualitativo o rigor atinge-se através validade interna e externa, fiabilidade e objetividade, para o **paradigma qualitativo** Guba e Lincoln (1991) propõem os seguintes critérios:

- 1) *Credibilidade* “A credibilidade é o termo paralelo ao de “validade interna” de um estudo quantitativo e diz respeito ao quanto as construções/reconstruções do investigador reproduzem os fenómenos em estudo e/ou os pontos de vista dos participantes na pesquisa” (Coutinho, 2008, p. 8)
- 2) *Transferibilidade* que é a capacidade dos resultados do estudos serem aplicados noutros contextos;
- 3) *Consistência*, ou seja, a capacidade de investigadores externos seguirem o método usado pelo investigador;
- 4) *Aplicabilidade* ou confirmabilidade, é a capacidade de outros investigadores confirmarem as construções do investigador.

Para apresentar um estudo sólido, o investigador deve proceder a mecanismos de *verificação* em todas as etapas do estudo, de forma a assegurar a sua fiabilidade e validade. “A verificação é o processo de testar, confirmar e assegurar” (Coutinho, 2008, p. 11).

Segundo Coutinho (2008, p. 12), as estratégias de verificação que asseguram ao mesmo tempo a fiabilidade e validade dos processos de recolha de dados são as seguintes:

1. Coerência metodológica;
2. Adequação da amostragem teórica;
3. Processo interativo de recolha e análise de dados;
4. Pensar de forma teórica;
5. Desenvolvimento de teoria.

CAPÍTULO VI: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS
RECOLHIDOS

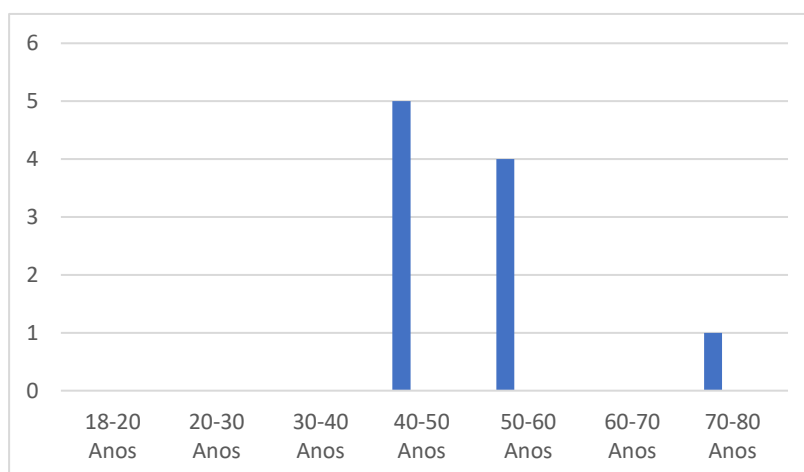
De modo a podermos apresentar de forma mais clara o resultado da análise de conteúdo das entrevistas, os dados que vamos expor foram organizados mediante as diversas categorias das entrevistas, as quais tiveram origem nos guiões das entrevistas elaborados previamente e nos discursos dos entrevistados. Cada categoria será desdobrada nas suas subcategorias e as subcategorias serão organizadas de acordo com as respetivas palavras-chave.

6.1- Caracterização do perfil dos entrevistados

O **Gráfico 24**, evidencia a faixa etária dos entrevistados.

Gráfico 24

Faixa etária dos entrevistados



Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

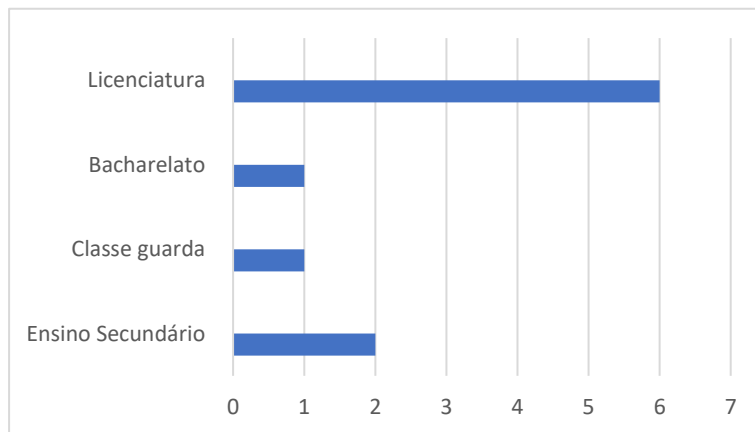
Através da análise do **Gráfico 24**, podemos observar que:

- i. É na faixa etária dos 40 aos 50 anos que se encontra a maioria dos entrevistados; correspondendo a 50% do total dos inquiridos;
- ii. Cerca de 40% dos inquiridos encontra-se na faixa etária dos 50-60 anos;
- iii. Apenas um inquirido pertence à faixa etária dos 70-80 anos;
- iv. O gráfico evidencia-nos ainda que não existem entrevistados com menos de 40 anos.

O **Gráfico 25**, está relacionado com a formação inicial dos entrevistados.

Gráfico 25

Formação inicial dos entrevistados



Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

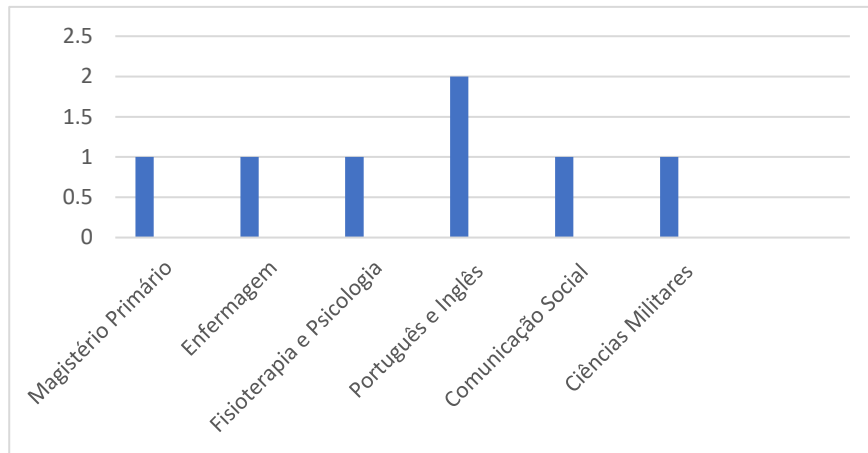
Relativamente à formação inicial dos inquiridos, podemos constatar que:

- i. Sessenta por cento dos mesmos possui pelo menos uma licenciatura,
- ii. Vinte por cento dos inquiridos possuem habilitações ao nível do Ensino Secundário;
- iii. Cerca de 10% realizou um curso com equivalência a um Bacharelato e os restantes 10% possui uma formação na área Classe de guarda (**Gráfico 25**).

Após percebermos qual a formação inicial de cada entrevistado, quisemos saber qual a sua formação superior (**Gráfico 26**).

Gráfico 26

Áreas da formação superior dos entrevistados



Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Em relação às áreas de formação académica superior, podemos verificar, através da análise do **Gráfico 26**, o seguinte:

- i. Um entrevistado realizou a sua formação superior no Magistério Primário, o que equivale a um Bacharelato, tendo estado habilitado para a docência ao nível do Primeiro Ciclo do Ensino Básico;
- ii. Dois entrevistados enveredaram pela mesma área de formação superior, que foi o Ensino de Português e Inglês, estando ambos habilitados para a docência;
- iii. É ainda de referir que um entrevistado realizou inicialmente duas licenciaturas (Fisioterapia e Psicologia);
- iv. Enfermagem, Comunicação Social e Ciências Militares foram as restantes áreas frequentadas pelos entrevistados.

O **Quadro 16**, coloca em evidência a formação contínua superior dos entrevistados.

Quadro 16

Formação contínua superior dos entrevistados

Formação Contínua		Frequência Absoluta (n)
Licenciatura (Engenharia Geográfica)		1
Frequência de Mestrado (Área da Saúde)		1
Mestrado	Formação e Sistemas Empresariais	1
	Formação e Aprendizagem ao longo da vida	1
	Ciências da Educação-Administração, Regulação e Políticas	1
Frequência de Doutorado (Programa de Doutorado em Ciências da Educação)		1
Total		6

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Dos sete entrevistados que realizaram formação académica superior, cinco continuaram a realizar formação contínua, também ela superior. Assim sendo, podemos verificar através da análise do **Quadro 16**, que:

- i. Um entrevistado realizou uma licenciatura na área da Engenharia Geográfica;
- ii. Um entrevistado está neste momento a realizar um Mestrado na área da saúde;
- iii. Três entrevistados realizaram um Mestrado em áreas distintas;
- iv. Um entrevistado está neste momento a realizar um Doutorado na área das Ciências da Educação. É de salientar que o entrevistado que concluiu o mestrado na área das Ciências da Educação é o mesmo que está a frequentar o doutoramento, aquando da data da entrevista.

O **Quadro 17**, coloca em evidência os cargos desempenhados atualmente pelos entrevistados.

Quadro 17

Cargos desempenhados atualmente pelos entrevistados

Cargos desempenhados atualmente		Frequência absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Direção da Instituição		5	50.00
Sócio-Gerente		1	10.00
Representante Educativo da Instituição		1	10.00
Político	Vereação	1	10.00
	Presidente de Junta	2	20.00
Total		10	100.00%

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

À data das entrevistas:

- i. A maior parte dos entrevistados (50%) ocupava o cargo de Diretor da Instituição que representa;
- ii. 10% é Sócio-Gerente de uma empresa;
- iii. 10% é representante Educativo da Instituição;
- iv. 30% desempenha cargos políticos, nomeadamente 10% está na Vereação da Educação;
- v. 20% é Presidente de Junta de Freguesia (**Quadro 17**).

Iremos, em seguida, apresentar o **Quadro 18**, que está relacionado com os cargos desempenhados anteriormente pelos entrevistados.

Quadro 18

Cargos desempenhados anteriormente pelos entrevistados

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.	
1. Perfil do entrevistado	<i>1.4 Cargos desempenhados</i>	Anteriormente	Coordenação/Direção (Escola)	10	4
			Docência	3	3
			Coordenação/Direção (Empresas ou IPSS)	3	2
			Político (Vereação da oposição)	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Legenda: U.R. (Unidade de Registo); U.E. (Unidade de Enumeração).

Nota: Iremos utilizar as siglas U.R e U.E., ao longo deste capítulo nas restantes tabelas que iremos apresentar.

Em relação aos cargos desempenhados anteriormente pelos entrevistados, podemos observar, através do **Quadro 18**, que existe uma predominância na coordenação e direção em contexto escolar, nomeadamente a Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas (J), refere que, antes de chegar à direção do AEVN, desempenhou vários cargos e funções no âmbito da coordenação e direção de projetos, turmas, etc.

(...) No Centro Novas Oportunidades e depois no Centro Qualifica comecei como formadora e depois como coordenadora... Eu estava praticamente só dedicada à coordenação do Centro, embora tivesse também uma turma de português, portanto a minha identidade profissional ainda é como professora... Como já referi fui coordenadora do Centro Qualifica, fui Presidente do Conselho Geral, coordenadora de departamento, chefe de grupo, Diretora de turma, pronto isto numa carreira tão longa, já fiz de tudo um pouco, costumava dizer que só me faltava o cargo de Diretora (...) (J)

A Diretora pedagógica do Colégio Laura Vicunha (G), também ela, antes de chegar à direção da Instituição que representa, passou por alguns cargos de direção e coordenação.

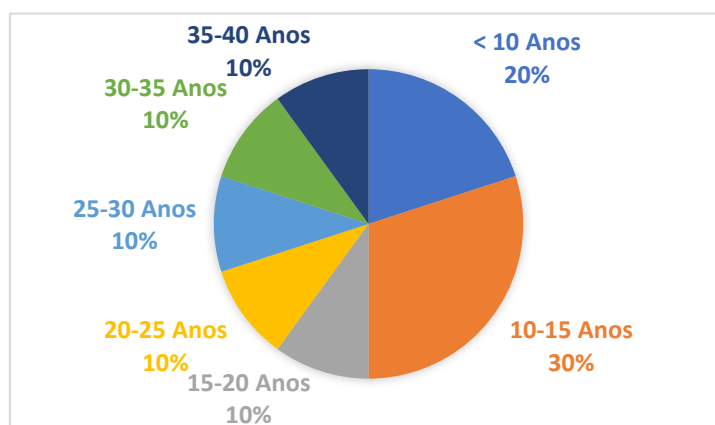
(...) Quando entrei estava como docente de Inglês. Entretanto, estive nas direção de turma, coordenação de ciclos 2º e 3º ciclos, coordenadora de departamento de línguas... e depois, entretanto fiquei com a direção pedagógica em 2015. Em termos de coordenação tem sido isto.

O Cargo de docente foi referido por três dos entrevistados.

Considerámos importante saber, ainda nesta categoria (perfil do entrevistado), o tempo de permanência dos entrevistados na instituição que representam atualmente (**Gráfico 27**), bem como qual a duração do cargo que desempenham (**Gráfico 28**).

Gráfico 27

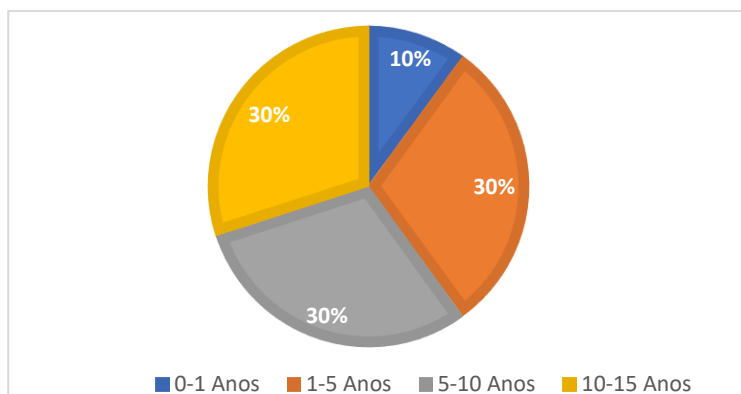
Tempo de permanência dos entrevistados na instituição que representam atualmente



Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Gráfico 28

Tempo de duração do cargo atual dos entrevistados



Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Assim sendo, podemos verificar que o tempo de permanência dos entrevistados na instituição que representam atualmente (**Gráfico 27**):

- i. É inferior a 10 anos para 20% dos entrevistados;
- ii. A maioria dos entrevistados encontra-se na faixa dos 10-15 Anos, correspondendo a 30%;
- iii. 10% dos entrevistados encontra-se nas faixas dos 15-20 Anos;
- iv. 10% dos entrevistados situa-se na faixa dos 20-25 Anos;
- v. 10% dos entrevistados insere-se na faixa dos 25-30 Anos;
- vi. 10% dos entrevistados pertence à faixa dos 30-35 Anos;
- vii. 10% dos entrevistados encontra-se na faixa dos 35-40 Anos.

Relativamente à duração do cargo atual, podemos verificar que (**Gráfico 28**):

- i. Apenas 10% dos entrevistados está no cargo há menos de um ano;
- ii. Cerca de 30% dos entrevistados desempenha o cargo atual entre um e cinco anos;
- iii. Aproximadamente 30% dos entrevistados ocupa o cargo atual entre cinco e 10 anos;
- iv. Cerca de 30% dos entrevistados encontra-se no cargo atual entre 10 e 15 anos.

O **Quadro 19**, que apresentamos abaixo, refere-se às formações exigidas para o exercício do cargo atual dos entrevistados.

Quadro 19

Formações exigidas para o exercício do cargo atual

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
1.Perfil do entrevistado	<i>1.4 Formação para o exercício do cargo</i>	Formações Políticas	5	2
		Outras formações	4	2
		Especializações exigidas para o desempenho do cargo atual	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Relativamente à formação para o exercício do cargo, apenas cinco dos 10 entrevistados realizaram formações específicas para o exercício do mesmo, estando a maioria delas relacionadas com formações políticas, como podemos ver através da análise do **quadro 19**.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas refere que:

Fui fazendo algumas formações relativamente à contratação pública, à avaliação SIADAP, fui conseguindo obter alguma formação nas áreas em que efetivamente tinha mais alguma dificuldade, mas fundamentalmente foi em contratação pública e avaliação de desempenho. (A)

A Vereadora da Educação (H) afirma que, ao longo dos anos, foi fazendo formações específicas e fundamentais para o exercício do cargo

(...) há sempre formação que vamos fazendo em termos de administração, de actualização até de... tem a ver com compras públicas e com outras matérias que as SIMS (comunidades intermunicipais) muitas vezes têm formação disponibilizada para os eleitos e nós fomos fazendo essas formações também (...)

Também o representante da Rádio Granada referiu que, ao longo dos anos, foi realizando algumas formações, “Depois fui tirando formações específicas, fui tirando coisas pequenas, fiz formação em rádio, fiz formação em voz e locução, são coisas específicas que vamos fazendo, mas isso acaba por ser a formação que fazemos ao longo do tempo.” (F)

6.2 Contexto das parcerias estabelecidas

Como segunda categoria de análise de conteúdo das entrevistas, definimos o contexto das parcerias estabelecidas. É sobre esta categoria que nos vamos debruçar neste ponto.

6.2.1 Iniciativa para o estabelecimento de parcerias

Considerámos interessante, antes de mais, perceber quais os contextos favoráveis ao surgimento das parcerias. Em primeira análise, fomos tentar compreender quem toma a iniciativa para o estabelecimento de parcerias. Apresentamos, no **Quadro 20** os resultados da análise de conteúdo a esta subcategoria.

Quadro 20

Contexto das parcerias estabelecidas: Iniciativa para o estabelecimento de parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
2.Contexto das parcerias estabelecidas	<i>2.1 Iniciativa para o estabelecimento de parcerias</i>	AEVN + Autarquia+ outros parceiros	39	8
		Outros parceiros + AEVN	5	2
		Autarquia	2	2
		AEVN	0	0

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Como é possível observar, através da análise do **Quadro 20**, existe quase uma unanimidade entre os entrevistados, ao afirmar que **a iniciativa em estabelecer parcerias é mútua**, isto é, a iniciativa tanto pode partir dos dois focos em análise, como dos parceiros da comunidade. A Vereadora da educação de Vendas Novas afirma que

(...) Acontece na maior parte das vezes ser o Município a ter acesso a uma oportunidade e desencadear juntos dos parceiros, apresentá-la e pedir que se envolvam conosco nas parcerias. Mas já aconteceu, por exemplo com o Agrupamento de Escolas ser o contrário, ser o Agrupamento a identificar um projeto que viria ao encontro daquilo que precisamos em termos de comunidade (...). (H)

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) refere, ao longo do seu discurso, que a iniciativa em estabelecer parcerias pode ir nos dois sentidos, “Nós já tivemos uma iniciativa na Junta de Freguesia que depois deixou de ser realizada que era um projeto que era o + Cidadania e que de facto era a Junta de Freguesia que contactava o Agrupamento de Escolas (A)”. Mais à frente, afirma que o AEVN também solicita à Junta de Freguesia “os estágios para os Cursos Profissionais. (A)”. Relativamente aos parceiros da comunidade reitera que “normalmente são eles que nos solicitam.” Mais adiante, a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas evidencia um exemplo de uma parceria realizada com alguns parceiros da comunidade cuja iniciativa foi da Junta de Freguesia “O exemplo mais óbvio, são de facto as marchas populares em que lançámos o repto às associações. (A)”.

Na mesma linha de ideias, a Diretora do Agrupamento de escolas de Vendas Novas (J) afirma que

Ambas as situações se verificam (...) as parcerias que estão relacionadas com os cursos profissionais, por norma somos nós Agrupamento que solicitamos essas parcerias. Depois há outros parceiros que nos vão propondo parcerias que nós vamos analisando e vamos aceitando, por exemplo, no âmbito da formação e mais na área do Centro Qualifica, por norma são entidades formadoras que nos propõem formação, que nos propõem parceria para a formação da população adulta. Portanto, ambas as situações existem. (J)

A Diretora (J) enfatiza que “os parceiros sabem que quando precisam de contar com o Agrupamento, também sabem que estamos disponíveis e isso faz com que não seja difícil implementar, desenvolver parcerias (...). Há momentos em que somos nós a propor (as parcerias) e há momentos em que são os parceiros que nos propõem (...). (J).”

A provedora da SCMVN (C) evidenciou que há um bom relacionamento entre as diferentes instituições -“só com bom relacionamento é que as coisas podem funcionar bem. (C) -” e que devido a este bom relacionamento existe abertura de parte a parte em estabelecer

parcerias: “Normalmente são eles que contactam connosco. Nós quando precisamos também os contactamos, temos um bom relacionamento com qualquer um deles e tentamos manter esse bom relacionamento. (C)”

A Presidente da CPCJ de Vendas Novas (B) afirma que a iniciativa em estabelecer parcerias é recíproca. Existe, neste caso, uma forte ligação institucional que permite que as relações sejam próximas e que os processos de comunicação sejam rápidos e eficazes.

É mútuo, porque nós... a parceria com o Município... o Município foi quem gerou esta Comissão, por isso temos sempre ali uma parceria com eles, com o Município. Com o Agrupamento é mútuo também, porque se houver lá casos, que tenham que chegar à Comissão, chegam à Comissão. Se nós tivermos de pedir uma informação, uma colaboração ao Agrupamento é de parte a parte. (B)

O Representante do RA n.º5 (D) salienta no seu discurso duas situações onde se verifica a iniciativa mútua para o estabelecimento de parcerias

(...) se por exemplo a escola tiver necessidade de dar estágios em determinados contextos, eles contactam-nos e nós sim senhor, vamos falar e então chegamos eventualmente a um acordo, se por outro lado nós estivermos interessados em dar mais formação aos nossos elementos, muitos deles são de longe, por forma a darmos mais qualificação, quanto mais não seja na parte académica então nós vamos ter com quem de direito, por forma a que cheguemos a uma forma de entendimento. (...) pode ser de um lado, pode ser do outro e por vezes em conversas informais poderemos chegar à conclusão que pode haver umas linhas a explorar e, portanto, nesse caso é de mútuo acordo, isto tudo depende da situação, portanto, as 3 situações ocorrem (D).

O Representante Educativo da GNR de Vendas Novas (E) afirma que o facto da entidade que representa ter as “portas abertas” para a comunidade facilita o estabelecimento de parcerias.

(A iniciativa) é mútua, as Autarquias e as Escolas têm abertura com a GNR, assim como a GNR tem abertura com as Câmaras e as Escolas ou outras instituições que sirvam a comunidade. Digamos que atualmente temos as portas abertas uns para os outros, não é? Acaba por ser necessário, face à atualidade e isto acaba por ser positivo para a população, porque o nosso objetivo é esse. (E)

Ao longo da entrevista, são mencionadas algumas atividades que surgiram da iniciativa da GNR para com o AEVN, como é o caso das ações de sensibilização sobre várias temáticas apresentadas em contexto de sala de aula, “por exemplo sobre a prevenção rodoviária, bullying, cyberbullying, sobre a preservação da natureza (...) (E).” segundo o Representante Educativo da GNR, “trabalhamos com eles de forma a que possam levar a mensagem até aos pais de forma a sensibilizá-los para estes assuntos.” Pretende-se assim que estas ações de sensibilização

tenham um impacto direto imediato e também um impacto indireto, uma vez que se espera que os alunos transmitam a mensagem que lhes foi passada aos seus familiares.

O Representante Educativo da GNR menciona ainda um projeto que envolve os três parceiros, nomeadamente, a GNR, a Autarquia e o AEVN “Uma atividade recente: O Ganguê do Pedal. Esta é uma parceria entre a Autarquia, GNR e o Agrupamento. Este projeto começou recentemente, sensivelmente há um mês, porque esteve em standby por causa da pandemia. Estas iniciativas, a nível nacional, têm estado a crescer. (E)”

6.2.2 Circunstâncias das parcerias

O **Quadro 21** evidencia os resultados da análise de conteúdo das entrevistas, relativamente ao segundo ponto da segunda categoria. Neste quadro, podemos encontrar as várias circunstâncias mencionadas pelos entrevistados para o surgimento das parcerias.

Após termos delimitado e posteriormente analisado o ponto anterior, pareceu-nos pertinente compreender de seguida em que contextos ocorrem as parcerias. Foram 10 os fatores identificados durante a análise de conteúdo das entrevistas, que favorecem a ocorrência das parcerias.

Quadro 21

Contexto das parcerias estabelecidas: Circunstâncias das parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
2.Contexto das parcerias estabelecidas	2.2 <i>Circunstâncias das parcerias</i>	As parcerias já existiam anteriormente, manteve-se a continuidade	14	8
		Cursos profissionais	6	4
		Desenvolvimento de formação/ formações	5	3
		Necessidades financeiras e/ou Necessidades logísticas	3	3
		Oportunidades que surgem	4	3
		Identificação de necessidades	4	2
		Desenvolvimento de atividades em vários contextos	8	2
		Desenvolvimento de trabalho colaborativo	4	2

		Outras razões	4	2
		Programa eleitoral	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Através da análise do **Quadro 21**, parece-nos que não há dúvidas que **as parcerias entre as diversas instituições em análise já existiam anteriormente**, tendo-se **mantido a continuidade das mesmas ao longo dos anos**. Devido ao facto de as parcerias já terem sido estabelecidas há muitos anos, os atuais representantes das instituições não conseguem descrever em que contexto surgiu a parceria, tal como relata o Representante Educativo da GNR (E)

Isto já existia tudo, quando eu cheguei à Escola Segura estas parcerias já existiam, não são novas. Estas parcerias entre as Autarquias, o Agrupamento de Escolas, Direção Regional, Ministério da Educação e Ministério da Administração Interna são protocolos que já existiam (...). (E).

O Representante do RA n.º5 de Vendas Novas (D) corrobora a mesma ideia, quando afirma que “desde sempre houve estas parcerias (...), quer com a Câmara Municipal quer com as escolas, com o Agrupamento de Escolas, portanto, isto sempre existiu, este intercâmbio e esta entajuda sempre existiram. (D)”

A Diretora do AEVN (J) afirma que “quando assumi o cargo existiam parceiros que já existiam e, portanto, demos continuidade a essas parcerias. (...) as parcerias mais importantes estavam já estabelecidas (...) parcerias com o Município, com o Regimento de Artilharia (...). (J)”

A mesma ideia é defendida pelo representante da Rádio Granada (F), Provedora da SCMVN (em relação à Autarquia) (C), Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (em relação às parcerias com as instituições da comunidade) (I), Vereadora da Educação de Vendas Novas (em relação às parcerias com as instituições da comunidade) (H) e Diretora Pedagógica do CLVVN (G).

Quando eu para aqui vim, a parceria já existia (parceria com o AEVN). Quando eu aqui cheguei, já havia miúdos e nessa altura havia mais, chegámos a ter uns 50 colaboradores, pessoal que andava no 10º, 11º e 12º (...). Com a Autarquia é simples, como somos um meio de

comunicação, a Autarquia também tem interesse em divulgar as iniciativas que faz, basicamente é por aí e desde sempre que isto acontece (...). (F)

Isto já existia há muitos anos, quando eu comecei cá, já com os outros Provedores esta relação já existia (...) (parceria com a Autarquia) (C)

(...) Com as outras sempre aconteceu, Rancho Folclórico, os Amigos da Landeira, essa sempre houve (...) (I)

(...) os parceiros são sempre os mesmos, temos sempre ligação (...) (H)

(parceria com o AEVN) A parceria já existe há muito tempo (...) O projeto mais antigo que me lembro são mesmo os jogos florais (...) A parceria com o Município também já existe há muitos anos, desde que eu estou no Colégio que me lembro de haver essa parceria. (G)

Embora muitas das parcerias entre as instituições em estudo já tivessem sido estabelecidas, foram identificados, por alguns entrevistados, circunstâncias que favorecem o desenvolvimento e a continuidade das parcerias.

Um fator que tem possibilitado quer a continuação, quer o estabelecimento de novas parcerias tem que ver com os **estágios dos cursos profissionais**.

Este fator veio estreitar relações entre instituições que até à data não eram tão próximas, como é o caso da relação entre o AEVN e a SCMVN, tal como refere a Provedora da SCMVN (C)

A relação com o Agrupamento é mais recente do que a relação que temos com a Autarquia. Agora com isto dos Cursos Profissionais, temos tido cá estagiárias e a nossa relação tem sido mais forte desde então.

(A parceria como AEVN) Passa muito pelos estágios profissionais. Para que as alunas possam vir estagiar para a nossa instituição para que possam trabalhar com os nossos idosos. Eles gostam delas e elas gostam deles e este encontro intergeracional acaba por ser muito positivo. (C)

A Diretor do AEVN (J) corrobora esta ideia e menciona ainda outras circunstâncias para o surgimento das parcerias entre as várias instituições da Comunidade. “São vários contextos (...) Cursos profissionais, desenvolvimento de formação, desenvolvimento de atividades, propostas de atividades essencialmente com o Município, no âmbito dos projetos, depois também no âmbito do Desporto Escolar (...) (J)”

O representante do RA n.º5 (D) fala-nos numa dinâmica recíproca entre o RA n.º5 e o AEVN. Por um lado, o RA n.º5 recebe alunos para estágios; por outro, lado existe uma procura por parte dos mesmo para aumentar as qualificações académicas dos seus elementos

(...) Se por exemplo a escola tiver necessidade de dar estágios em determinados contextos, eles contactam-nos e nós sim senhor, vamos falar e então chegamos eventualmente a um acordo, se por outro lado nós estivermos interessados em dar mais formação aos nossos elementos, muitos deles são de longe, por forma a darmos mais qualificação, quanto mais não seja na parte

académica então nós vamos ter com quem de direito, por forma a que cheguemos a uma forma de entendimento (...). (D)

A Diretora Pedagógica do CLVVN (G) mencionou na sua entrevista que acolhe na sua instituição estagiários dos cursos profissionais provenientes do AEVN “às vezes recebemos ali miúdas dos cursos profissionais. (G)”. Muitas vezes as instituições não se limitam a acolher os estagiários dos cursos profissionais. Os profissionais que os acompanham são convidados a dar a sua opinião através de questionários ou fazer parte do júri aquando do momento da avaliação final.

(...) Uma das nossas educadoras foi convidada para ir lá ao Agrupamento participar numa sessão onde fizeram a avaliação, onde lhe perguntaram como tinha corrido e para dar sugestões. Há pouco tempo recebemos também um questionário, no âmbito desses cursos profissionais para nós darmos a nossa opinião, sobre o que considerávamos ser assim as respostas mais urgentes ao nível da formação (...) (G)

O Desenvolvimento de formação/formações foi outra circunstância mencionada por três dos entrevistados.

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) referiu que existem por parte do AEVN/ e do Centro Qualifica, propostas frequentes para o desenvolvimento de formações ou para o aumento da qualificação académica da população de Landeira: “Tínhamos também aqui, agora não por causa deste contexto, ações de formação pelo AEVN, tivemos também pelo Centro Qualifica. Tivemos aqui pessoas de 60 ou mais anos, que receberam um computador e fizeram a sua formação. (I)”.

Neste contexto, é o AEVN que contacta com a Junta de Freguesia “Isto funciona assim, eles dizem-no que cursos têm para desenvolver na freguesia e como dizem para nós dizem também para Vendas Novas e pronto. (I)”.

Existe posteriormente um trabalho de identificação de formandos realizado pela Junta de Freguesia

Depois nós temos um trabalho que é identificar se existem pessoas com as características daquele curso para nós depois fazermos uma turma, porque às vezes é assim, às vezes há cursos em que nós não conseguimos fazer uma turma, por exemplo, se for um curso de inglês, é muito fácil nós arranjarmos uma turma, por exemplo se for um curso EFA, aí já tenho mais dificuldade em arranjar e se calhar aí nem consigo arranjar uma turma, consigo arranjar duas ou três e se calhar não justifica os professores virem aqui e o que é que vai acontecer, eles vão ter de se deslocar a Vendas Novas e muitos deles vão acabar por desistir. Tivemos aqui pessoas a tirar o 12º ano, tivemos pessoas a fazer EFA e o Qualifica, tivemos senhoras a fazer o 9º ano, tivemos pessoas na alfabetização, tivemos sempre uma qualificação para as pessoas, fomos sempre desenvolvendo qualquer coisa. (I)

Como foi mencionado atrás, tanto o Representante do RA n.º5 (D) como a Diretora do AEVN (J), fizeram referência à questão da formação/formações ao longo da entrevista.

As **necessidades financeiras e/ou necessidades logísticas** surgem como outra das circunstâncias mais favoráveis para a ocorrência de parcerias. É comum existirem entre a Autarquia e os parceiros, protocolos de colaboração. É ao abrigo desses protocolos que as instituições da comunidade podem fazer a requisições de espaços, materiais e transportes.

A Diretora Pedagógica do CLVVN corrobora esta ideia e afirma que

(em relação à parceria com a Autarquia) Da nossa parte, Colégio acaba por ser um bocadinho, mais quando precisamos de alguns recursos físicos, acaba por ser um bocadinho mais por aí (...) Quando tínhamos os nossos arraias de final de ano, quando precisávamos por exemplo de baías, ou por exemplo, nós temos aquele acordo de colaboração com o Município por causa dos transportes, se temos uma visita de estudo e necessitamos do autocarro, no âmbito desse protocolo fazemos a requisição, no âmbito desse protocolo fazemos também a cedência de espaços como o Auditório ou a Praça e acabamos por ter algumas facilidades nesse sentido. (G)

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) faz o mesmo tipo de referência em relação aos pedidos efetuados pelo AEVN: “As parcerias que temos com o Agrupamento de escolas, foram as que já referi, tanto ao nível da cedência de espaço como os cursos oferecidos por eles. (I)”.

A Vereadora da Educação de Vendas Novas (H) refere que por vezes o AEVN, para poder desenvolver uma atividade, contacta o Município para este o poder suportar financeiramente. “Já aconteceu (...) ser o Agrupamento a identificar um projeto que viria ao encontro daquilo que precisamos em termos de comunidade e de pedir ao Município uma parceria, até para ser o Município a suportar financeiramente alguns projetos (...) (H)”

Também as **oportunidades que surgem** no dia a dia são vistas como um motor para o desenvolvimento de parcerias.

A Vereadora da Educação de Vendas Novas (H) refere que “Muitas vezes são oportunidades que surgem e que são apresentadas seja ao Município seja às instituições parceiras.” (H).

O Representante do RA n.º5 (D) menciona que por vezes as parcerias podem surgir de uma forma informal “em conversas informais poderemos chegar à conclusão de que pode haver umas linhas a explorar (...) (D).”

O Representante da Rádio Granada (F) refere que houve um projeto que surgiu de uma forma espontânea e que ao se explorar uma oportunidade surgiu um projeto que dura até aos dias de hoje

Este é um projeto muito engraçado, o C tem muita paciência para os miúdos, aquilo demora... agora já nem tanto, porque eles fazem as gravações e enviam-nos, isto por causa da pandemia, mas antes os miúdos vinham aqui gravar, depois o C demora horas a montar aquilo, para tirar os enganos todos, para fazer aquilo certinho, demora sempre cerca de 2, 3 horas, nunca é menos do que isso, para fazer uma coisa de 3 ou 4 minutos. Isto começou com a turma da Afeiteira, que veio visitar a rádio, eles tinham aulas de ginástica na Casa do Povo e surgiu o interesse de vir visitar a rádio e o C em conversa com a educadora acabaram por ter esta ideia e acabaram por experimentar, a coisa pegou e, entretanto, houve 2 anos só com o jardim-de-infância da Afeiteira e o ano letivo passado começou com mais duas salas de jardim-de-infância do centro educativo, isto ainda antes da pandemia (...) (F)

Houve ainda por parte dos entrevistados a identificação de mais circunstâncias que favorecem a ocorrência das parcerias, são elas:

- i. Identificação de necessidades;
- ii. Programa eleitoral;
- iii. Desenvolvimento de atividades em vários contextos;
- iv. Desenvolvimento de trabalho colaborativo;
- v. Outras razões.

6.2.3 Motivos para o estabelecimento de parcerias

No **Quadro 22**, apresentamos os dados referentes à terceira subcategoria da categoria dois, que diz respeito aos motivos que levaram as entidades a estabelecer parcerias.

Quadro 22

Contexto das parcerias estabelecidas: Motivos para o estabelecimento de parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
2.Contexto das parcerias estabelecidas	<i>2.3 Motivos para o estabelecimento de parcerias</i>	Imperativos legais + Mais-valias para a “vida” da Instituição	19	5
		Mais-valias para a “vida” da Instituição	5	4
		Imperativos legais	3	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Pela análise do **Quadro 22**, podemos constatar que 50% dos entrevistados respondeu que os motivos que os levava a estabelecer parcerias relacionavam-se essencialmente com dois fatores: por um lado, tinham de **dar respostas a imperativos legais** e, por outro lado, eram estabelecidas parcerias porque se consideram uma **mais-valia para a “vida” da Instituição**.

A Vereadora da Educação de Vendas Novas (H) refere que

Temos ambas as situações, mas muitas delas (...) são parcerias que são necessárias, não estão impostas na lei, mas são necessárias para chegar a bom porto em determinado projeto. Normalmente a parceria mais formal que temos tem a ver com as competências que temos na área da educação e temos um acordo anual com Agrupamento de Escolas para esta matéria que tem a ver com a ação social escolar, com as refeições, com a afetação de recursos humanos, é a mais formal e se calhar em termos legais aquela que está mais espelhada na lei. (H)

A mesma percepção é mencionada pela Diretora do AEVN (J). Sendo o Agrupamento de Escolas um local de educação formal, é imperativo que muitas das parcerias sejam formalizadas por vias de acordos legais, o que não quer dizer que este imperativo não traga mais-valias para a vida do AEVN. A Diretora refere que ambas as situações acontecem, mas que “essencialmente porque se considera uma mais-valia para o Agrupamento. (J)”

A Diretora do AEVN (J) refere alguns exemplos de parcerias em que o imperativo legal prevalece “no caso dos cursos profissionais, é um imperativo legal, que faz com que nós tenhamos que ter parceiros, onde os alunos desempenhem a sua componente prática, a sua formação em contexto de trabalho (...) também com o Município, com a CPCJ (...) (J)”. A Diretora enfatiza que “(...) o mais importante é ser uma mais-valia (...). (J)”

Ao encontro do que foi referido pela Diretora do AEVN, também a Diretora Pedagógica do CLVVN (G) considera que

Algumas (parcerias) (...) são estabelecidas por questões legais, essa questão das provas de equivalência, das provas de aferição, é mesmo porque legalmente nós não temos o número suficiente de professores para poder fazer essas provas, somos mesmo obrigados a fazer essa parceria(...) As outras acabam por sem um bocadinho, por outros motivos, não legais, mas porque realmente se considera que são mais-valia deles (os alunos) participarem nas nossas atividades de nós participarmos nas deles. (G)

A Provedora da SCMVN (G) considera também que as duas vertentes são importantes referindo que

Quando legalmente se justifica, nós também aderimos. Mas o melhor disto tudo é não ser pela legalidade, mas sim passa por conseguir o bem-estar dos idosos e pelo bem-fazer da população. Há uma parte que legalmente temos de cumprir, mas fora disso não é por aí só, não será só por aí. (G)

O Representante Educativo da GNR (E) também indica que ambas as situações acontecem

Eu digo ambas porque foi uma necessidade que houve e uma resposta que se encontrou para uma melhor solução dos problemas locais e de todo o policiamento que é necessário dar a uma população, exemplos disso são (...) a Escola Segura, o Comércio Seguro, o Idoso em Segurança. Através destas parcerias por vezes surgem projetos muito engraçados, como é o caso dos Guardinhas Cantores. (E)

É referido por quarenta por cento dos entrevistados, que as parcerias eram estabelecidas porque se consideravam uma mais-valia para a “vida” da Instituição, é o caso da Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), o Representante do AR n.º5 (D), o Representante da Rádio Granada de Vendas Novas (F) e o Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I).

Em relação às parcerias que temos, não se trata de serem impostas por imperativos legais, mas sim porque se considera ser uma mais-valia para nós e para a comunidade. (A)

Nós não temos imperativos legais para estabelecermos parcerias seja com quem for. Portanto (...) havendo vantagem para ambas as partes, avançamos (...). (D)

Imperativos legais não. Nós somos livres de estabelecer as parcerias ou não. Eu considero que seja uma mais-valia, não só, para a instituição rádio, mas também para os ouvintes, acho que é uma mais-valia para a comunidade, não só para as instituições, mas sobretudo para a comunidade. (F)

Normalmente porque se considera ser uma mais-valia para a Junta e depois vemos se não há incompatibilidades (...). (I)

(...) as parcerias são sempre uma mais-valia, sempre em todos os aspetos (...) para a freguesia como para as pessoas é bom, porque quer dizer que há união, sempre tentámos ter essa união e tentámos sempre que as pessoas confiassem em nós (...). (I)

6.2.4 Descentralização de competências

No **quadro 23** apresentamos os dados referentes à quarta subcategoria da categoria dois, que diz respeito à descentralização de competências por parte do poder central para o poder local. Esta questão foi realizada apenas aos membros da Autarquia, nomeadamente, Vereadora da Educação de Vendas Novas, Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas e Presidente da Junta de Freguesia de Landeira.

Quadro 23

Contexto das parcerias estabelecidas: Descentralização de competências

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
2.Contexto das parcerias estabelecidas	2.4 <i>Descentralização de competências (Autarquia)</i>	Incerteza sobre o impacto da descentralização de competências	7	3
		Não interferiu a relação como AEVN	3	2
		Maior abertura como AEVN no futuro	2	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Os três entrevistados evidenciaram um ponto comum que se traduz na **incerteza sobre o impacto da descentralização de competências** na Autarquia e no AEVN. Embora exista um conhecimento prévio sobre as novas competências da Autarquia ao nível da Educação, os três entrevistados manifestam incertezas e dúvidas sobre se a alocação de verbas irá ser suficiente para suportar todos os novos encargos. A Vereadora da Educação (H) refere que

Nós aqui ainda estamos numa fase de perceber... já percebemos o que é que vem, não é? mas estamos aqui numa fase de com o Agrupamento perceber o impacto das competências que vêm. Perceber este impacto e inicialmente para perceber se aquele valor financeiro que nos propõe transferir, se de facto chega para cobrir tudo aquilo que gostávamos... e não chega... portanto, tudo aquilo que gostamos a nível de infraestruturas e de melhoria das escolas nós gostávamos que as escolas nos fossem entregues, entre aspas, já requalificadas. (H)

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) corrobora esta ideia

Agora o que é que vai acontecer? O que se quer fazer agora é uma outra situação, imagina que não temos uma escola em excelentes condições e que temos de fazer obras na escola (...) e querem passar-te as competências para tu tomares conta daquela escola (...) mas tu não sabes qual é a verba que te vão dar para tu fazeres aquela obra e enquanto não te disserem isso, tu não podes aceitar, porque à partida tu sabes que vais gastar ali muito dinheiro, porque todos os dias vai ser preciso dinheiro para a obra.

Esta descentralização pode ser boa se quantitativamente também for boa.

Será uma mais-valia? Acho que sim, isto se o Estado acompanhar a transferência que nós achamos que seja necessária para fazermos bem o nosso trabalho.

A transferência de competências, a delegação de competências, a descentralização, normalmente é sempre encarada por nós, poder local, com algum receio, porque nem sempre as verbas vêm como deviam vir. (I)

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), afirma que “Em termos da descentralização é complicado, porque a descentralização veio trazer-nos uma série de competências que enquanto Junta de Freguesia iremos ter alguma dificuldade em assumir.” (A)

Dois dos entrevistados referiram que a descentralização de competências não veio favorecer uma maior proximidade com o AEVN, pois **esta relação já era muito próxima antes da delegação de competências.**

(...) (a descentralização de competências) não facilita, nem deixa de facilitar, porque a comunicação e relação estabelecida já existia. (A)

(...) esta relação já é muito próxima e estreita no dia a dia, portanto, penso que temos muita coisa em comum com o pré-escolar e 1º ciclo e com todos os projetos que já temos em comum já é muito estreita. Penso que vamos manter esta relação de proximidade e depois com certeza que com mais competências iremos dar continuidade. (H)

6.2.5 Relação entre os dois focos da investigação e os parceiros ao longo de cinco anos

No **Quadro 24**, apresentamos os dados referentes à quinta subcategoria da categoria dois, no que diz respeito à relação entre os dois focos da investigação e os parceiros da comunidade, ao longo de cinco anos. Esta questão foi realizada apenas aos entrevistados que fazem parte dos dois focos da investigação.

Quadro 24

Contexto das parcerias estabelecidas: Relação entre os dois focos da investigação e os parceiros ao longo de cinco anos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.	
2.Contexto das parcerias estabelecidas	<i>2.5 Relação entre os dois focos da investigação e os parceiros ao longo de cinco anos</i>	Percepção Dos dois Focos	AEVN	Boa relação com a autarquia que se tem mantido constante	1	1
			AEVN	Boa relação com os parceiros que se tem mantido constante	1	1
			Autarquia	Boa relação como AEVN que se tem mantido constante	7	3
				Boa relação com os parceiros que se tem mantido constante	4	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Através da análise do **Quadro 24**, verificámos que os três representantes da autarquia mencionaram que a **autarquia mantém uma boa relação como AEVN, relação essa que se tem mantido constante ao longo dos anos**, não tendo sido identificado, por nenhum dos entrevistados, algum momento em que isso não tivesse acontecido.

As afirmações da Vereadora da Educação (H) corroboram o que foi dito.

(...) Num meio como Vendas Novas, nesta comunidade, a relação é muito próxima (...) eu acho que a relação foi sempre de grande proximidade (...) Eu em concreto sinto-me muito bem junto da comunidade educativa (...) portanto há aqui uma grande proximidade e eu acho que sempre houve desde o início” (H)

O mesmo ponto de vista é defendido pela Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), quando afirma que “(a relação entre a Autarquia e o AEVN) tem-se mantido estável, não tem havido grande evolução, tem sido sempre uma boa relação. (A)”

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I), apesar de afirmar que a relação entre o AEVN e a Junta de Freguesia de Landeira “foi sempre boa” (I), ressalva ainda que “sempre houve um contacto muito aberto com as escolas (...)”

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) menciona, ao longo da entrevista, não só a boa relação que mantém com o AEVN, bem como a boa relação que mantém com os parceiros da comunidade. São disso exemplos as seguintes afirmações

(...) Mantemos também uma muito boa relação com todas as associações daqui (...) (I)

Nós tivemos sempre uma relação muito boa com todas as instituições. (I)

(...) Quando é com o associativismo nós tentamos sempre estar presente, tentamos sempre dizer que estamos presentes (...) (I)

A Diretora do AEVN menciona também, ao longo da sua entrevista, a boa relação que tem mantido com a Autarquia e com os parceiros, não podendo responder no período de cinco anos, uma vez que ocupa o cargo há menos de dois anos. Responde pelo tempo que está no cargo e pela experiência que tem, enquanto docente há mais de 30 anos do AEVN.

6.2.6 Relação entre os parceiros e os dois focos da investigação ao longo de cinco anos

No **Quadro 25** apresentamos os dados referentes à sexta subcategoria da categoria dois, no que diz respeito à relação entre os parceiros da comunidade e os dois focos da investigação ao longo de cinco anos. Esta questão foi realizada apenas aos entrevistados que fazem parte da amostra dos parceiros da comunidade.

Quadro 25

Contexto das parcerias estabelecidas: Relação entre os parceiros e os dois focos da investigação ao longo de cinco anos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.	
2.Contexto das parcerias estabelecidas	<i>2.6 Relação entre os parceiros e os dois focos da investigação ao longo de cinco anos</i>	Percepção dos parceiros	Boa relação com o AEVN que se tem mantido constante	5	2
		A relação tem vindo a fortalecer-se com o AEVN	3	3	
		A relação tem vindo a fortalecer-se com a autarquia	2	2	
		Boa relação com a autarquia que se tem mantido constante	1	1	
		A relação com a autarquia nem sempre foi boa	1	1	

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Os parceiros da comunidade, que constituíram a amostra dos parceiros a entrevistar, ressaltam o mesmo aspeto, em relação aos dois focos da investigação, mencionando que **a relação com a autarquia e o AEVN tem vindo a fortalecer-se** ao longo dos anos, assim como outros ressaltam que **a relação com o AEVN tem sido boa e constante**.

A Diretora Pedagógica do CLVVN (G) relata que

(...) Agora há sem dúvida uma maior proximidade (desde que se realizam as provas de aferição em conjunto), sempre que necessito de alguma coisa, contacto com o professor C, e ele está sempre disponível. Costumo falar também com a professora D e com a professora F, são sempre pessoas muito acessíveis (...). Só não ajudam se não conseguirem (...). (G)

A Provedora da SCMVN (C) refere, como já vimos anteriormente, que a relação com o AEVN é mais recente, muito devido aos pedidos de estágio para os alunos dos Cursos Profissionais e desde então “(...) a (...) relação tem sido mais forte (...). (C).” Em relação à autarquia, a Provedora da SCMVN partilha da mesma opinião: “a relação tem vindo a fortalecer-se e a solidificar-se ao longo dos anos. (C).” Embora sinta que as relações têm vindo a fortalecer-se ao longo dos anos, a Provedora da SCMVN considera que, enquanto Provedora, tem tido “um bom relacionamento com qualquer um deles (dos focos) e tentamos manter esse bom relacionamento. Só com bom relacionamento é que as coisas podem funcionar bem (C).”

O Representante Educativo da GNR (E) afirma que “Ao logo dos anos (...) temos construído uma relação mais saudável. (com o AEVN). (E)”

O Representante do RA n.º5 (D) afirma que

(...) Desde sempre houve estas parcerias, este apoio mútuo em termos da resolução de problemas e no apoiar das diferentes áreas quer com a Câmara Municipal quer com as escolas, com o Agrupamento de Escolas, portanto, isto sempre existiu, este intercâmbio e esta entreaajuda sempre existiram. (D).

6.2.7 Contexto TEIP

No **Quadro 26** apresentamos os dados referentes à sétima subcategoria da categoria dois, que diz respeito ao Contexto TEIP em que o AEVN se insere. As questões relativas a esta subcategoria foram feitas apenas à Diretora do AEVN.

Quadro 26

Contexto das parcerias estabelecidas: Contexto TEIP (2012) AEVN

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.	
2.Contexto das parcerias estabelecidas	<i>2.7 Contexto TEIP (2012) AEVN</i>	Meio facilitador para a abertura do AEVN à comunidade	3	1	
		Impacto positivo	Mais recursos humanos	2	1
			Formação	1	1
			Intercâmbio	1	1
			Mais inovação	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A Diretora do AEVN (J) afirma que o facto do AE pertencer a um **contexto TEIP veio facilitar a abertura do Agrupamento à comunidade**. Este fator veio favorecer “(...) a forma como nos relacionamos com o exterior. (...). (J)”, a Diretora afirma também que o contexto TEIP “(...) tem sido uma mais-valia em todos os aspetos e também neste das parcerias, tem tido um impacto positivo. (J)”

O contexto TEIP veio favorecer o AE em vários aspetos:

(...) A verdade é que hoje em dia ser uma escola TEIP, um Agrupamento TEIP, é sinal de inovação. As escolas TEIP são hoje as escolas mais inovadoras, são hoje as escolas que têm as experiências mais interessantes, que proporcionam oportunidades à comunidade. (...). (J)

As mais-valias de uma escola TEIP são enumeradas pela Diretora do AEVN

A grande mais-valia de sermos uma escola TEIP, tem sido essencialmente os recursos que nos tem permitido ter (...) temos cinco psicólogas, terapeuta da fala, terapeuta ocupacional e estes são recursos que a maioria das escolas não tem, e nós conseguimos ter (...) por sermos um Agrupamento TEIP, tivemos agora a possibilidade de nos candidatar a um outro projeto que fez com que tivéssemos uma educadora social e uma artista residente. Têm sido oportunidades que temos tido a nível de recursos humanos essencialmente, que têm feito aqui muito a diferença (...) ... nós tivemos avaliação externa o ano passado, no ano letivo anterior, os recursos humanos que temos, a forma como trabalhamos por exemplo o abandono escolar, que no nosso Agrupamento está muito abaixo da média nacional, anda ali à volta dos 0, pouco passa, 0,2, 0,3%, que é uma taxa muito abaixo da média nacional. Tudo isto se deve ao facto de sermos um Agrupamento TEIP. A formação que podemos fazer, os encontros em que podemos participar (...) tem sido uma mais-valia (...). (J)

6.2.8 Inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia

No **Quadro 27** apresentamos os dados referentes à oitava subcategoria da categoria dois, que diz respeito à inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AEVN e da autarquia.

Quadro 27

Contexto das parcerias estabelecidas: Inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AEVN e da autarquia

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
2.Contexto das parcerias estabelecidas	<i>2.8 Inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia</i>	Perceção geral positiva	25	7
		Necessidade de inclusão no planeamento de atividades	3	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Podemos observar, no **Quadro 27**, que todos os parceiros entrevistados têm uma **percepção geral positiva** sobre a sua inclusão nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia.

A Diretora Pedagógica do CLVVN (G) afirma que os objetivos que os parceiros têm de cumprir possam ser um fator determinante para o envolvimento dos parceiros da comunidade nos projetos educativos, tal como podemos observar através da seguinte afirmação. “Há essa preocupação (em incluir os parceiros nos projetos educativos), até porque a nível do Município, da Autarquia, há sempre essa questão desses objetivos que eles têm que cumprir. (G)”

A Diretora Pedagógica do CLVVN (G) explica que, apesar de serem muitas vezes solicitados a participar nas atividades do Município, algumas vezes têm de recusar

Sentimo-nos sempre incluídos, por parte do Município até acabamos por ter de recusar algumas porque são demais porque nós já temos as nossas, já temos de outras instituições, se depois vamos participar em todas... pronto. Acabamos por ter de fazer uma gestão, do género, participamos ano sim, ano não, vamos assim gerindo de forma que não criemos também uma má relação, mas temos de gerir assim um bocadinho a nossa participação nos projetos. (G)

O Representante do RA n.º5 (D) corrobora a ideia e menciona fatores que favorecem a inclusão da instituição que representa nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia.

(...) nós fazemos parte do Conselho Escolar e nessa perspetiva sim. O nosso representante lá, faz parte dessa consultoria, porque isto é um órgão de consultoria por forma a que se possa melhorar a parte educativa. E na Autarquia também nos encontramos representados. (D)

A Presidente da CPCJ (B) além afirmar que a instituição que representa está incluída nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia, menciona também os órgãos em que CPCJ se encontra representada. “Nós estamos representados no Conselho Municipal de Educação, no Conselho Municipal de Juventude e no CLAS, que é o Conselho Local de Ação Social.” A Presidente da CPCJ (B) tem também uma visão positiva quanto ao contributo que esta instituição faz nos órgãos que pertence. “(...) O ano passado, o contributo que demos no Conselho Municipal de Juventude, veio no programa deste ano do Conselho Municipal de Juventude. Não todas as propostas ou da forma como a fizemos, mas adaptaram. (B)”

O Representante Educativo da GNR (E) vai mais longe e afirma que, no caso da Instituição que representa,

Existe essa preocupação e eu diria ainda mais, existe essa obrigação porque está nos nossos programas e no programa e desenvolvimento destes programas especiais e sempre que há uma ideia ou uma necessidade é expô-la que nós tentamos agilizar da melhor forma para a resolver. (E)

A provedora da SCMVN (C) dá o exemplo de uma parceria que engloba a instituição que representa e a Autarquia: “(...) nós temos uma parceria que acaba por não ser bem uma parceria que é o CLDS 4G, que foi criado em Vendas Novas, que engloba qualquer uma delas (parcerias), que queira aderir.”

O representante da Rádio Granada (F) dá também um exemplo do envolvimento da Rádio Granada numa ação de um órgão que pertence à Autarquia: “Por exemplo, houve, em tempos, uma feira da Proteção Civil, eles tiveram todo o interesse em envolver a rádio. (...)”

Embora o Representante da Rádio Granada (F) afirme que exista a preocupação das entidades em envolver a Rádio Granada nas atividades e projetos, sente que não existe por parte das mesmas a inclusão desta instituição no planeamento das mesmas.

(...) nós somos um parceiro da Proteção Civil não convencional, isto é, se formos precisos, se a Proteção Civil precisar da rádio automaticamente requisita os nossos serviços e aí somos obrigados a ceder os nossos meios técnicos e humanos para qualquer coisa da Proteção Civil, como o caso de uma emergência. Mas depois não temos assento em nada em que depois se decidam coisas da Proteção Civil, isto é uma coisa curiosa. Por exemplo, na Comissão Municipal da Proteção Civil, eu acho que deveríamos ter lá assento, já que somos obrigados a ceder as nossas coisas para a Proteção Civil, também deveríamos ter lá assento, mas não, não temos, não temos direito a dar opinião. (F)

A visão da Diretora do AEVN (J) vai ao encontro da opinião dos parceiros respondendo que existe “sempre (...) (J)” a preocupação em envolver os parceiros nos projetos do AEVN até porque existe essa obrigatoriedade legal

(...) O Conselho Geral é o órgão, mais importante da escola, está acima do Diretor, e portanto, é muito bom nós podermos ter naquele órgão a representação dos alunos, do pessoal docente, do pessoal não docente, os parceiros a Autarquia e é também no Conselho Geral que são aprovados os principais documentos do Agrupamento, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, é também esse órgão que tem competência para supervisionar, para acompanhar, para monitorizar o desempenho do Diretor e da direção e portanto, quando os parceiros estão representados no Conselho Geral, o seu contributo para a vida do Agrupamento e para a definição das linhas estratégicas para a vida do Agrupamento, tem uma importância grande (...) (J)

(...) Quando elaboramos o Projeto Educativo é feita uma proposta do mesmo que vai a Conselho Geral, para ser aprovado em Conselho Geral e tentamos envolver as parcerias e há essa preocupação (...) (J)

6.3 Projetos

Como terceira categoria de análise de conteúdo das entrevistas, definimos os projetos. É sobre esta categoria que nos vamos debruçar.

6.3.1 Cronologia dos projetos, Interesse/desinteresse em continuar projetos e Projetos que não puderam ser realizados

Terminada a análise da categoria dois, passámos à análise da categoria três. Decidimos apresentar, no **Quadro 28**, as três subcategorias da categoria três, pois todas as subcategorias estão relacionadas e todas as palavras-chave foram mencionadas por membros da Autarquia. No **Quadro 28**, apresentamos os dados referentes à cronologia dos projetos, interesse/desinteresse em continuar projetos e motivos sobre os quais não se puderam realizar alguns projetos.

Quadro 28

Projetos: Cronologia dos projetos, Interesse/desinteresse em continuar projetos e projetos que não puderam ser realizados

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
3. Projetos	<i>3.1 Cronologia dos projetos</i>	Autarquia Descontinuidade em relação ao AEVN	4	1
	<i>3.2 Interesse/desinteresse em continuar projetos</i>	Autarquia Interesse em manter projetos com o AEVN	4	1
	<i>3.3 projetos que não puderam ser realizados</i>	Autarquia Motivos financeiros	3	2

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Ao longo da entrevista com a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), foi notória a frequência com que repetiu o facto de ter existido uma atividade com o AEVN de iniciativa da Junta de Freguesia, que deixou de ter continuidade ao longo dos últimos anos. A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) afirma que

Nós já tivemos uma iniciativa na Junta de Freguesia que depois deixou de ser realizada que era um projeto que era o + Cidadania (...) O projeto depois acabou por deixar de ser realizado, portanto, há dois anos que não se realiza.” (A)

Segundo a Presidente da Junta de Freguesia (A), o projeto não deixou de fazer sentido: “nós fizemos a proposta ao Agrupamento e, entretanto, não obtivemos a parceria. (A)”

Em seguida, explica um pouco no que consistia o projeto e reforça o facto de ser um projeto muito interessante para os alunos

(...) mas de facto foi um projeto muito interessante enquanto durou, inclusive vieram pessoas do parlamento que conseguiram dar não só uma perspetiva das Autarquias locais, mas também, o envolvimento das Autarquias locais com a outras entidades e de facto foi muito interessante (...) Tivemos também no âmbito do 25 de abril, também fizemos para os miúdos do 12º ano uma sessão com 3 militares de abril que efetivamente explicaram o que foi o 25 de abril, foi muito interessante, houve muita interação com os miúdos, foi muito interessante. (A)

A Presidente reforçou a ideia de que “é um projeto que queremos retomar. (A)” e não compreende o porquê de o projeto ter estagnado: “(...) quando o projeto estagnou, ficamos um bocadinho sem perceber o porquê (...) mas a ideia de facto era continuar porque é interessante. (A)”

Apesar de a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) ter referido anteriormente que existe uma maior proximidade entre o AEVN e o Município, demonstra vontade em “que o Agrupamento tivesse mais envolvimento (...) (A)”, com a Junta de Freguesia.

Houve, no entanto, um projeto que o AEVN propôs a participação da Junta de Freguesia, mas que não se pôde realizar por falta de verbas.

(...) houve uma proposta da professora M para nós sermos uma freguesia ligada ao ambiente (...) tem a ver com o programa Eco Escolas (...) era tudo muito bem, era tudo muito bonito, só que aquilo representava custos que nós não conseguíamos de todo suportar, e de facto também foi uma proposta que não pôde ser aceite. (A)

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) mencionou também que houve uma atividade que não foi possível ser realizada, por falta de verbas. Esta não estava relacionada com o AEVN, mas sim com um parceiro da comunidade.

(...) só uma falha aqui uma vez, só uma (...) nós não podemos numa associação iniciar um projeto, lançar o projeto, convidar pessoas a participar no projeto e depois disso tudo estar apresentado, não se pode vir a uma Junta de Freguesia ou a um Município e dizer assim, nós vamos ter um projeto e num tal dia precisamos de transporte. E o que aconteceu foi que nesse dia eu não tinha verba para arranjar o transporte, eu tinha de fazer uma retificação ao orçamento e até lá não consegui. Conclusão, essa associação não conseguiu fazer esse evento porque a Junta não ajudou (...) (I)

6.4 Objetivos das parcerias

Como quarta categoria de análise de conteúdo das entrevistas, definimos os objetivos das parcerias. Quisemos, com esta categoria, compreender quais os objetivos que moviam as Instituições em estabelecer parcerias.

6.4.1 Objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias

Passemos à análise da primeira subcategoria da categoria quatro. Nesta primeira subcategoria podemos encontrar, no **Quadro 29**, espelhados nas palavras-chave, os objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias. Foram enumerados, pelos parceiros, vinte e sete objetivos.

Quadro 29

Objetivos das parcerias: Objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
4. Parcerias	<i>4.1 Objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias</i>	Dar visibilidade à instituição	7	3
		Colaboração entre os parceiros	7	5
		Benefícios dos destinatários	6	4
		Cooperação entre parceiros	4	3
		Cumprimento dos objetivos das outras instituições	3	3
		Envolvimento da comunidade	1	1
		Chegar ao máximo de parceiros possível	1	1
		Aumento do efeito do que se pretende implementar	1	1
		Ensino de qualidade	1	1
		Experiências diversificadas	1	1
		Melhorar a qualidade do serviço prestado	1	1
		Melhoria das condições de funcionamento das outras instituições	1	1
		Cumprimento dos próprios objetivos	4	1
		Prossecução dos projetos	2	2
		Prevenção do perigo e risco para os alunos	2	1
		Diminuição da taxa de absentismo escolar	1	1
		Defender o superior interesse das crianças	3	2
		Apoio financeiro e /ou logístico da própria instituição	2	1
		Desenvolvimento de competências institucionais	1	1
		Benefício institucional ou mútuo	3	2
		Formação de adultos	1	1
		Dar a conhecer à comunidade os projetos do AEVN e/ou Autarquia	3	1
		Cativar alunos para a área da comunicação social	1	1
		Cumprimento de questões legais	1	1
Dar respostas e soluções diferenciadas	1	1		
Promover ações de sensibilização que englobam várias temáticas	4	2		
Outras razões	1	1		

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Das vinte e sete palavras-chaves identificadas, ressalvámos cinco: **Benefício dos destinatários, colaboração entre parceiros, cooperação entre parceiros, cumprimento dos objetivos das outras instituições, dar visibilidade à instituição.**

A Vereadora Educação de Vendas Novas (H) refere que “normalmente propomos sempre situações que vão beneficiar os destinatários finais da área da educação, que são os alunos. O envolvimento de toda a comunidade permite, segundo a Vereadora (H), “Chegar aos destinatários que são sempre os alunos. (H)”

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I), a Diretora do AEVN (J) e o Representante Educativo da GNR de Vendas Novas (E) corroboram a mesma ideia.

(...) estas parcerias, ao fim ao cabo, é tudo em função da freguesia, do bem-estar das pessoas. (I)

(...) porque nós existimos para servir a comunidade. (J)

(...) um dos objetivos dos programas especiais é cativar, isto é, como diz o Tenente-Coronel, nós somos os diplomatas da Guarda, o nosso trabalho nesta instituição é criar melhores parcerias, mais saudáveis com o objetivo de criar confiança e trazer a responsabilidade ao cidadão para o responsabilizar e incluir nesta prevenção. (E)

A colaboração entre parceiros foi outro dos objetivos mais referidos pelos entrevistados.

A Diretora do AEVN (J), a Presidente da CPCJ (B), a Provedora da SCMVN (C), a Diretora Pedagógica do CLVVN (G) e o Representante educativo da GNR (E), defendem que a colaboração entre parceiros é um dos objetivos que os move para o estabelecimento de parcerias.

Os objetivos são sempre os da colaboração (...) (J)

(...) depois também há parcerias em termos de trabalho, de colaboração com os funcionários (...) com a Autarquia é uma colaboração. (B)

(...) (parceria com o AEVN) Para que as alunas possam vir estagiar para a nossa instituição para que possam trabalhar com os nossos idosos. É um trabalho de colaboração (...) Nós tentamos que haja uma colaboração em que conheçamos os casos e que possamos dar o nosso contributo para que essas pessoas possam envelhecer com mais dignidade. (C)

Em relação ao Município, acaba também por ser nesse sentido, lá está, no sentido em que haja uma boa relação para continuarmos com a parceria, não é? Porque se nós não vamos participar, não vamos colaborar, se calhar quando nós precisarmos de alguma coisa eles também podem fechar a porta, não é? (G)

Assegurar a ligação da GNR às instituições e organismos parceiros nos vários programas especiais. (E)

A cooperação entre parceiros é referida muitas vezes em conjunto com o objetivo da colaboração.

A Diretora do AEVN (J) menciona que, em termos de objetivos gerais, a cooperação entre parceiros acaba por ser um dos principais objetivos, como podemos constatar através da seguinte afirmação: “é esse um dos objetivos do Projeto Educativo a abertura ao exterior e a colaboração e a cooperação. (J)”

O Representante Educativo da GNR (E) e o Representante do RA n.º5 (D) corroboram a mesma opinião.

(...) os tempos também o pedem temos de trabalhar em rede em parceria e em cooperação, temos de colaborar uns com os outros. (E)

(...) São pequenas coisas, mas que fazem toda a diferença porque é a rotina em termos de atuação e da cooperação institucional e isto é importante, esta postura de auxílio institucional é fundamental. (E)

Outro dos objetivos mais referidos pelos entrevistados foi o facto de poderem ajudar as instituições parceiras a cumprirem os seus próprios objetivos.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) refere que “Procuramos ajudar as instituições a cumprirem também, os seus próprios objetivos. (A)”

A Diretora do AEVN (J) refere que “estas parcerias permitem-nos desenvolver a nossa atividade e permitem que os outros desenvolvam também a sua atividade e conheçam o Agrupamento de modo a que possamos trabalhar em conjunto (...) (J)”

A Diretora Pedagógica do CLVVN (G) partilha da mesma opinião, afirmando que a participação em algumas das atividades propostas pelo Município vão no sentido “(...) que eles consigam atingir os objetivos a que se propõem também. (G)”

Por último, temos a visibilidade institucional, como um dos objetivos partilhados pelos representantes das instituições.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) menciona que “o principal objetivo da Junta (...) é dar visibilidade aquilo que é o trabalho da Junta de Freguesia e dar visibilidade efetivamente daquilo que é uma Junta de Freguesia. (A)”

A Diretora Pedagógica do CLVVN (G) e a Presidente da CPCJ (B) partilham da mesma opinião.

Em relação aos jogos florais (parcerias com o AEVN), acaba por ser por dar visibilidade ao trabalho que se faz no Colégio. Se há uma celebração, se há uma cerimónia pública, acaba sempre por dar visibilidade ao trabalho que se faz com os miúdos, portanto esta acaba por ser uma forma de nos abirmos um bocadinho à comunidade e de mostrarmos um bocadinho daquilo que fazemos e daquilo que os nossos miúdos conseguem fazer (...) (parceria com a Autarquia) Também acaba por haver um bocadinho, de... lá está de visibilidade, sei lá, estou a pensar nas marchas, também há todo um trabalho de preparação que é feito por parte dos alunos do Colégio, ou quando vão participar no sarau de ginástica. Todas estas atividades conjuntas também provam que os nossos alunos, apesar de pertencermos a uma entidade privada, não são menos nem são mais que os alunos do ensino público (G)

Em relação aqui a algumas atividades a Câmara colabora connosco na dinamização na divulgação, ajudam na elaboração de cartazes, entre outras coisas. Isto ajuda a divulgar e a dar visibilidade ao nosso trabalho. (B)

6.4.2 Reciprocidade dos objetivos

Iremos debruçar-nos agora sobre a segunda subcategoria da categoria quatro. Nesta segunda subcategoria podemos observar, no **Quadro 30**, a opinião dos parceiros em relação à reciprocidade dos objetivos, isto é, se consideram que os objetivos inerentes a projetos ou atividades são sempre comuns ou se por vezes existem divergências.

Quadro 30

Objetivos das parcerias: Reciprocidade dos objetivos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
4.Objetivos das parcerias	<i>4.2 Reciprocidade dos objetivos</i>	Ambas as situações acontecem (por vezes os objetivos divergem)	9	4
		Objetivos comuns entre os parceiros	8	4

Fonte: Entrevistas realizadas em 2021

Verifica-se, pela análise do **Quadro 30**, que as opiniões se dividem por igual, isto é, quatro entrevistados responderam que os **objetivos entre os parceiros são sempre comuns**, outros quatro responderam que **por vezes os objetivos divergem**.

A Vereadora da Educação de Vendas Novas (H), a Presidente da CPCJ (B), a Diretora Pedagógica do CLVVN (G) e o Representante Educativo da GNR (E), consideram que os objetivos entre os parceiros e as instituições, por norma, são comuns.

Eu acho que normalmente não acontece (objetivos divergentes) porque as coisas são definidas também muito antes de se passar à execução, são muito faladas. Qualquer regulamento que seja criado de um projeto novo é discutido antecipadamente. Os parceiros têm a oportunidade de dar muitos contributos e de nos fazer refletir sobre aquilo que se pretende. Por isso eu acho que de regra geral não há divergências. (H)

Sim, (os objetivos) são comuns em prol do bem-estar das crianças. O superior interesse das crianças tem de estar sempre em primeiro lugar. (B)

Os objetivos têm sido sempre comuns. Até à data tem havido sempre entendimento e acho que temos sempre conseguido que as parcerias corram bem (...) quando não participamos não é por haver objetivos divergentes, é porque na verdade por vezes temos de fazer uma seleção das atividades e das nossas participações com os miúdos, não é por haver alguma incompatibilidade de objetivos, ou outra situação, tem mesmo que ver com a nossa própria gestão e com o cumprimento do nosso plano anual de atividades e desta forma temos de fazer esta seleção.(G)

Eu diria que há sempre uma relação saudável porque todos temos os mesmos objetivos, não é? Que é chegar a um bom porto ou pelo menos dar a melhor resposta a todas os problemas. (E)

Em contrapartida, a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), o Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I), o representante da Rádio Granada de Vendas Novas (F) e a Diretora do AEVN (J) referem que, por vezes, os objetivos entre os parceiros são divergentes.

Sim, normalmente são comuns. Quando há alguma coisa que seja divergente, conseguimos sempre arranjar um ponto de equilíbrio. A única situação que houve foi mesmo o projeto + Cidadania, que acabou por ficar por ali, embora nós tivéssemos muita vontade que ele continuasse ele acabou por estagnar há dois anos e ainda não o conseguimos retomar (...) aí o objetivo não foi ao encontro daquilo que era o nosso, que era efetivamente continuar o projeto. (A)

(os objetivos) Por vezes divergem. Por exemplo, quando vem um curso por norma já vem com os tópicos todos construídos e vem cinco estrelas. Mas por vezes o que acontece é que para aquilo que está ali construído nós conseguíamos arranjar três pessoas, mas se nós conseguirmos ali de alguma forma, uma vez que já temos identificadas algumas coisas, inverter ou mudar alguns tópicos, podemos conseguir arranjar 10 pessoas (...) (I)

Normalmente são comuns. Quando não são, tentamos entrar em consenso. Muitas vezes a Câmara ou o Agrupamento têm uma ideia de... lançam um projeto e têm a ideia de o passar para o público de uma determinada forma, nós como temos a experiência de passar a informação para o público, podemos propor a forma de chegarmos melhor aos objetivos pretendidos, conseguimos assim chegar a um consenso. (F)

(...) às vezes temos assim alguns entraves com as parcerias que estabelecemos com entidades formadoras (...) aqui a política sempre foi não nos faz sentido assinar com uma entidade formadora que é, por exemplo do Porto e que depois não pretende sequer fazer formação em Vendas Novas, é um protocolo e uma parceria estéril. (...) Mas por norma os objetivos são comuns, só estabelecemos o protocolo se a parceria fizer sentido, não colecionamos parcerias. (J)

6.4.3 Como ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes

A terceira subcategoria da categoria quatro está diretamente relacionada com a categoria anterior (**Quadro 31**). Pretendemos evidenciar, nesta subcategoria, que estratégias são utilizadas pelos parceiros para ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes.

Quadro 31

Como ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
4.Objetivos das parcerias	<i>4.3 Como ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes</i>	Privilegia-se o diálogo para se chegar a um consenso	8	5

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A opinião dos parceiros foi unânime: para ultrapassar as dificuldades **recorrem ao diálogo. É aí que conseguem encontrar entendimentos comuns.**

Como verificámos no ponto anterior, a Vereadora da Educação de Vendas Novas (H) referiu que, por norma, “não há divergências” (H), e que é “através do diálogo (H),” que se conseguem chegar a entendimentos comuns. Ou seja, é através do diálogo e da discussão de ideias que os protocolos são elaborados com as entidades parceiras. Ideia defendida pelo Representante Educativo da GNR (E), embora os objetivos por norma sejam comuns, o diálogo é privilegiado, “Portanto há sempre diálogo e lançamento de propostas de forma a chegarmos ao melhor para a população”. (E)

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), o Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) e o Representante da Rádio Granada de Vendas Novas (F), referem que:

Através do diálogo (...) se houver alguma coisa que seja divergente, normalmente em conjunto, conseguimos sempre arranjar um ponto de equilíbrio. (A)

Nós falamos e vemos se isso é possível, tentamos sempre trabalhar em articulação em prol da população. (I)

(...) Isto conversa-se tudo, não temos muitos formalismos. (F)

6.4.4 O PE reflete a preocupação no estabelecimento de parcerias

No **Quadro 32**, apresentamos a quarta subcategoria da categoria quatro. Esta subcategoria espelha apenas a opinião da Diretora do AEVN, uma vez que a questão colocada estava relacionada com as parcerias e o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas.

Quadro 32

Objetivos das parcerias: O PE reflete a preocupação no estabelecimento de parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
4.Objetivos das parcerias	<i>4.4 O PE reflete a preocupação no estabelecimento de parcerias</i>	Perceção positiva por parte da Diretora do AEVN	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Durante a entrevista, a Diretora do AEVN (J) foi questionada se, durante a elaboração do PE havia uma real preocupação com o estabelecimento de parcerias. **A Diretora do AEVN demonstrou uma perceção positiva** sobre a questão colocada.

Sim, sim. Aliás quando elaboramos o Projeto Educativo é feita uma proposta do mesmo que vai a Conselho Geral, para ser aprovado em Conselho Geral e tentamos envolver as parcerias e há essa preocupação (...) (J)

6.5 Participação/envolvimento das Instituições na “Vida” dos parceiros

Como quinta categoria de análise de conteúdo das entrevistas, definimos a participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros. Nesta categoria pretendemos saber qual é o comprometimento efetivo dos parceiros quando solicitam ou são solicitadas as parcerias.

6.5.1 Papel da Autarquia na Educação

No **Quadro 33**, apresentamos a análise da primeira subcategoria da categoria cinco. Através desta análise, podemos verificar qual é a percepção que a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) tem em relação ao papel da Autarquia na educação.

Quadro 33

Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Autarquia: Papel da Autarquia na educação

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.1 Autarquia</i>	5.1.1 Papel do Município junto do AE (+ proximidade)	3	1
		Papel de uma Junta de Freguesia Urbana junto do AE (- proximidade)	2	1
		Papel de uma Junta de Freguesia Rural junto do AE (+ proximidade)	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) deu-nos o seu ponto de vista sobre o papel das Juntas de Freguesia a nível educativo. A Presidente da Junta defende que **as Juntas de Freguesias rurais têm um papel de maior proximidade com os Agrupamentos de Escolas que as Juntas de Freguesias urbanas**. Segundo a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas, **esse papel é assumido fundamentalmente pelo Município**.

(...) nas Freguesias rurais o que acontece é que a Junta de Freguesia tem um papel mais preponderante na educação, aqui acaba por no fundo, como é uma Freguesia mais urbana, acaba por a Junta de Freguesia não ter um papel tão direcionado e tão vocacionado para estas parcerias, porque acabam muitas delas por ser assumidas fundamentalmente com o Agrupamento de Escolas e com o Município. (A)

(...) a maior parte dos projetos passam pelo Município (...) o facto de nós sermos uma Junta de Freguesia urbana faz com que se dilua aquilo que é a nossa atividade e aquilo que é a nossa função, não é? E a parte da educação, fundamentalmente com o Agrupamento Escolar acaba por transitar e ficar muito ligada ao Município. (A)

6.5.2 Contacto com os parceiros

Iremos debruçar-nos agora sobre a segunda subcategoria da categoria cinco. Nesta segunda subcategoria, podemos observar no **Quadro 34** a opinião dos entrevistados sobre como é feito o contacto com os representantes das Instituições.

Quadro 34

Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Contacto com os parceiros

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.2 Contacto com os parceiros</i>	Contacto direto com o Diretor/ Presidente da Instituição	13	4

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Quatro entrevistados mencionaram durante a entrevista, que quando contactam os parceiros, com o objetivo de obter parcerias ou de participarem em atividades ou eventos, **o contacto é feito de forma direta com o Diretor/Presidente da Instituição**, sem existir grandes formalismos ou procedimentos próprios. O facto do meio ser pequeno torna-se um elemento facilitador da comunicação entre as entidades.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) afirma que

(...) como somos uma cidade relativamente pequena, a comunicação entre as entidades é extremamente fácil (...) Normalmente sou eu que contacto os parceiros ou então são os parceiros que contactam diretamente connosco e quando eu digo connosco é comigo (...) contactam-nos diretamente ou por telefone, ou por email, mas é sempre um contacto muito informal. (A)

A Vereadora da Educação corrobora a mesma ideia e afirma que

(...) num meio como Vendas Novas, nesta comunidade, a relação é muito próxima. (...) A relação é efetivamente muito direta (...) Aqui a troca ocorre ao nível da direção e neste caso da vereação (...) Quando os assuntos são mais emergentes e que requerem uma rápida resolução, o contacto é tão fácil que contactamos diretamente. (A)

A Diretora do AEVN (J) e o Representante Educativo da GNR (E), defendem a mesma ideia:

Nós somos uma comunidade pequena e, portanto, o diálogo aqui é muito fácil, aqui em Vendas Novas é fácil o contacto com os parceiros (...) O contacto é direto, sem haver muitos intervenientes. Isto é uma comunidade pequena, por vezes até conhecemos pessoalmente os nossos interlocutores e, portanto, esse contacto faz-se de forma direta. (J)

(...) eu vou falar diretamente com o Presidente da Câmara, nós damo-nos muito bem, e é isto, eu dou-me muito bem com o Senhor Presidente, tanto com a Vereadora da Educação, falamos diretamente e as coisas acontecem de forma direta (...) (E)

(...) Falava diretamente com a Diretora do Agrupamento, era ela que ligava para mim, o contacto é sempre feito com o agente da Escola Segura, a comunicação é sempre direta (...) o contacto direto é sempre comigo (...) (E)

6.5.3 Formalização das parcerias

Apresentamos, neste ponto, a terceira subcategoria da categoria cinco. No **Quadro 35**, podemos encontrar a opinião de alguns parceiros sobre como ocorre a formalização das parcerias.

Quadro 35

Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Formalização das parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	5.3 <i>Formalização das parcerias</i>	Contacto informal que depois se formaliza em protocolo	7	4

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Quatro entrevistados manifestaram a mesma opinião em relação à formalização das parcerias, todos eles corroboram a ideia que, por vezes, para a efetivação de uma parceria existe um **contacto informal que depois se formaliza em protocolo**.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), a Diretora do AEVN (J), O Representante do AR5 (D) e o Representante da Rádio Granada (F) manifestaram a mesma opinião em relação à formalização das parcerias:

Muitas vezes o contacto até passa por um contacto informal e que muitas vezes acabamos por formalizar. (A)

(...) há um contacto informal e que depois é formalizado (...) por norma há esse contacto informal, que depois é formalizado num protocolo. (J)

(...) por vezes em conversas informais poderemos chegar à conclusão de que pode haver umas linhas a explorar (...) (D)

(...) às vezes em conversas informais, surgem ideias e tentamos arrancar com um projeto (...) (F)

6.5.4 Identificação dos parceiros no território

Iremos apresentar, no **Quadro 36**, a análise da quarta subcategoria da categoria cinco. Nesta subcategoria, apenas um elemento das autarquias deu o seu parecer, uma vez que foi um assunto que surgiu no decorrer da entrevista e não uma pergunta previamente planeada.

Quadro 36

Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Identificação dos parceiros no território

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.4 Identificação dos parceiros no território</i>	Autarquia	Fácil identificação devido à dimensão do território	2	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A Vereadora da Educação de Vendas Novas (H) considera que a identificação dos parceiros no território é fácil, devido à dimensão do território.

(...) é muito fácil identificar os parceiros porque para já eles não são muitos, estamos num meio relativamente pequeno e nós normalmente não excluimos (...) (H)

6.5.5 Participação dos parceiros e/ou público-alvo nos projetos

Apresentamos, no **Quadro 37**, a quinta subcategoria da categoria cinco que tem como objetivo dar resposta sobre qual é a perspectiva dos entrevistados sobre qual é a participação dos parceiros e/ou público-alvo nos projetos.

Quadro 37

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Participação dos parceiros e/ou Público-alvo nos projetos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.	
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	5.5 <i>Participação dos parceiros e/ou público-alvo nos projetos</i>	Autarquia	Parceiros ativos e participativos	8	2	
			Novos projetos	Boa receção	4	2
		Consideração dos professores		1	1	
		+ AEVN	Projetos já Existentes	Boa receção	1	1
			Interesse do Público-alvo	Interesse	2	1
		Perspetiva dos parceiros da comunidade	Participação ativa e/ou dinâmica	33	6	

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Podemos observar, a partir da análise do **Quadro 37**, que na perspectiva dos focos da investigação, **existe uma boa receção a novos projetos** e que **a participação dos parceiros nos projetos ou atividades é ativa**.

Os parceiros consideram que a sua participação nos projetos da Autarquia e do AEVN é ativa e/ou dinâmica.

Perspetiva da Autarquia e do AEVN

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) revelou que quando lançou a proposta para os parceiros participarem nas marchas populares “ (...) houve uma resposta magnífica por parte das instituições da comunidade que foi inesperada (...)” (A)

A Vereadora da Educação (H) considera que a boa receção dos projetos acontece de parte a parte:

Em relação aos outros parceiros (...) as pessoas aqui aderem muito a projetos novos, a experiências novas, sobretudo a questões que já estejam estruturadas e eu acho que a adesão é mais fácil assim (...) O contrário também acontece (...) assim que nos propõem, ou pedem o apoio do Município para determinada iniciativa, portanto, nós respondemos também afirmativamente e vamos ao encontro daquilo que é necessário, portanto, há aqui uma colaboração mútua. (H)

Tanto a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) como a Diretora do AEVN (J) consideram que a participação dos parceiros nos projetos ou atividades é ativa:

(...) (quando foi solicitada a participação dos parceiros nas marchas populares) Esta é a prova de que efetivamente de que, quando nós lançamos o desafio, elas participam e participam a valer. (A)

Por norma, há grande envolvimento, há empenho, há envolvimento, há vontade de colaborar. Vendas Novas tem essa característica, há uma grande abertura e vontade de colaborar e de cooperar (...) (A)

A Diretora do AEVN (J) menciona que, nos primeiros ciclos de ensino, os pais são de facto mais colaborantes e participativos. Ao longo dos anos, essa participação vai-se dissipando.

(...) de facto os pais são colaborantes, nos primeiros ciclos então, no 1º ciclo no pré-escolar, são muito colaborantes e muito presentes. Quando solicitados os pais vem, quando acham que é algo interessante para os seus educandos, participam envolvem-se. (J)

Perspetiva dos parceiros da comunidade

Todos os parceiros da comunidade entrevistados consideram que a sua participação nos projetos da Autarquia ou do AEVN é ativa e/ou dinâmica.

O Representante do RA n.º5 (D), a Provedora da Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas (C), o Representante da Rádio Granada de Vendas Novas (F), a Presidente da CPCJ de Vendas Novas (B), a Diretora Pedagógica do CLVVN (G) e o Representante Educativo da GNR de Vendas Novas (E) corroboraram a mesma opinião.

(Em relação aos projetos como AEVN) A nossa participação é sempre bem-recebida, quando queremos fazer parte de um projeto é para fazê-lo e fazê-lo bem (...) esta colaboração é feita de forma saudável, quer para uma parte quer para outra (...) (D)

(Em relação aos projetos com a Autarquia) É também ela ativa e dinâmica. Esta boa relação que mantemos permite isso mesmo (...) (D)

(Em relação aos projetos como AEVN) Normalmente a resposta é sempre positiva. Eles fazem equipa connosco, nos projetos propostos nós estamos sempre dispostos a colaborar. Os professores solicitam a colaboração nos projetos e nós colaboramos na medida do possível, nunca fechámos a porta a ninguém. (C)

(Em relação aos projetos com o AEVN) É uma participação ativa, acho eu. Dinâmica. Acho que é dinâmica, há sempre coisas novas, há sempre projetos novos (...) (F)

(Em relação aos projetos com a Autarquia) Nós estamos praticamente sempre lá (...) se há uma coisa que interessa à comunidade, aos nossos ouvintes temos que lá estar (...) (F)

(Em relação aos projetos com o AEVN) (...) há projetos, às vezes a professora V comunica que há uma sessão na escola e ela vai assistir, ou que vai dinamizar, porque lhe pediram uma sessão, ou sobre maus-tratos, ou sobre violência ou outras situações e desta forma nós colaboramos com o Agrupamento. Portanto, considero que seja uma participação ativa. (B)

(Em relação aos projetos com o a Autarquia) Considero também que a nossa participação é ativa. (B)

(Em relação aos projetos como AEVN) (...) tentamos sempre que haja um bom envolvimento e uma boa relação (...) Não há aqui nenhum mau estar ou nenhum problema em nos envolvermos nas atividades do Agrupamento. Tentamos sempre corresponder e participar e que essa participação seja uma mais-valia e nesse sentido tentamos sempre corresponder áquilo que nos é solicitado. (G)

(Em relação aos projetos com o AEVN) Temos muitos projetos e somos muito ativos, se me pedisse para caracterizar de 1 a 10 eu diria 10, a escola está sempre aberta a todas as propostas de apresentações e intervenções que a Escola Segura apresenta, a GNR, como também solicita. Nós no início de cada ano letivo, nós chamamos-lhe as apresentações ou as sensibilizações nas várias temáticas que temos para apresentar em contexto de sala de aula, por exemplo sobre a prevenção rodoviária, bullying, cyberbullying, sobre a preservação da natureza (...) , trabalhamos com eles de forma a que possam levar a mensagem até aos pais de forma a sensibilizá-los para estes assuntos (...) (E)

(Em relação aos projetos com a Autarquia) Somos igualmente ativos e participativos, aqui numa outra vertente, numa vertente diferente do Agrupamento, mas sempre que nos solicitam, ou vice-versa, nós estamos lá. (E)

6.5.6 Respostas aos pedidos de colaboração

No **Quadro 38**, apresentamos os dados relativos à sexta subcategoria da categoria cinco. Podemos observar, através da quinta coluna, que todos os entrevistados responderam unanimemente à questão que deu origem à sexta subcategoria.

Quadro 38

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Respostas aos pedidos de colaboração

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.6 Respostas aos pedidos de colaboração</i>	Por norma, as respostas são positivas	26	10

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Como já foi referido, todos os entrevistados responderam de forma unânime que **as respostas aos pedidos de colaboração entre os parceiros, por norma são positivas.**

Podemos verificar a veracidade da afirmação anterior, através das seguintes declarações:

Na sua grande maioria (as respostas) são positivas (...) Nós nesta situação de pandemia tivemos solicitação para integração de alunos dos cursos profissionais aqui do Agrupamento (...) recusámos (...) Nós fizemos questão de nos proteger (...) e acabámos por recusar efetivamente, acho que foi assim das únicas coisas que recusámos (...) (A)

Sim, são sempre positivas (as respostas aos pedidos de colaboração). (H)

Sim, sim. Por norma sim. (As respostas aos pedidos de colaboração por norma são positivas) (J)

(...) Tudo o que é solicitado por nós, tem uma resposta positiva da parte deles (dos parceiros) (...) eles também olham para nós com confiança, nunca os deixámos na mão, às vezes o dinheiro não é tudo, às vezes a parte logística, a parte da disponibilidade, do voluntariado, por vezes conta muito mais que a parte monetária (...) (I)

Até ao dia de hoje não tivemos nenhuma resposta negativa (...) normalmente, quando as coisas são lançadas é porque têm uma base sólida, porque também quem lança o pedido de parceria ou uma sugestão de parceria, normalmente já tem a ideia consolidada (...) uma pessoa quando fala com outra instituição é porque tem as coisas consolidadas. Uma coisa é quando se fala aqui um bocadinho informalmente, outra coisa é quando se lança uma coisa para efetivamente se concretizar é porque a coisa já está pensada, portanto, em princípio não há razão nenhuma para não agarrar a ideia porque a coisa já está maturada, não é? (D)

Normalmente a resposta é sempre positiva (...) sempre que podemos colaboramos. (C)

Por norma sim, mas há sempre abertura para discutirmos o assunto (...) Mas lá está isto passa muito pelas conversas informais, surgem as ideias e depois vamos afinando as coisas. (F)

Sim, de um lado e de outro sempre que possível a resposta é sempre positiva. (...) vamos tendo aqui uma colaboração saudável. (B)

Tentamos sempre corresponder e participar e que essa participação seja uma mais-valia e nesse sentido tentamos sempre corresponder àquilo que nos é solicitado (...) tentamos sempre ajustar-nos para que estas atividades (atividades com o Agrupamento) possam acontecer (...) sempre que é possível nós fazemos todos os esforços para participar (...) Em relação ao Município, só se não for mesmo possível (...) só não correspondem se não tiverem mesmo disponibilidade (...) quando solicitamos um autocarro, porque já excedemos os km que eles nos dão, o Município só não nos faculta se o autocarro já tiver sido solicitado por outra entidade, ou se estiver ao serviço do Município para alguma coisa. Só assim nestes casos é que por vezes não há uma resposta positiva (...) sentimos sempre que as pessoas querem colaborar e só não respondem de forma positiva caso não seja mesmo possível. (G)

(...) eu posso dizer que não há uma proposta que não seja aceite (por parte do Agrupamento) (...) (E)

Sim, sim, são normalmente sempre positivas. (as respostas aos pedidos de colaboração) (E)

6.5.7 Interesse em estabelecer parcerias

No **Quadro 39**, constam os dados relativos à sétima subcategoria da categoria cinco. Através da análise do quadro, podemos observar as respostas dos dois focos da investigação relativamente ao tema: interesse em estabelecer parcerias.

Quadro 39

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Interesse em estabelecer parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.	
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.7 Interesse em estabelecer parcerias</i>	Autarquia + AEVN	Quando a parceria é solicitada	3	1	
			Acontece de forma espontânea	Mais valias	2	1
				Pedidos logísticos	1	1
			Ambas as situações se verificam	1	1	

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Verifica-se, através da análise do **Quadro 39**, que os protagonistas dos dois focos da investigação têm perspectivas diferentes relativamente ao interesse dos parceiros da comunidade em estabelecer parcerias. Desta forma, temos três situações possíveis, sendo que na perspectiva dos protagonistas **as parcerias ocorrem quando a parceria é solicitada pode acontecer de forma espontânea quando são efetuados pedidos logísticos ou quando se verificam mais valias** para os parceiros ou **podem acontecer ambas as situações**.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) refere que os parceiros “geralmente respondem quando há uma solicitação, não há muita espontaneidade” (A), embora afirme que esta também pode acontecer de forma espontânea e aponta o motivo, “a espontaneidade é muito para solicitar equipamentos e materiais (...) portanto não há assim muita espontaneidade (...)” (A).

A Diretora do AEVN refere que as parcerias acontecem de forma espontânea referindo que “há sempre espontaneidade de qualquer uma das partes” (J), pois os parceiros “consideram que é uma mais valia também para eles.” (J)

A Vereadora da Educação (H) afirma que “Ambas as situações ocorrem.” (H)

6.5.8 Parcerias educativas menos ativas na “vida” da Instituição

Passamos à análise da oitava subcategoria da categoria cinco. A questão que deu origem a esta categoria foi realizada aos entrevistados que fizeram parte da amostra dos dois focos da investigação.

Quadro 40

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Parcerias educativas menos ativas na “vida” da Instituição

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.8 Parcerias menos ativas na “vida” da Instituição</i>	Autarquia +	Pais/Associação de pais	14	1
			AEVN	2	1
		AEVN	Sporting Clube de Landeira	2	1
			Não existe nenhum parceiro menos ativo na “vida” da Instituição	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

As respostas que os entrevistados deram foram diferentes, desta forma os entrevistados consideram que as parcerias menos ativas na “vida” da Instituição são:

- i. AEVN;**
- ii. Pais/ Associação de Pais;**
- iii. Sporting Clube de Landeira;**
- iv. Não existe nenhum parceiro menos ativo na “vida” da Instituição.**

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) veio reforçar o que havia dito anteriormente: “Gostava de trabalhar melhor com o Agrupamento de Escolas (...) gostava que o Agrupamento estivesse mais envolvido conosco.” (A)

A Diretora do AEVN (J) reforça inúmeras vezes que gostaria que os Pais/Associação de Pais estivessem mais presentes na “vida” do Agrupamento. “(...) A associação de Pais, eu penso que é aqui um parceiro fundamental. É preciso primeiro que os pais se organizem em associação ou associações de pais e que depois possam ter aqui uma maior representatividade.” (A)

Questionada sobre se já foram adotadas estratégias para promover a aproximação dos Pais/Associação de Pais a Diretora do AEVN (J) respondeu afirmativamente e identificou algumas estratégias

Eu tenho valorizado os contactos e as reuniões com a associação de pais, portanto, tentei aqui uma aproximação, de forma a que...os pais, são pais, e podem criticar, fazer sugestões, deve haver sobretudo diálogo. Eu tenho-me esforçado para manter esse diálogo, que em momentos não foi tão bom como atualmente penso que é. Por outro lado, também tenho valorizado o diálogo com os representantes dos pais (...) eu reúno também frequentemente com esses representantes e tento envolvê-los.

Agora, parece-me que a associação de pais não é ainda como deveria ser representativa dos pais e encarregados de educação do Agrupamento e, portanto, há aqui que dinamizar a própria associação de pais e temos estado a desenvolver trabalho nesse sentido, mas há ainda um longo caminho a percorrer. (...) Assim em termos de parceiros, parece-me que é assim aquele parceiro importantíssimo, os pais e encarregados de educação, são um parceiro muito importante e que me parece que têm de estar organizados em associação para serem representativos dos pais para depois podermos desenvolver aqui parcerias e se eles não estão devidamente representados, são por norma poucos e enfim (...) (J)

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira(I) identificou o “Sporting Clube de Landeira” (I) como o parceiro menos ativo na “vida” da Instituição pois, “era a única (associação) que eu gostava que estivesse mais ativa”. (I)

A Vereadora da Educação (H) não identifica nenhum parceiro que esteja menos ativo na “vida” da instituição, considera que “estão todos presentes (...) os parceiros são sempre os mesmos, temos sempre ligação.” (H)

6.5.9 Parcerias que ainda não foram estabelecidas

Passamos à análise da nona subcategoria da categoria cinco. A questão que deu origem a esta categoria foi realizada aos entrevistados que fizeram parte da amostra dos dois focos da investigação.

Quadro 41

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Parcerias que ainda não foram estabelecidas

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.9 Parcerias que ainda não foram estabelecidas</i>	Autarquia	Universidade de Évora	5	1
		+ AEVN	Não conseguem identificar (no território)	4	4

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Através da análise do **Quadro 41**, verifica-se que existe unanimidade nas respostas, uma vez que todos os entrevistados **não conseguem identificar, no território, parcerias que ainda não tenham sido estabelecidas.**

A Diretora do AEVN (J), a Vereadora da Educação (H), a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) e o Presidente da Junta de freguesia de Landeira (I), corroboram a mesma opinião.

Não consigo identificar. (J)

Não consigo identificar (H)

Não (...) de um modo geral não. (A)

Não creio (I)

Apesar de a Diretora do AEVN (J) não ter conseguido identificar nenhuma parceria no território que ainda não tenha sido estabelecida, identifica uma fora do território com a qual gostaria de trabalhar mais de perto.

Talvez a Universidade, ando a pensar que nos faz falta uma parceria com a Universidade, nomeadamente com a Universidade de Évora, que é a Universidade mais próxima de nós (...) seria um parceiro estratégico interessante e importante, até para que os nossos alunos pudessem mais cedo começar a ter contacto como meio académico (...) seria importante para o Agrupamento termos uma parceria com a Universidade (...) é a Universidade que está aqui mais próxima de nós e seria interessante podermos desenvolver atividades conjuntas, para que os nossos alunos possam, para já ter contacto com o meio o académico, com a investigação (...) porque me parece que é aqui um parceiro estratégico que nos faz falta e que não temos ainda de facto. (J)

6.5.10. Estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos

Iremos agora analisar a décima subcategoria da categoria cinco. A questão que deu origem a esta categoria foi realizada aos entrevistados que fizeram parte da amostra dos dois focos da investigação.

Quadro 42

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.10 Estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos</i>	Autarquia	Não houve aumento significativo	4	3
		+ AEVN	Houve aumento significativo	2	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Através da análise do **Quadro 42**, podemos observar que três dos quatro entrevistados mencionam que **não houve um aumento significativo do número de parcerias ao longo dos últimos cinco anos**.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) referiu apenas o desenvolvimento de mais uma parceria ao longo dos últimos cinco anos. “Aumentou com a Cercimor.” (A)

A Vereadora da Educação (H) afirma que, “não houve um aumento muito grande porque não há mais parceiros. Não há parceiros novos” (H)

O Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) menciona duas novas parcerias, mas considera que não tenha sido um aumento significativo. “As parcerias sempre existiram, surgiram apenas (...) a Comissão de Festas, que surgiu há três anos e o projeto CLDS 4G, mas não foi assim um aumento significativo.” (I)

6.5.11. Abertura por parte dos dois focos da investigação em estabelecer parcerias com os parceiros ao longo dos últimos cinco anos

Passamos à análise da décima primeira subcategoria da categoria cinco. Neste ponto, foram apenas ouvidos os parceiros da amostra.

Quadro 43

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Abertura por parte dos dois focos da investigação em estabelecer parcerias com os parceiros ao longo dos últimos cinco anos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.11 Abertura por parte dos dois focos da investigação em estabelecer parcerias com os parceiros ao longo dos últimos cinco anos</i>	Outros parceiros	Denota-se uma maior abertura	7	3
			Não houve alteração	5	3

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Podemos observar, no **Quadro 43**, que metade dos parceiros entrevistados respondeu que **não houve alteração por parte dos dois focos da investigação no estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos** e a restante metade respondeu que **denotou ter havido uma maior abertura por parte dos dois focos da investigação no estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos cinco anos**.

A representante da CPCJ (B), o representante da Rádio Granada (F) e o representante do Regimento de Artilharia n.º 5 (D) partilham da mesma opinião, mencionando que não houve alteração por parte dos dois focos da investigação no estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos 5 anos.

(...) a abertura por parte destes dois parceiros em estabelecer parcerias tem sido sempre constante, não identifico assim nenhum momento em que não tenha sido. (B)

Acho que não, acho que se mantém (...) em todas as gestões sempre houve abertura e o nosso relacionamento te sido sempre bom. (F)

A noção que tenho é de continuidade. O histórico que eu tenho enquanto Veddasnovenense é que isto foi sempre uma parceria contínua. (D)

Opinião contrária tem a Diretora Pedagógica do CLVVN (G), o representante Educativo da GNR (E) e a Provedora da SCMVVN (C).

Eu acho que sim (maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parcerias ao longo dos últimos cinco anos) (...) penso que nos últimos cinco anos, as coisas têm melhorado um bocadinho, quer por parte da nossa direção, quer por parte dos parceiros (Autarquia+ AEVN). (G)

Houve, houve, sim (...) no comércio em que as pessoas sentem uma necessidade de proximidade com as forças de segurança principalmente com estas de intervenção de programas especiais, não só se sentem mais seguras, como mais conscientes dos perigos. Este modelo de policiamento, da seção se programas comunitários, implica uma verdadeira aproximação à comunidade e o seu envolvimento na resolução dos seus problemas, será nesta capacidade de envolver e mobilizar os cidadãos, colaborar em prol da segurança de todos o que resultará num melhor e mais eficaz combate à criminalidade como objetivo último evitar que o crime ocorra. (E)

Sim. Tem melhorado de ano para ano, através da comunicação social isto tem melhorado, através dos novos modelos de comunicação, televisão, internet, estas coisas permitiram fortificar mais os laços e mais as nossas relações. Ajudam muito, nós comunicamos uns com os outros através de várias formas. (C)

6.5.12. Participação dos parceiros na elaboração de documentos educativos

Iremos agora analisar a décima segunda subcategoria da categoria cinco. Nesta subcategoria, quisemos ouvir a voz dos parceiros e a voz dos dois focos da investigação de forma a tentarmos perceber se as opiniões eram congruentes.

Quadro 44

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Participação dos parceiros na elaboração de documentos educativos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.12 Participação dos parceiros na elaboração de documentos educativos</i>	Autarquia + AEVN	Parceiros colaborantes	19	2
		Outros parceiros	Participação ativa e inclusiva (Autarquia + AEVN)	8	3
			Os parceiros não estão incluídos neste processo	5	2
			Participação ativa e inclusiva (Autarquia)	3	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Como pode ser observado, através da análise do **Quadro 44**, apenas dois entrevistados que fizeram parte da amostra dos dois focos da investigação responderam à questão que deu origem à décima segunda subcategoria, uma vez que ambos os Presidentes de Junta responderam que não era da competência das Juntas de Freguesia a elaboração de documentos educativos.

Desta forma, a Diretora do AEVN e a Vereadora da Educação afirmaram que os **parceiros eram colaborantes, quando solicitada a sua participação na elaboração de documentos educativos.**

A visão dos parceiros vai ao encontro do que foi defendido pela Diretora do AEVN e pela Vereadora da Educação, ou seja, os **parceiros consideram que a sua participação na elaboração de documentos educativos é ativa e inclusiva.**

Perspectiva da Autarquia e do AEVN

Como foi referido, a Diretora do AEVN (J) e a Vereadora da Educação (H) afirmaram que

É nossa intenção que seja uma participação efetiva e que haja de facto aqui sugestões, ele é analisado (o Projeto educativo)... estamos a terminar, o nosso Projeto Educativo está a terminar, estamos já a preparar o próximo e o próximo foi feito muito a partir dos questionários que foram feitos aquando da nossa avaliação externa (...) uma das metodologias de recolha de dados foi precisamente o questionário, realizado a alunos, pais, parceiros e estamos a fazer o Projeto Educativo com base por exemplo, nessa informação, portanto, nesse sentido parece-me que a participação dos parceiros na elaboração do Projeto Educativo é efetiva. Eles não se limitam a provar, porque ele é feito a partir dessa recolha que foi já feita, para além de depois ser submetido a análise do Conselho Geral, ele é aprovado em Conselho Geral e por norma eles não se limitam só a aprovar. (J)

(...) sem ela (a participação dos parceiros) não o conseguíamos fazer (o projeto pedagógico). (J)

(a participação dos parceiros no Conselho Geral) Ela é fundamental. Para além de estar prevista por lei (...) é ali que está representada toda a comunidade e ela é fundamental (...) temos de ouvir essa comunidade, temos de ouvir os parceiros para irmos de encontro dessas necessidades e às quais damos resposta, portanto a comunidade é a nossa razão de existir. (J)

Eu acho que isso é fundamental (a participação dos parceiros na elaboração de documentos educativos) (...) nós temos a carta educativa desatualizada, apesar de termos atualizado a nível de plataforma e de observatório mais ou menos a parte descritiva da carta educativa, quer em formato on-line, quer no diagnóstico social, esse atualizámos há 3 anos, e foi com a colaboração dos parceiros (...) há uma parte técnica elaborada por técnicos e depois o documento é enviado aos parceiros e fazemos várias reuniões de discussão do documento em que os parceiros dão os seus contributos e por exemplo na parte da área social foi assim que fizemos e até foi assim que priorizamos as necessidades sociais do concelho. Foi com diálogo e com a colaboração de todos, e é assim que tem que ser. (H)

Perspectiva dos parceiros da comunidade

A Presidente da CPCJ (B), o representante do Regimento de Artilharia n.º5 (D) e a Provedora da SCMVN (C) consideram que, uma vez que se encontram representados em vários órgãos ou Conselhos, a sua participação na elaboração de documentos educativos é ativa e inclusiva.

Na autarquia, nós agimos, como já referi, no Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de Juventude e no Conselho local de Ação Social, onde são aceites os nossos contributos, onde podemos dar os nossos contributos.

Considero também que a nossa participação é ativa. (B)

Uma vez que participamos ativamente nos órgãos quer do Município, quer do Agrupamento, penso que sim. (D)

Ultimamente tem havido mais, tem havido mais sensibilidade. Por vezes a Diretora Técnica vai às reuniões da Câmara, delegámos para ela, porque ela está mais dentro destes assuntos.

Em relação ao Agrupamento sempre que posso vou às reuniões, quando não posso delego sempre em alguma delas, temos sempre alguém que nos vá representar. (C)

6.5.13. Avaliação da participação dos parceiros

Iremos agora analisar a décima terceira subcategoria da categoria cinco, sendo esta a penúltima subcategoria em análise da categoria cinco. Quisemos agora compreender como são avaliadas as parcerias, bem como saber se existe algum documento específico para este efeito.

Quadro 45

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Avaliação da participação dos parceiros

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.13 Avaliação da participação dos parceiros</i>	A avaliação é positiva	7	6
		Não existe instrumentos específicos para a avaliação dos parceiros	5	5
		Decorre das evidências	5	3
		Monitorização através de protocolos de parcerias	5	2
		Relatório de autoavaliação	4	1
		Planos de atividades	1	1
		Não é feita a avaliação das parcerias	1	1
		Relatórios de contas	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Através da análise do **Quadro 45**, podemos verificar que metade dos parceiros entrevistados afirma que **não existem instrumentos específicos para a avaliação dos parceiros**, mas consideram que **a avaliação das parcerias é positiva**.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) afirma que “não temos nenhum instrumento para avaliar essa participação” (A), ideia corroborada pelo representante da Rádio Granada (F) quando diz que “(...) se há um instrumento de avaliação? Acho que não.” (F) e pelo representante educativo da GNR (E) “Não existe instrumento de avaliação.” (E)

A Presidente da CPCJ não mencionou a existência de um instrumento específico para a avaliação de parcerias “nós fazemos o nosso relatório anual da Comissão, mas não temos por hábito fazer apreciação se correu bem ou correu mal.” (B)

A Vereadora da Educação (H) também não menciona a existência de instrumentos que avaliem as parcerias, afirma que essa avaliação decorre das evidências

É um bocadinho aquilo que se diz que são as evidências, não é? Quando o projeto é implementado há um planeamento, há uma calendarização e logo aí é discriminado onde é que ele vai decorrer e quem são os destinatários, logo aí identifica a população alvo e a presença dos parceiros e é assim que identificamos, nos projetos do dia a dia é assim, pelas presenças nos conselhos... é assim... (H)

Embora a maior parte dos parceiros não possua instrumentos de avaliação das parcerias, muitos deles fazem uma avaliação positiva das mesmas, como é o caso da Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), o representante do Regimento de Artilharia n.º 5 (D), a Provedora da SCMVN (C), o representante da Rádio Granada (F), a Diretora Pedagógica do CLVVN (G) e o representante educativo da GNR (E).

É positiva, de uma forma global é positiva (a avaliação dos parceiros). (A)

De forma muito positiva, de forma muito positiva. (a avaliação da parceria com os dois focos da investigação). No aspeto de relacionamento institucional, há por um lado um respeito muito grande relativamente às diversas instituições, cultiva-se um bom relacionamento pessoal, a parte empática também é importante e sempre que haja necessidade e vantagem de qualquer um dos projetos que haja, esta união de esforços para a resolução seja daquilo que for existe. Portanto, é uma resposta positiva relativamente a esta questão. (D)

A nossa relação é ótima. (C)

A avaliação eu acho que é positiva. (F)

Acho que é muito positiva, tanto com o Agrupamento como com a Autarquia. (G)

(...) só posso avaliar de uma forma mais positiva (...) (E)

6.5.14. Parcerias fora do território

Passamos agora à análise da última subcategoria da categoria cinco. A décima quarta subcategoria tem que ver com as parcerias fora do território em que está envolvido o AEVN.

A questão que deu origem a esta subcategoria não foi elaborada previamente surgiu da conversa durante a entrevista à Diretora do AEVN.

Quadro 46

Participação/envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros: Parcerias fora do território

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave		U.R.	U.E.	
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	<i>5.14 Parcerias fora do território</i>	AEVN	Âmbito	Nacional	2	1
				Internacional	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Durante a entrevista, a Diretora do AEVN (J) mencionou algumas **parcerias que o AEVN tem a nível nacional e a nível internacional.**

(...) atualmente temos parcerias locais, nacionais e também internacionais (...)

(...) Agora estamos a desenvolver uma outra parceria, que eu estou muito confiante e com muita vontade que resulte, que é aqui um enriquecimento ao nível da nossa Oferta Curricular, fomos contactados pelo Conservatório do Montijo para nos propor o desenvolvimento do ensino articulado, para o 5º ano de escolaridade, portanto, a iniciar no 2º ciclo. Neste caso foram eles a propor a parceria para desenvolvermos em conjunto o ensino articulado e pronto, nós entendemos que sim, que era uma mais-valia se houver alunos interessados em ter essa modalidade e pronto, neste caso foram eles que nos propuseram (...)

(...) no âmbito do programa Erasmus, em que apostámos muito e há escolas em que já vamos no desenvolvimento do segundo projeto europeu e, portanto, essas escolas são já nossas parceiras também para além dos projetos que desenvolvemos, são parceiras no sentido em que vamos acompanhando a vida delas, elas vão acompanhando a nossa e para além dos dois projetos que desenvolvemos, temos outras atividades que vamos desenvolvendo. As parcerias estão já ao nível internacional e queremos implementar e incrementar essas parcerias internacionais, há professores nossos que já estiveram durante uma semana em escolas de Itália e de Espanha, a fazer atividades de job shadowing e, portanto, tem contribuído para o desenvolvimento profissional dos nossos professores e contamos agora com o novo Erasmus 21/27, contamos incrementar esse intercâmbio de docentes e de discentes, não é? Queremos ter cá alunos estrangeiros, queremos que os nossos alunos vão para outros países, estamos a entrar numa nova fase em termos de parcerias e estamos a abrir-nos à Europa, e a abrir os horizontes do nosso pessoal docente. (J)

6.6 Diversidade das parcerias

Como sexta categoria de análise de conteúdo das entrevistas, definimos a diversidade das parcerias. Nesta categoria, foram elaboradas questões apenas aos entrevistados dos dois focos da investigação.

6.6.1 Áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias

Iremos, em seguida, analisar a primeira subcategoria da categoria seis. Considerámos importante compreender se todas as áreas se encontram representadas de igual forma, ou se pelo contrário, existem áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias. Apresentamos, no **Quadro 47**, os resultados da análise de conteúdo a esta subcategoria.

Quadro 47

Diversidade das parcerias: áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
6. Diversidade de parcerias	<i>6.1 áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias</i>	Não existem áreas privilegiadas	10	3
		Educação formal	1	1
		Desporto	1	1
		Social	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A maioria dos entrevistados afirmou que **não existem áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias**.

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A), a Diretora do AEVN (J) e o Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I) partilham a mesma opinião.

(...) Tanto a área social, como a área do desporto, como a área cultural, não temos nenhuma área privilegiada (...). (A)

(...) Não olhamos ou só para o desporto, ou só para a cultura, ou só para a educação. (A)

Elas são de âmbito geral e englobam várias áreas. No que diz respeito aos projetos são essencialmente na área desportiva, as que temos como o Município, na área artística, na área da saúde também, a... elas são tantas e tão variadas. (J)

(...) na semana Erasmus em que tivemos cá alunos de Erasmus, envolvemos todos, desde parceiros da saúde, ao Município, ao RA n.º5, Associações, portanto, todos estavam envolvidos neste projeto. (J)

Não (não existem áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias.) São todas bem-vindas, desde que elas sejam construtivas e benéficas, que contribuam para o bem-estar e que tragam mais-valias para a população, serão sempre bem-vindas. (I)

(...) nós temos uma componente muito forte que é o desporto, temos uma componente também muito forte que é a cultura, temos uma outra componente mais ocupacional (...) temos uma grande e variada oferta para toda a população. (I)

6.6.2 Áreas pouco representativas a nível local

No **Quadro 48**, podemos observar qual a área menos representada a nível local. Esta constitui a segunda subcategoria da categoria seis.

Quadro 48

Diversidade das parcerias: áreas pouco representadas a nível local

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
6. Diversidade de parcerias	<i>6.2 áreas pouco representadas a nível local</i>	Cultura	4	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Um entrevistado considera que **a área da cultura é a área menos desenvolvida a nível local.**

A Vereadora da Educação (H) afirma que a área que

gostávamos de ter mais, é a cultura. Temos poucas associações culturais (...) cerca de 50% das que temos surgiram nos últimos seis anos, nos últimos seis ou sete anos, portanto eram muito menos (...) aqui a área cultural também acho que podia ser mais alvo de parcerias se houvesse mais disponibilidade também do associativismo, ou seja, é difícil um dirigente associativo conseguir dedicar... o tempo todo à associação que dirigem (...) porque as pessoas muitas delas

não têm disponibilidade, porque o movimento associativo (...) é um voluntariado e nem toda a gente está para isso e de facto é pena, é pena não conseguirmos... não porque as associações não querem, nem porque o Município não quer, mas por existirem um conjunto de fatores, não conseguimos poder ter uma oferta maior para a população em termos culturais. (A)

6.6.3 Envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos

A terceira subcategoria da categoria seis está relacionada com o envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos. No **Quadro 49**, encontram-se explanados os resultados da análise a esta subcategoria.

Quadro 49

Diversidade das parcerias: Envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
6. Diversidade de parcerias	6.3 <i>Envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos</i>	Imperativo legal	1	1
		Representativo da realidade local	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A vereadora da Educação (H) menciona que o envolvimento dos parceiros no Conselho Municipal de Educação é **uma imposição legal** e que o mesmo é **representativo da realidade local**.

Para já é uma imposição legal, não é? Portanto, o Conselho Municipal de Educação é composto por conselheiros que estão definidos na lei e depois temos tentado, para além disso, quando é necessário, fazer convites a entidades, mas está representativo daquilo que é a nossa realidade. (H)

6.7 Impacto das parcerias

O impacto das parcerias é a sétima e penúltima categoria em análise.

Considerámos essencial incluir este tópico de análise, uma vez que este é um dos objetivos do estudo em questão. A perceção dos intervenientes torna-se assim essencial.

6.7.1 Perceção do impacto das parcerias

Iremos analisar a primeira subcategoria da categoria sete que está relacionada com a perceção do impacto das parcerias. O **Quadro 50** espelha a opinião dos diversos entrevistados.

Quadro 50

Impacto das parcerias: Perceção do impacto das parcerias

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
7. Impacto das parcerias	<i>7.1 Perceção do impacto das parcerias</i>	Perceção geral positiva	22	7
		Abertura da Instituição à comunidade	8	4
		A Instituição já não se revê sem os parceiros	6	2
		Fraco impacto	3	1
		O reconhecimento é o impacto	2	1
		A Instituição e as relações saem reforçadas	1	1
		Visibilidade da Instituição	1	1
		Existe reconhecimento quando os resultados são observáveis	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Relativamente aos impactos que as dinâmicas das parcerias têm nas instituições, existe uma **perceção positiva geral** por parte dos inquiridos, como comprovam os testemunhos apresentados.

(...) parte das nossas atividades, da atividade municipal é feita de parcerias seja com os parceiros mais formais (...) seja com os parceiros dos clubes e das associações locais (...) se nós formos olhar para os documentos do Município (...) chegamos a essa conclusão facilmente as nossas atividades implicam parcerias para irem avante, portanto eu diria que que o impacto é enorme na vida do município. (H)

(...) É grande (o impacto das parcerias). Eu já não me imagino, nem sei como conseguiríamos funcionar sem os parceiros, portanto, está fora de questão, é de facto muito grande esse impacto. São os parceiros que nos permitem prosseguir os nossos objetivos e os fins a que nos propomos, existe de tal forma aqui uma engrenagem que penso que não seria possível uma escola sem parceiros, não consigo imaginar uma escola a funcionar sozinha isolada, nem consigo imaginar a comunidade a funcionar sem a escola, que tem hoje em dia um papel muito além da transmissão de conhecimento e da preparação dos nossos alunos. (J)

O impacto que temos a nível de toda a comunidade é grande (...) a escola é aqui um local privilegiado de produção de conhecimento, de envolvimento é espaço de encontro e também nós temos um papel importante nas outras instituições. (J)

O impacto é sempre positivo. Aqui em Vendas Novas, o impacto da Escola Segura no Agrupamento de Escolas é que o Guarda da Escola Segura é um elemento da escola (...) o Guarda da Escola Segura pertence à Escola, é mais um membro, (...) ele é tanto da escola como da Guarda. (...) A Autarquia sempre que eu peço um apoio, por exemplo, um autocarro para ir aqui ou ali com os miúdos, se eles não tiverem pedem à Câmara de Mora ou de Montemor-O-Novo e por norma conseguimos sempre, há sempre boa vontade (...) (E)

O impacto é bom, porque têm chegado menos casos de absentismo e de abandono. Com a participação desta equipa na EMAEI os casos são detetados e por vezes resolvidos de forma a não chegarem à CPCJ. Se não houvesse essa equipa multidisciplinar, vinham muitos mais casos para a CPCJ. (B)

(...) conseguimos atingir alguns públicos, por exemplo a família dos miúdos que fazem aqui o programa, se calhar parte delas não ouvia a rádio ou pelo menos não estavam tão despertas para a rádio como estão agora e os próprios miúdos que participam nestes programas vão continuar a ouvir a rádio, porque eu acho que o bichinho da rádio fica sempre. (F)

É positiva (a perceção sobre o impacto das parcerias). Olha por exemplo e a nível geracional, de gerações que comunicam umas com as outras, em relação a esses miúdos estagiários e que levam as suas vivências e partilham-nas com os idosos, eles adoram isso. É bonito conviver com as classes mais novas e a saúde mental deles melhora, é bonito ver esse confronto de gerações. (C)

O Impacto é positivo, é bastante positivo, porque resolve o problema das várias atividades (...) saímos todos reforçados, porque saímos todos a ganhar com este processo. Portanto havendo ganhos nas partes envolvidas é claro que haverá interesse em voltar a implementar as interações que fortaleçam, não só as relações, mas fundamentalmente as instituições e o resultado que se obtém dessas parcerias, portanto, a instituição que cada um de nós representa sai reforçada e sai mais forte e mais favorecida de todo este processo, portanto, isto é o fundamental das parcerias. (D)

De uma visão geral, iremos agora analisar uma visão mais detalhada por parte dos entrevistados. Alguns inquiridos mencionaram o facto da **Instituição já não se conseguir rever sem as parcerias**.

A Diretora do AEVN (J) e a Vereadora da Educação (H) mencionam este fator como um dos impactos mais evidentes para a vida desta Instituição. Este facto encontra-se transcrito no ponto anterior.

As parcerias, de uma forma geral, permitem a **abertura das instituições à Comunidade.**

(...) Acaba sempre por dar alguma visibilidade à escola e acaba sempre por mostrar que a escola não vive fechada e que tem mesmo de trabalhar com a comunidade e que há aqui esta abertura para participar e para haver esta articulação (...) Neste sentido acaba por ser uma evidência que há esta abertura da nossa escola para com a comunidade e para com as restantes instituições da comunidade e depois acaba por ser também uma mais-valia para os nossos alunos, porque acabam por viver essas experiências (...) Estou a lembrar-me que aqui há uns anos o Município teve uma parceria com uma entidade da Ciência (...) fomos convidados (...) neste sentido são sempre mais-valias eles terem a possibilidade de participar porque também acaba sempre por ser uma forma diferente de os motivar para as aprendizagens, neste caso por exemplo para a ciência (...). (G)

O representante da Rádio Granada (F) afirma, como já vimos anteriormente, que o impacto que a rádio tem no AE, passa muitas vezes por “conseguir atingir alguns públicos, por exemplo a família dos miúdos (...)” (F), com a Autarquia o impacto é o mesmo, mas “o que se altera é o público-alvo, aqui abrange mais toda a comunidade.” (F)

(...) as parcerias são sempre uma mais-valia, sempre em todos os aspetos (...) sempre tentámos ter essa união e tentámos sempre que as pessoas confiassem em nós, porque sabem que se forem falar connosco e nos apresentarem um projeto ele pode não ser exatamente assim, mas em conjunto conseguimos chegar a um consenso, e tem sido sempre assim aqui na Landeira, independentemente das direções já terem alguma idade e aí sentimos que temos de dar um bocadinho mais de apoio. (I)

(...) estas parcerias permitem-nos desenvolver a nossa atividade e permite que os outros desenvolvam também a sua atividade e conheçam o Agrupamento de modo que possamos trabalhar em conjunto, somos uma escola aberta, as nossas portas estão abertas quer em termos mais formais quer em termos informais. (J)

Foram ainda mencionados pelos entrevistados outros fatores

- i. Existe reconhecimento quando os resultados são observáveis;**
- ii. Fraco impacto;**
- iii. O reconhecimento é o impacto;**
- iv. A instituição e as relações saem reforçadas;**
- v. Visibilidade da instituição.**

6.7.2 Parcerias com maior relevância para a “vida” da Instituição

O **quadro 51**, ilustra a opinião dos dois focos da investigação em relação à parceria com maior relevância para a “vida” da instituição.

Quadro 51

Impacto das parcerias: Parcerias com a maior relevância na “vida” da Instituição

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
7. Impacto das parcerias	7.2 Parcerias com maior relevância na “vida” da instituição (Autarquia + AEVN)	Município	5	1
		Todas têm igual relevância	4	2
		AEVN	2	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Segundo a Vereadora da Educação (H), é o **AEVN** que tem um papel privilegiado na “vida” do Município.

Eu identificava mesmo o Agrupamento de Escolas como grande parceiro do Município na área educativa.

(...) é mesmo no Agrupamento de Escolas que temos a maior representatividade da população (...) Temos mais de 1000 alunos, logo temos mais de 2000 encarregados de educação, logo temos uma comunidade docente também muito grande, portanto, é uma franja tão grande que acho que é mesmo aqui o grande parceiro. (H)

Existe reciprocidade entre o que foi mencionado pela Vereadora da Educação (H) e o que foi mencionado pela Diretora do AEVN (J). Para a Diretora do AEVN é o **Município** que detém um papel de maior relevância na “vida” do AEVN.

Eu penso que é o Município. Cada vez mais é com o Município, esta é uma parceria abrangente que engloba várias áreas, aliás os estabelecimentos de ensino do pré-escolar e do 1º ciclo ainda estão em administração do Município, há meios humanos que são meios do Município (...) para

não falar das parcerias de projetos que desenvolvemos em conjunto (...) Portanto, é um parceiro privilegiado. (J)

Para a Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) e para o Presidente da Junta de freguesia de Landeira (I), **todos os parceiros têm igual relevância.**

Não há nenhum que tenha mais relevância, todas elas têm igual importância, não considero que exista nenhuma parceria com mais relevância. (A)

São todos iguais, não há nenhum que tenha aqui mais relevância que outro. (I)

6.7.3 Importância dos parceiros na “vida” da Instituição

A importância dos parceiros na “vida” da Instituição, surgiu como segunda subcategoria da categoria seta. Os resultados da análise a esta subcategoria encontram-se expressos no **quadro 52.**

Quadro 52

Impacto das parcerias: Importância dos parceiros na “vida” da Instituição

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
7. Impacto das parcerias	<i>7.2 Importância dos parceiros na “vida” da Instituição (Autarquia + AEVN)</i>	Parceiros mais conscientes	10	3
		Aumento de propostas de atividades	3	1
		Participação para satisfação pessoal	2	1
		Os parceiros não têm consciência da sua importância para a “vida” das outras instituições	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Para a Diretora do AEVN (J), para a Vereadora da Educação (H) e para o Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (I), as dinâmicas resultantes das parcerias tornam os **parceiros mais conscientes** da sua importância para a vida das instituições que representam.

Eu penso que sim, que estão conscientes dessa importância. Porque constantemente são chamados a colaborar, são chamados a participar ativamente (...) penso que temos consciência que fazemos parte de uma organização maior, isto está já aqui uma engrenagem tão bem montada acabamos por funcionar em ecossistema e funcionamos todos em relação uns com os outros. (J)

Eu penso que sim (que os parceiros estão mais conscientes da sua importância para a “vida” da Instituição). Os parceiros mais do associativismo local também estão, mas é diferente é diferente, aqui há uma relação diferente do que, por exemplo, com um parceiro formal mas eu acho que há consciência e eu acho que aquele bocadinho que possa faltar nesta consciência era fundamental e se calhar até colocava as associações a fazer mais propostas de atividades, que já nos fazem muitas e tem sempre havido um aumento, portanto, nós, nestes últimos dois anos não por motivos que todos conhecemos mas nós temos (...) quando começa o período (...) mais da época de festas populares (...) era praticamente a nossa atividade principal era as dinâmicas das associações. (H)

(...) o associativismo quando começa a ter problemas, começa a falar para fora sobre os problemas, começa a apelar ao bom senso das pessoas e é nessa altura que eles tomam consciência da importância que têm, e quando tomam consciência da importância que têm, tendencialmente tendem a realizar sempre mais qualquer coisa, porque afinal de contas as pessoas acreditam neles, ajudaram pagando as cotas.

Todos sentem que são importantes, na freguesia todos são importantes (...) (I)

6.7.4 Participação dos parceiros da comunidade na “Vida” dos dois focos da investigação

A última subcategoria em análise da categoria sete está relacionada com a participação dos parceiros da comunidade na “vida” dos dois focos da investigação.

Quadro 53

Impacto das parcerias: Participação dos parceiros da comunidade na “Vida” dos dois focos da investigação

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
7. Impacto das parcerias	<i>7.2 Participação dos parceiros da comunidade na “vida” dos dois focos da investigação</i>	Fundamental	17	4
		Importante	7	2

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A maioria dos parceiros da comunidade entrevistados considera a sua **participação fundamental** para a “vida” dos dois focos da investigação. Podemos constatar esta afirmação, através dos seguintes testemunhos:

Sim é fundamental, nós temos um dever que está instituído temos a parceria entre o Ministério da Educação e o Ministério da Administração Interna e são protocolos que existem mesmo, está protocolada esta parceria. (parceria com o AEVN) (E)

Considero também que seja fundamental na medida em que estamos presentes em muitas iniciativas da Autarquia. (E)

Torna-se fundamental no âmbito da prevenção do abandono escolar, do absentismo escolar. (parceria com o AEVN) (B)

Nós na atuamos na vida da Autarquia de um modo diferente (...) se não fosse fundamental a Autarquia não teria criado a CPCJ, mas não diretamente na vida da Autarquia, mas, na vida da população (...) o superior interesse da criança sempre em primeiro lugar. (B)

Sim (é fundamental a participação desta instituição na “vida” do AEVN). Todas as trocas de ideias, como é que hei-de dizer... a... todas as trocas de bons exemplos são para ser divididos uns com os outros daí poderão sair relações mais fortalecidas a todos os níveis, saímos todos a ganhar com isto, a comunidades, até as próprias instituições, as famílias, os nossos idosos e até os jovens. Há um enriquecimento a todos níveis, para todos os intervenientes envolvidos. (C)

Sim (é fundamental a participação desta instituição na “vida” do AEVN) (...) todos estes projetos e estas parcerias constantes, têm favorecido quer um quer outro. (D)

Sim (é fundamental a participação desta instituição na “vida” da Autarquia) (...) o Regimento (...) o papel dentro, agora cidade de Vendas Novas, é um papel que sempre foi de contribuição grande para o seu desenvolvimento (...) (D)

6.8 Parcerias e o atual contexto pandêmico

Não poderíamos deixar de analisar um fator que tem vindo a ser determinante ao longo destes últimos dois anos na relações e dinâmicas existentes entre os vários parceiros da comunidade. Na realidade, perante o atual contexto pandêmico da COVID-19 quisemos compreender o que mudou ou o que se manteve entre os parceiros. Assim esta nossa última categoria de análise prende-se precisamente com as parcerias e o atual contexto pandêmico.

6.8.1 Perceção das relações entre os parceiros educativos

A visão que cada parceiro tem da sua relação com as instituições pareceu-nos um foco de análise fundamental. O **Quadro 54** traduz a perceção dos entrevistados.

Quadro 54

Parcerias e o atual contexto pandêmico: Perceção das relações entre os parceiros educativos

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
8. Parcerias e o atual contexto pandêmico	<i>8.1 Perceção das relações entre os parceiros educativos</i>	Manteve-se estável	23	7
		Reconhecimento do apoio dos parceiros	5	1
		Acentuou a importância do trabalho colaborativo	2	2
		Evidenciou a qualidade das parcerias	1	1
		Evidenciou a quantidade de parceiros	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A percepção que a maioria dos entrevistados tem foi que a **relação com os parceiros se manteve estável**, ou seja, o contexto pandémico não alterou as fortes relações que se conseguiram alcançar ao longo do tempo. O que alterou foi, essencialmente, a forma de comunicação entre os mesmos.

(...) não alterou em grande parte o tipo de relação que nós tínhamos com os agentes educativos, e facto houve esta questão de não aceitarmos alunos dos cursos profissionais durante esta fase pandémica, mas de resto não houve grande alteração. Conseguimos sempre articular-nos e falar sempre, não podendo ser presencial, falávamos por email, por telefone, houve sempre uma muito boa articulação com todos, isto porque já há para trás uma relação de confiança, uma relação muito próxima com os parceiros. Não houve aqui nenhuma alteração a nível das relações, porque elas já eram muito próximas, portanto não acho que tenha havida nem alteração para melhor, nem para pior, acho que conseguimos manter a boa relação que tínhamos com os parceiros. (A)

Em relação ao Agrupamento acho que se mantém tudo igual (...) continuamos a trabalhar com eles (...) apesar de reunirmos por zoom (...) Com o Agrupamento tem-se mantido, é claro que há atividades que foram canceladas, em relação a isso não há forma de... mas em todas as outras em que é possível nós renovarmos assim à distância, elas têm acontecido à mesma. Em relação ao Agrupamento, apesar do contexto, mantém-se tudo mais ou menos igual. (G)

Em relação ao Município, acho que também temos sido convidados a participar nas reuniões, nessas questões do campo de férias municipal, em relação ao Conselho Municipal de Educação, mas efetivamente não tem havido assim grandes atividades (...) Aquilo em que foi possível haver esta articulação foi havendo à mesma, como havia antes. (...) (G)

Tivemos sempre a melhor das relações, tanto como Agrupamento como com a Autarquia (...) (E)

A relação entre a CPCJ e o Agrupamento manteve-se e a comunicação foi feita de forma direta (...). (B)

Também conseguimos manter uma relação de proximidade (com a Autarquia) (...) (B)

A relação manteve-se, o que é que alterou? O Contacto pessoal, passaram-se a utilizar os meios digitais, quer com a Autarquia quer com o Agrupamento (...) (F)

Agora esteve mais parada (a dinâmica com o Agrupamento) (...) Mas não foi por isto, por termos estado mais parados que a relação se perdeu. (C)

A relação foi boa, manteve-se aquilo que já tinha sido construído ao longo do tempo, é claro, e como já referi, alguns projetos ficaram por fazer, mas a relação com o Agrupamento não se alterou. (D)

A relação manteve-se. Mesmo a ligação durante a pandemia (...) eu mantive o Senhor Presidente da Câmara a par das coisas, de forma a que quem está responsável pelo Concelho todo saiba o que se está a passar e, portanto, fomos falando também ao longo do processo, portanto, para além desta parte formal e dos pedidos houve sempre uma informação grande, para estarmos todos afinados pelo mesmo diapasão, digamos assim e, portanto, a coisa tem funcionado bem. (D)

A Diretora do AEVN (J) mencionou fatores importantes sobre o resultado das relações no atual contexto pandémico:

- i. Acentuou a importância do trabalho colaborativo;**
- ii. Evidenciou a quantidade de parceiros;**
- iii. Evidenciou a qualidade das parcerias;**

iv. **Reconhecimento do apoio dos parceiros.**

6.8.2 Áreas/parcerias de atividade

Iremos analisar, em seguida, as áreas/parcerias com maior e menor atividade no atual contexto pandémico. Esta é a segunda subcategoria da categoria oito. Esta subcategoria surgiu da conversa espontânea que emergia das entrevistas semiestruturadas aos entrevistados dos dois focos da investigação.

Quadro 55

Parcerias e atual contexto pandémico: Áreas/parcerias de atividade

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.	
8. Parcerias e o atual contexto pandémico	8.2 <i>Áreas/parcerias de atividade</i> <i>(Autarquia+ AEVN)</i>	Maior atividade	Saúde	4	1
			Pais dos alunos	3	1
			Outros parceiros (individuais)	3	1
			CPCJ	2	1
			Social	2	1
			Autarquia	1	1
			GNR	1	1
		Menor atividade	Desporto	1	1
			Cultura	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Através da análise do **Quadro 55**, podemos verificar que existe um conjunto de parcerias com maior atividade no atual contexto pandémico. São elas:

- i. Área social;**
- ii. Área da saúde;**
- iii. Autarquia;**
- iv. CPCJ;**
- v. GNR;**
- vi. Pais dos alunos;**
- vii. Outros parceiros (Individuais).**

A Diretora do AEVN (J) afirma que

(...) a área da saúde porque de facto, neste contexto pandémico, a nossa principal preocupação foi o bem-estar (...) da nossa comunidade, dos nossos alunos, dos nossos professores, portanto, que estivessem seguros, que estivessem saudáveis que se protegessem e depois vieram as aprendizagens, houve momentos em que o mais importante era privilegiar a saúde e o bem-estar de todos. Felizmente com as parcerias com a saúde, por exemplo, permitiu que nós tivéssemos sempre atuado a tempo e prevenido, houve aqui uma política de prevenção, que fez com que não tivéssemos qualquer surto dentro da escola. Porquê? Porque isto estava muito bem articulado (...) Portanto este foi de facto um parceiro privilegiado.

(...) tivemos a colaboração de vários parceiros, mais uma vez o Município, com o apoio na distribuição de refeições, cedeu-nos materiais de desinfeção, máscaras, viseiras, as primeiras que chegaram à escola foi por via do Município (...) tivemos também a preocupação com o bem-estar dos nossos alunos, sobretudo os mais fragilizados e aqui tivemos o apoio da CPCJ que foi acompanhando mais de perto (...) Preocupou-nos também para além da saúde e para além do bem-estar mental, preocupou-nos muito situações de carência, carência alimentar, nomeadamente e aí trabalhámos em articulação com a CPCJ e fomos aqui tentando perceber o que se estava a passar à distância (...) a GNR também foi um parceiro muito importante, porque o irem distribuir e recolher o material didático, o agente que se deslocava a casa do aluno para distribuir e recolher o material didático tinha também a preocupação de tentar perceber como é que estava a família, como é que estavam as crianças e trazia-nos aqui informação privilegiada. (...) Outro parceiro muito importante aqui foram os pais, que foram uma peça chave, fundamental para o desenvolvimento das aprendizagens, sobretudo em crianças muito pequenas, crianças da educação pré-escolar, crianças do 1º ciclo, os mais pequeninos estavam no primeiro ano, não sabiam ler, nem sabiam escrever muito menos entrar em sessões de Zoom e etc (...) Conseguiu-se uma união em Vendas Novas muito importante e conseguiu-se aqui uma vontade de colaborar, até a título individual, já referi o caso dos equipamentos informáticos que nos foram oferecidos (...). (J)

A Vereadora da Educação (H) refere que a área de maior atividade no atual contexto pandémico foi a área social.

(...) tivemos uma área social que não parou, ou seja, que tivemos que estar em constante articulação para conseguir levar aqui avante (...) houve escolas de acolhimento, houve disponibilização das instituições da área social para servirem a comunidade neste âmbito da pandemia (...) Na social manteve-se porque precisamos a toda a hora e até quando tínhamos bastantes casos ativos e surtos ativos e tudo isso, precisamos dos parceiros sociais mesmo no terreno, portanto precisamos mesmo deles. (H)

A Vereadora da Educação (H) refere as **áreas desportivas e culturais** como as áreas com menor atividade no atual contexto pandémico.

(...) depois houve as outras coletividades mais desportivas e mais culturais que infelizmente pararam por completo a sua atividade e as parcerias pronto tiveram que reduzir (...) Houve menos interação entre nós na área desportiva e cultural. (H)

6.8.3 Realização de projetos e/ou ações

O **Quadro 56** coloca em evidência a realização ou a forma como foram realizados os projetos e/ou ações durante o atual contexto pandémico, na opinião dos entrevistados.

Quadro 56

Parcerias e o atual contexto pandémico: Realização de projetos e/ou ações

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
8. Parcerias e o atual contexto pandémico	<i>8.3 Realização de projetos e/ou ações</i>	Projetos cancelados	22	9
		Reorganização do “ <i>modos operandi</i> ”	15	7
		Projetos readaptados para modelos à distância	12	4
		Novos projetos	1	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Segundo a opinião da maioria dos entrevistados, os **projetos que estavam previstos e programados para os anos de 2020 e 2021 foram na sua maioria cancelados**, devido ao atual contexto pandémico, o que limitou em grande parte a realização de projetos onde houvesse contacto presencial.

(...) Tudo aquilo (...) que foi impossível fazer (...) portanto, provas desportivas, foi tudo cancelado. (H)

(...) nós nesta situação de pandemia tivemos a solicitação para integração de alunos dos cursos profissionais aqui do Agrupamento e de facto, recusámos (...) recusámos porque é assim, as nossas instalações não são muito grandes e não permitem que haja um grande distanciamento de segurança, era a questão de estarmos a trazer para dentro da Junta de Freguesia alguém que ia ficar num espaço fechado e que podia colocar em risco o normal funcionamento, por algum contacto positivo. Nós fizemos questão de nos proteger (...) acabámos por recusar efetivamente (...) nós tivemos de ponderar muito bem, porque somos um serviço que não pode fechar (...) se surgir aqui um caso positivo, nós vamos ter de fechar e nós não podemos fechar (...) não poderíamos colocar em risco o facto de não termos resposta para a comunidade. (A)

Poucos (foram realizados poucos projetos) (...) é uma parte ínfima do que tínhamos planeado (...) vamos desenvolvendo alguns projetos, mas o nosso plano de atividades fica muito aquém (...) (J)

(...) não fizemos o que tínhamos planeado (...) (I)

(...) efetivamente, não tem havido assim grande atividade (...) porque o contexto também não o permite. Aquilo em que foi possível haver esta articulação foi havendo à mesma, como havia antes (...) (G)

Os projetos em contexto de sala de aula ficaram parados, fizemos uma pausa, respeitámos as normas da DGS (...) (E)

Nós temos o nosso plano de ação que não conseguimos realizar, ou melhor realizámo-lo parcialmente (...) nós no mês da prevenção dos maus-tratos na infância, nós costumamos fazer com os alunos o laço humano, este ano não foi possível fazer, jogos também não conseguimos fazer (...) todas as iniciativas que previam a participação de um aglomerado de pessoas não puderam ser realizadas. (B)

Os projetos ficaram todos parados. Agora é que isto já está a recomeçar (...) nós internamente não parámos, os projetos com os parceiros é que pararam (...) (C)

(...) acabou por não se realizar por causa da pandemia que era um estágio aqui na área das tecnologias da informação (...) por forma a termos aqui alunos, depois entrámos numa parte mais aguda da pandemia e aquilo acabou por não se realizar (...) (D)

(...) tendo em conta o contexto pandémico as coisas (atividades) diminuiram grandemente (...) (D)

(...) alguns projetos ficaram por fazer (parceria com o AE) (...) (D)

(...) basicamente, muitos dos projetos ficara suspensos, os nossos militares de momento ainda não estão a ter formação no Agrupamento (...) (D)

Alguns dos projetos, que não foram cancelados, foram readaptados para modelos à distância, tendo sido utilizadas as diversas plataformas disponíveis para o efeito e aquelas que mais se adequavam a cada tipo de ação/atividade.

Tudo o que era presencial e que pode ser adaptado para a distância, como no caso do ensino e de alguns projetos na área do ensino, os acompanhamentos aos alunos a equipa multidisciplinar, algumas sessões que foram feitas também de outros projetos, isso manteve-se tudo à distância (...) (H)

(...) tivemos capacidade para nos reinventar, por exemplo, a biblioteca escolar tem estado sempre a funcionar, os jogos florais continuaram a funcionar, havia uma cerimónia presencial e que foi alterada para a distância, o autor e destaque também (...) essencialmente estamos a apostar nas atividades à distância (...) (J)

(...) continuamos a trabalhar com eles (com o AE), recolhemos agora os trabalhos relativos aos jogos florais, apesar de reunirmos por zoom, de termos pertencido ao júri agora tudo on-line (...) mas em todas as outras em que é possível nós renovarmos assim à distância, elas têm acontecido à mesma. (...) (G)

(Projeto “Falar disto... e daquilo...” Atualmente eles continuam a enviar, as educadoras gravam e enviam-nos. São as educadoras que escolhem o tema, gravam com os miúdos sobre o tema que estiverem a trabalhar na altura, normalmente tem haver com a época do ano (...) os miúdos falam um bocadinho, fazem uma gravação, depois as educadoras enviam os sons para nós (...) (F)

(...) passaram-se a utilizar os meios digitais, quer com a Autarquia quer com o Agrupamento, passou-se a utilizar o Whatsapp, quer para enviar mensagens quer para me enviarem sons, passámos a fazer as gravações através das plataformas como o Zoom ou outras e com o Agrupamento a mesma coisa, em relação ao programa que fazíamos com os miúdos aqui em estúdio, agora gravam os sons, depois enviam-nos e nós trabalhamos isso (...). Não se alteraram os projetos, fazemos é de maneira diferente, à distância. (...) (F)

A mudança do “*modos operandi*” de alguns projetos ou ações foi fundamental para que se continuassem a realizar atividades.

(...) no período de suspensão das atividades letivas. Continuámos a servir refeições aos alunos de escalão A, eram servidas cerca de 80 refeições, alguns alunos eram de longe e para que os encarregados de educação não tivessem de se deslocar à escola arranjámos aqui uma maneira de as conseguir distribuir com a ajuda do Município, da CPCJ (...) O ano passado, aquando da primeira suspensão das atividades letivas havia cerca de 30 alunos que recebiam material em papel, portanto, imprimíamos, a GNR levava os documentos a casa dos alunos, depois trazia os trabalhos que, entretanto, os alunos tinham feito, os professores corrigiam e era assim que funcionava. (J)

(...) nós no 25 de abril damos uma t-shirt para as pessoas fazerem a caminhada, este ano fomos dar porta a porta uma máscara, um par de luvas e um spray desinfetante. Para substituir a festa da freguesia, nós, Junta de Freguesia, distribuímos umas garrafinhas, um queijinho e um bolo-rei para toda agente se lembrar do dia da freguesia, ou seja, nós, todos nós ajustámos aos tempos (...) (I)

(...) quando foi isto da COVID-19 e que os alunos ficaram em casa (...) reformulámos o nosso orçamento e colocámos uma verba e então todos os alunos que estavam a estudar em casa enviavam por email todos os trabalhos e toda a documentação que precisavam de imprimir, nós imprimíamos, depois fizemos uma lista com o horário em que eles podiam cá vir buscar as impressões, de forma a que não se juntassem todos à mesma hora e então todos eles, todos os que trabalhavam em casa vinham aqui imprimir as suas coisas, isto foi uma ajuda que nós lhes demos (...) em relação às pessoas que ficaram em casa em teletrabalho, foram muitas as pessoas que vieram em teletrabalho e não lhes foram dadas todas as condições necessárias para trabalhar, facultámos também a essas pessoas fotocópias (...) (I)

(...) Eramos nós da Escola Segura, e quando eu não podia ou quando não encontrava ninguém em casa, deixava os documentos no posto e a patrulha à noite tentava encontrar os encarregados de educação e depois recolhíamos as fichas dos miúdos (...) (E)

(...) não neste confinamento, mas no primeiro, havia alunos que não tinham meios tecnológicos para ter acesso às fichas que os professores mandavam para fazer, era feito um encaminhamento para nós e nós imprimíamos, depois a GNR ou o Cabo M ou eu, por email, fazíamos chegar aos pais, isto só em relação às crianças sinalizadas, trabalhamos apenas com as crianças que estão aqui sinalizadas (...) (B)

(...) aqui em relação à pandemia, nós disponibilizámos apoio para tudo o que era coisas, quer em termos dos colchões, de montagem de tendas para triagem, fizemos ações de sensibilização nos lares, a distribuição de materiais para as escolas, nomeadamente para o Agrupamento de Escolas, fomos nós exército que fizemos tudo isso, esse apoio tem sido feito. Não foi feito

diretamente à Câmara porquê? Porque o sistema que está montado é via Proteção Civil, é a Proteção Civil da Câmara que faz o pedido ao exército e depois o exército vê dentro dos meios que tem quem presta o apoio e, portanto, neste caso a Câmara não se liga diretamente connosco porque o sistema que está montado é via Proteção Civil (...) Mas de qualquer forma esta cooperação existe, no caso da pandemia foi por outra via porque era assim que o sistema estava montado, porque como era uma necessidade de todo o País teve de ser centralizado. (D)

6.8.4 Apoio extraordinário prestado às instituições

O **Quadro 57** reflete que tipos de apoios extraordinários foram prestados às instituições em tempos de pandemia. Esta é a penúltima subcategoria em análise da última categoria.

Quadro 57

Parcerias e o atual contexto pandémico: Apoio extraordinário prestado às instituições

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
8. Parcerias e o atual contexto pandémico	<i>8.4 Apoio extraordinário prestado às instituições</i>	Logístico, material e financeiro	9	6

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

Os principais apoios extraordinários prestados às instituições da comunidade foram **apoios logísticos, matérias e financeiros.**

(em relação ao contexto pandémico) (...) em termos de todos os apoios seja financeiro, seja material, seja de qualquer outra solicitação, nós temos respondido sempre positivamente (...) (A)

(...) neste contexto pandémico foram mesmo só os apoios financeiros às coletividades e os apoios em termos de material que precisavam, que nós adquirimos e que fomos entregar (...) (A)

(...) Aqui na Junta abrimos também, em contexto de pandemia, uma rubrica no sentido de ser uma ajuda social, abrimos com uma verba e depois foi feita a divulgação à população, indicámos a verba máxima e as pessoas podiam fazer essa solicitação, se o pedido fosse justificável, por exemplo, no sentido, se alguém tivesse ficado desempregado, alguém que não consiga pagar a água ou a luz, nós até aquela verba ajudamos (..) (I)

(...) tivemos lá na creche as camas no salão que nos foi solicitado pela Proteção Civil. (...) (C)

(...) através do contacto com o Município, nós é que fornecemos a alimentação aos utentes e funcionários do lar onde surgiu o surto (...) (C)

Houve uma situação em que o Município solicitou ao Colégio cobertores para uma equipa de voluntários e nós respondemos prontamente, o nosso pavilhão teve lá com catres para que se houvesse necessidade (...) (G)

Apoiámos o Agrupamento e o Município (meios materiais e pessoais) naquilo que nos foi possível, e continuaremos a fazê-lo sempre que formos solicitados e tivermos disponibilidade para tal. (D)

6.8.5 Impacto das ações levadas a cabo pelas instituições

Iremos analisar a quinta e última subcategoria da categoria oito, que está relacionada com o impacto das ações levadas a cabo pelas instituições. O **Quadro 58** traduz a perceção de um dos entrevistados.

Quadro 58

Parcerias e o atual contexto pandémico: Impacto das ações levadas a cabo pelas instituições

Categoria	Subcategoria	Palavras-chave	U.R.	U.E.
8. Parcerias e o atual contexto pandémico	<i>8.5 Impacto das ações levadas a cabo pelas instituições</i>	Maior proximidade com a população local	3	1

Fonte: Dados fornecidos através das entrevistas realizadas em 2021

A Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas (A) referiu na entrevista que o principal impacto das ações promovidas pela Junta de Freguesia de Vendas Novas foi o facto de sentir que houve uma **maior proximidade com a população local**.

(...) Isto acabou por ficar (as relações de proximidade entre a Presidente da Junta e a população), porque acabam-se por construir algumas relações com as pessoas que de facto percebemos que não têm ninguém, não têm apoio (...) são pessoas com quem se conseguiu manter uma relação muito próxima e que se percebe perfeitamente que têm a necessidade de continuar a ser apoiadas, seja para ir às compras, seja para ir à vacina, seja para ir ao médico, ou outras coisas. Mantemos assim uma rede de apoio à comunidade. (...) (A)

CONCLUSÕES

O tema principal desta investigação centra-se na compreensão das dinâmicas educativas existentes entre o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas, a Autarquia e as instituições locais. Para isso, foi necessário realizar o mapeamento das instituições de ensino formal e não formal existentes no concelho de Vendas Novas.

Foram, a partir do objetivo central, definidos objetivos específicos, que iremos apresentar em seguida acompanhados das respetivas conclusões.

I. Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo.

a) Procurámos, ao longo dos meses, nomeadamente entre dezembro de 2020 a fevereiro de 2021, fazer a cartografia educacional do concelho em estudo. Ao longo destes meses, identificámos todos os parceiros educativos que mantêm relações institucionais com AEVN e com a autarquia. Foi através da pesquisa documental- nomeadamente **Plano Anual e Plurianual de Atividades 2019/2021, Projeto Educativo 2018/2021, Regulamento Interno , Relatório de Avaliação Externa 2019/2020, Relatório dos Cursos Profissionais 2019/2020, Carta Educativa, Diagnóstico Social, Protocolos e Acordos de Colaboração com as várias entidades locais**, entre outros documentos - de **conversas informais** com os principais atores dos dois focos da investigação e das **entrevistas semiestruturadas**, que conseguimos fazer todo o mapeamento relativo ao AEVN e às duas freguesias em análise.

b) Conseguimos, com este mapeamento, definir o universo do nosso estudo e posteriormente definir uma amostra que fosse representativa da realidade. Para isso, tivemos o contributo indispensável da Vereadora da Educação da Câmara Municipal de Vendas Novas e da Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas. Os critérios utilizados na seleção feita pelas representantes dos dois focos da investigação tiveram a ver somente com as instituições mais ativas na “vida” das instituições que representam, ou seja, aquelas com as quais mantêm maior atividade ao longo do ano.

c) As instituições identificadas foram organizadas segundo critérios próprios. Foram criadas **cinco categorias**, nomeadamente:

- i. Serviços Públicos;**
- ii. Associações** (*Desportivas, Humanitárias, Solidariedade Social, Recreativas, Pais e Encarregados de Educação, Artísticas e Culturais, Comunitárias e de Moradores*);
- iii. Instituições Empresariais;**
- iv. Instituições Cooperativas;**
- v. Outras Instituições** (*Instituições Sociais*).

De salientar que as Associações Recreativas e de Moradores apenas fazem parte dos parceiros educativos da Autarquia. Esta diversidade de parceiros contribui, sem dúvida, para uma dinâmica educativa muito enriquecedora, pois permite a interação entre um vasto leque de parceiros detentores de características distintas.

d) Das 10 Instituições selecionadas para a amostra podemos concluir que:

- 1) A maior parte das Instituições que fizeram parte da amostra, nomeadamente, **70%**, encontra-se na categoria dos *Serviços Públicos*. São elas: a autarquia, o AEVN, o Regimento de Artilharia nº. 5, o Instituto de Emprego e Formação Profissional, o Centro de Saúde de Vendas Novas a Guarda Nacional Republicana e a Comissão de Proteção e Jovens. Relembramos que o IEFP e o Centro de Saúde de Vendas Novas, apesar de selecionados pelas representantes dos dois focos da investigação, não fizeram parte dos parceiros entrevistados, como foi referido no Capítulo V;
- 2) Apenas **uma instituição** que pertence ao grupo das **Outras Instituições (Solidariedade Social)**, nomeadamente a Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas, foi escolhida comumente pela Vereadora da Educação e pela Diretora do AEVN;
- 3) **Vinte por cento** das instituições pertence ao **setor empresarial**, designadamente a Rádio Granada e o Colégio Laura Vicunha.

- 4) **As parcerias são várias e diversificadas.** Não existe preferência por determinadas áreas, desde que a parceria faça sentido ela é estabelecida.

II. Definimos, como segundo objetivo específico: Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo.

- a) **Parceria entre o AEVN e a Autarquia:** a parceria com as autarquias, nomeadamente com o Município e com as Juntas da Freguesia, constitui-se como a parceria “mais forte”, pois é com o Município que o AEVN tem um maior número de projetos. As autarquias, como agentes educativos, não podem estar alheios à ação educativa, já na Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, no seu ponto 2 do artigo 63º, são clarificadas as “funções de administração e apoio educativo que cabem aos municípios.” Por via da descentralização de competências, as autarquias ganham cada vez mais um papel de relevo no que à educação diz respeito. Uma das principais vantagens destas políticas de descentralização, segundo Almeida (2014, p.42) está relacionada com a participação dos cidadão, que os envolve de forma participativa na gestão da administração pública. Muitas vezes, as autarquias assumem competências que vão para além daquelas que lhes são atribuídas, nomeadamente na cedência de recursos humanos, financeiros e logísticos.
- b) **Parceria entre os dois focos da investigação e a Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas:** a parceria com a Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas não é recente, sempre houve uma colaboração estreita com esta Instituição, que tem também ela competências sociais na promoção do bem-estar da população. As relações que sempre foram boas têm, no entanto, vindo a fortalecer-se com o AEVN na medida em que é solicitada esta parceria por parte do AEVN, para a realização de estágios profissionais. Os cursos que possibilitam o contacto tanto com pessoas idosas como com crianças em idade de creche são: o curso Profissional de Apoio Psicossocial e de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos e o Curso Profissional de Apoio Psicossocial. A cooperação entre entidades visa a inclusão dos alunos no mercado de trabalho, sendo este ponto mencionado no *Perfil dos Alunos à Saída*

da Escolaridade Obrigatória. Relativamente à parceria com a Autarquia, esta é uma parceria que conta também ela com muitos anos e com a qual tem estabelecido um protocolo de colaboração. O apoio financeiro por parte da Autarquia destaca-se como uma ajuda essencial para o desenvolvimento do trabalho da instituição.

- c) **Parceria entre os dois focos da investigação e o RA n.º 5:** existem vários projetos entre o AEVN e o AR n.º5, nomeadamente o projeto “Pequenos Cidadãos – Dia da Arma de Artilharia e do Regimento de Artilharia n.º 5”, participações pontuais em datas comemorativas, onde é prestado apoio logístico e humano, colaboração com os cursos profissionais e a promoção das qualificações dos militares contratados. Estes são os principais elos de ligação entre os dois parceiros. O RA n.º5 encontra-se representado no Conselho Geral. Relativamente à Autarquia, existe uma componente institucional muito forte, são vários os momentos em que esta parceria se desenvolve, o contacto próximo e direto entre as duas instituições permite que os projetos se desenvolvam de forma eficaz. O RA n.º5 tem uma longa história na comunidade de Vendas Novas, o que sempre contribuiu para o desenvolvimento local.
- d) **Parceria entre os dois focos da investigação e a CPCJ de Vendas Novas:** a CPCJ de Vendas Novas foi criada recentemente pelo Município, perante uma necessidade de dar mais e melhores respostas à população local, nomeadamente a crianças e jovens em perigo. Nos termos do disposto na nos termos do disposto na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo- Lei n.º 147/99, de 1 de setembro, as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens são instituições oficiais não judiciárias com autonomia funcional que visam promover os direitos da criança e dos jovens e prevenir ou pôr termo a situações suscetíveis de afetar a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento integral. O Município presta apoio financeiro, logístico e humano a esta instituição, mantém com ela compromissos legais, uma vez que, na sua Comissão restrita é obrigatória a presença de um membro que represente o Município. A CPCJ encontra-se representada no Conselho Municipal de Educação, no Conselho Municipal de Juventude e no Conselho Local de Ação Social. A relação entre a CPCJ e o AEVN é também ela muito forte, uma vez que o AEVN se encontra representado por uma docente, sendo esta a ponte entre

as duas instituições. Em contexto de sala são realizadas sessões de sensibilização sobre os direitos das crianças, maus tratos, entre outros temas, existe a colaboração continua em projetos que se desenvolvem ao longo do ano letivo. Os principais objetivos da CPCJ perante o AEVN são prevenir o abandono e a abstenção escolar através de ações concertadas.

e) **Parceria entre os dois focos da investigação e a GNR de Vendas Novas:** o programa Escola Segura veio aproximar a GNR ao AEVN. A parceria com o AEVN surge via Ministério da Educação. Em 1985, a Polícia de Segurança Pública lançou uma campanha intitulada “Brincar em Segurança”. Esta campanha foi sendo aperfeiçoada pela PSP até que, em agosto de 1992, o Ministério da Administração Interna e o Ministério da Educação celebraram o protocolo do Programa Escola Segura. O Despacho n.º 8927/2017, de 10 de outubro, define as atuais regras do Programa Escola Segura, descrevendo-o como um programa de âmbito nacional. O Programa Escola Segura visa garantir a segurança do meio escolar e seu envolvente, prevenindo comportamentos de risco e reduzindo os atos geradores de insegurança em meio escolar. O agente da Escola Segura realiza ações em contexto de sala de aula, que visam abordar temáticas atuais como, por exemplo, o cyberbullying. A GNR, representada pelo Agente da Escola Segura, participa em vários projetos, dos quais destacamos:

1. Gardinha Cantor;
2. Plano E@D;
3. O que a floresta nos dá;
4. Segurança na Escola;
5. Pequenos Cidadãos – Dia da Arma de Artilharia e do Regimento de Artilharia n.º 5;
6. Segurança na Internet;
7. Segurança Rodoviária;
8. Ser guarda por um dia;
9. Gangue Pedal.

A GNR não se encontra de momento representada no Conselho Geral. A Parceria com a autarquia surge via Ministério da Administração Interna. É também ela uma parceria de grande proximidade, uma vez que a GNR está presente em algumas das ações e projetos

desenvolvidos pelo Município. Aqui, o objetivo passa, muitas vezes, pelo contacto próximo com a população, fazendo um policiamento comunitário. Este tipo de policiamento tenta aproximar a população em geral às polícias e tenta responsabilizá-las, dando-lhe algum tipo de formação. Existem vários programas de policiamento comunitário, como é o caso do programa “Idoso em Segurança” e “Comércio Seguro”.

- f) **Parceria entre os dois focos da investigação e a Rádio Granada:** a Rádio Granada surgiu como empresa formalmente no ano de 1987. A parceria com o AEVN sempre existiu. Em tempos, os alunos do Agrupamento faziam programas de rádio na Rádio Granada. Com o passar do tempo os alunos têm vindo a desinteressar-se pelo mundo da rádio, as solicitações das redes sociais são mais apelativas e o mundo da rádio fica cada vez mais esquecido pelos jovens. Atualmente, esta rádio local mantém vivo um projeto que envolve algumas crianças da Educação Pré-Escolar, intitulado “Falar disto... e daquilo.” (Apêndice III, p. 348). Com a autarquia, a parceria com a rádio local passa muito pela divulgação de iniciativas, de forma a que possa alcançar o maior número de pessoas possível, pois sabe-se que nem toda a população tem acesso às redes sociais e, por isso, é necessário prestar-se um serviço complementar de qualidade. A Rádio Granada é um parceiro da Proteção Civil não convencional, ou seja, sempre que a Proteção Civil considere necessário fazer alguma divulgação, a Rádio Granada surge como um parceiro privilegiado para o fazer.
- g) **Parceria entre os dois focos da investigação e o Colégio Laura Vicunha:** o Colégio Laura Vicunha e o Agrupamento são dois parceiros de educação formal, um de domínio público e outro de domínio privado. Este último abrange a educação pré-escolar até ao 9º ano de escolaridade. Coexistem os dois no mesmo território e são ambos parceiros em muitas iniciativas, tais como: “jogos florais”, participação em feiras e eventos, apresentação da oferta educativa a partir do 9º ano por parte do AEVN, trabalho colaborativo em provas de equivalência à frequência e provas de aferição (solicitado pelo Colégio), entre outras iniciativas que vão surgindo ao longo do ano. Apesar de se tratar de uma instituição privada, o Município inclui os alunos do Colégio Laura Vicunha em muitas das suas atividades. Estes alunos estão abrangidos pelo programa “Manuais Escolares-1º Ciclo”, participam em atividades e/ou comemoração de efemérides, como por

exemplo: “Dia da criança”, “Carnaval”, “Dia da Árvore”, entre outros. É anualmente celebrado entre as duas entidades um acordo de colaboração que visa a cedência de transporte para deslocações dentro e fora do concelho. Sempre que necessário, o Colégio Laura Vicunha solicita ao Município recursos físicos e logísticos para a realização de atividades internas.

III. Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados é o nosso terceiro objetivo específico.

- a) Segundo o que pudemos apurar, **as relações entre os parceiros são dinâmicas**, havendo iniciativa de todos os intervenientes em estabelecer parcerias e em fazer propostas de atividades e projetos ou para a solicitação de meios logísticos, humanos e financeiros. Existe entre todos os parceiros como refere Martins (1999) um verdadeiro *partenariado socioeducativo*.

- b) **Existem atualmente mais parceiros e mais parcerias com o AEVN**, resultado da Escola estar mais aberta ao exterior, como recomenda o Conselho Nacional de Educação (CNE), no seu Parecer n.º 3/99, e mais predisposta a trabalhar em rede, assim como com a Autarquia. Exemplo disso são as Associações de Moradores, que são de constituição recente. Os principais motivos que levam os parceiros a estabelecerem parcerias entre si são:
 - 1) **Oportunidades que surgem;**
 - 2) **Necessidades financeiras e/ou Necessidades logísticas;**
 - 3) **Cursos profissionais;**
 - 4) **Desenvolvimento de formação/ formações.**

- c) Embora a maioria dos parceiros refira que **as parcerias já existiam anteriormente, o que se manteve foi a sua continuidade**. O estabelecimento de parcerias prende-se, essencialmente, com o facto de ser **uma mais-valia para a vida das**

Instituições, embora existam imperativos legais que exijam a formalização de parcerias, como é o caso dos Cursos Profissionais. Também a representatividade dos parceiros no Conselho Geral está consagrada na legislação, nomeadamente no artigo 11º de Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril e no Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, que preveem a representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo, isto em relação ao AEVN. Relativamente à autarquia, estão estipulados no Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, art.º 5º, os representantes legais com assento no Conselho Municipal de Educação. Estes dois fatores em conjunto possibilitaram a concretização de mais e melhores parcerias. Pode observar-se através do **Quadro 1** (p.59), as vantagens que a cooperação entre o sistema educativo e o sistema económico trazem para a «educação» e para a «economia».

- d) Através do mapeamento realizado constatámos que **é na freguesia de Vendas Novas**, por ser uma freguesia urbana e sede de Concelho, **que se verifica um maior número de entidades parceiras**, ao contrário do que foi verificado na freguesia rural de Landeira. Não obstante e quando se verifica a necessidade, a Freguesia de Landeira recorre aos parceiros existentes na sede de concelho de forma a que possa dar resposta às necessidades da sua população. Exemplo disso é a boa relação que mantém com o AEVN quando são propostas por ambas as entidades formações para os fregueses. Podemos com isto concluir que existe entre a Freguesia de Landeira e o AEVN um trabalho articulado que permite que a oferta educativa chegue a todos os pontos do Concelho. Existem ainda outras instituições sediadas na freguesia urbana de Vendas Novas, que oferecem os seus serviços à população de Landeira, como por exemplo o projeto de Contrato Local de Desenvolvimento Social 4ª Geração (CLDS-4G).
- e) **É com o Município que o AEVN possui uma relação de maior proximidade**, o facto de ao longo dos anos ter havido uma gradual descentralização de competências do poder local para o poder central não foi o fator determinante para a aproximação entre estes dois parceiros, uma vez que a relação existente entre ambos sempre foi de grande proximidade. O que a descentralização de competências veio trazer foram

novas competências, essencialmente, ao nível da Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, no que diz respeito à contratação de recursos humanos, transportes escolares, apoios a alunos beneficiários do Apoio Social Escolar, desenvolvimento de atividades de animação e apoio às famílias e de enriquecimento curricular, entre outros e não necessariamente a obrigatoriedade na realização de projetos.

f) Os representantes da Autarquia local demonstraram **incerteza sobre o impacto da descentralização de competências ao nível da Educação** que irão ser transferidas para as Autarquias em 2022. Essas dúvidas prendem-se, essencialmente, sobre se a alocação de verbas irá ser suficiente para suportar todos os novos encargos. Esta ideia vai ao encontro da inquietação de (Machado & Alves, 2014) ao afirmar que é necessário reforçar o sistema financeiro dos municípios através do orçamento geral do Estado, de forma a que estes consigam arcar com as responsabilidades que lhes são imputadas.

g) **A maior parte dos projetos existentes são provenientes da parceria entre o Município e o AEVN:**

- 1) Eco-Escolas;
- 2) Desporto Escolar;
- 3) Aprender a Nadar;
- 4) Programa de Bolsas de estudo;
- 5) Programa Cidadania Ativa;
- 6) Conheces o lugar onde vives?;
- 7) Manuais Escolares- 1º Ciclo;
- 8) Programa Cidades Amigas das Crianças;
- 9) Programa aprender a ser e +tecnologia na escola;
- 10) Programa + Sucesso Escolar;

- 11) Projeto Adélia;
- 12) Presidente Jovem;
- 13) Pequenos Corações Gigantes- Nós no Mundo.

h) Através das declarações das entrevistas semiestruturadas, verificamos que a Junta de Freguesia Urbana não tem um papel de grande proximidade com o AEVN, acabando o Município por assumir grande parte das competências educativas. Embora exista um protocolo de colaboração entre a Junta de Freguesia de Vendas Novas e o AEVN, este apenas celebra um acordo de colaboração que visa a cedência de meios financeiros para a aquisição de material de desgaste e limpeza, não existindo projetos específicos que visem a colaboração entre estes dois parceiros. Existiu em tempos, um projeto designado :“+ **Cidadania**”, nas palavras da Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas “... o projeto... acabou por deixar de ser realizado” não porque deixou de fazer sentido, mas porque a proposta foi feita ao Agrupamento, mas não foi obtida a parceria. A Presidente da Junta da Freguesia de Vendas Novas demonstrou vontade em retomar o projeto ao afirmar que “é um projeto que queremos retomar.”

i) **O facto do AEVN ter aumentado a sua oferta educativa**, incluindo no seu plano de estudos os Cursos Profissionais, **possibilitou a aproximação do AE com as empresas locais**. O facto de alguns formadores ou representantes das empresas que acolhem os alunos dos Cursos Profissionais, serem convidados para estar presentes na defesa do projeto final dos alunos, faz com que os seus responsáveis se sintam mais motivados e queiram continuar a receber estes alunos que necessitam de um estágio em contexto de trabalho para poderem concluir os seus estudos.

j) **Os atores dos dois focos da investigação consideram que a relação entre todos foi sempre de proximidade, relação essa que se tem mantido ao longo do tempo**. A perspetiva de alguns parceiros vai ao encontro da perspetiva dos dois focos da investigação embora alguns consideram que a relação entre os parceiros o AEVN e

a autarquia tem vindo a fortificar-se ao longo dos anos. Assumimos, assim, que as lideranças são um fator determinante para a manutenção das boas relações entre os parceiros.

k) **Um contexto TEIP**, nas palavras da Diretora do AEVN, **veio facilitar a abertura do Agrupamento à comunidade.**

(...) A verdade é que hoje em dia ser uma escola TEIP, um Agrupamento TEIP, é sinal de inovação. As escolas TEIP são hoje as escolas mais inovadoras, são hoje as escolas que têm as experiências mais interessantes, que proporcionam oportunidades à comunidade. (...). (J)

O Despacho n.º 147-B/ME/96, II Série, de 1 de agosto, que foi complementado pelo Despacho Conjunto n.º 73/SEAE/SEEI/96, de 3 de setembro, consagraram a constituição de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) a partir do ano letivo 1996/97. Mais tarde, surgiu o Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, que veio estabelecer condições para a promoção do sucesso educativo de todos os alunos e, em particular, das crianças e dos jovens que se encontram em territórios marcados pela pobreza e exclusão social. Este foi o ano em que o AEVN se constitui como Agrupamento TEIP. No ano letivo de 2012/2013, foi criado o programa TEIP3. Um dos objetivos do programa TEIP3 visa a progressiva articulação da ação da escola com a dos parceiros dos territórios educativos de intervenção prioritária.

l) **Existe uma efetiva preocupação por parte dos dois focos da investigação em incluir os parceiros nos projetos educativos.** Esta visão é defendida pelos atores dos dois focos da investigação bem como pelos parceiros da comunidade entrevistados. Esta inclusão passa muito pelo cumprimento dos objetivos a que se propõem as instituições.

m) Os objetivos para o estabelecimento de parcerias são variados. **Dos 27 objetivos enumerados, destacamos os cinco objetivos mais mencionados pelos parceiros para o estabelecimento de parcerias:**

1) **Benefício dos destinatários;**

- 2) **Colaboração entre parceiros;**
- 3) **Cooperação entre parceiros;**
- 4) **Cumprimento dos objetivos das outras instituições;**
- 5) **Dar visibilidade à instituição.**

- n) **Na delimitação ou formulação dos objetivos entre os parceiros para a conceção de projetos ou parcerias, por vezes, existe discordância.** Todos os entrevistados consideram que é através do diálogo que se conseguem pontes comuns e que desta forma se consegue chegar a bom porto.
- o) **O contacto com os parceiros é feito de forma direta com o representante da Instituição,** sem haver intervenientes secundários nem burocracias associadas. Como o território em estudo é de pequenas dimensões, todos os protagonistas se conhecem, o que favorece o contacto próximo.
- p) **A participação dos parceiros nos projetos educativos é caracterizada como ativa e dinâmica.** Quando solicitados, os parceiros abraçam os projetos de forma efetiva, não se limitando apenas a “aparecer”. Estes dão o seu contributo ativo e empenham-se para o sucesso do projeto. Através destas parcerias é “possível estabelecer uma maior e melhor comunicação escola-comunidade promotora de sinergias positivas e com reciprocidades significativas” (Leite, Fernandes, Mouraz & Sampaio, 2015, p. 831). O sucesso de um projeto está sempre associado ao grau de satisfação da comunidade educativa.
- q) **Na perspectiva da Diretora do AEVN, a parceria que gostaria que estivesse mais presente na “vida” do Agrupamento é a parceria com a Associação de Pais.** Por considerar ser um parceiro fundamental, gostaria que estes estivessem mais presentes na “vida” do Agrupamento. Embora a Associação de Pais esteja constituída, a Diretora do AEVN gostaria que esta fosse mais representativa, ativa e dinâmica. As associações de pais ganharam um maior destaque na visa escolar através do Despacho Normativo n.º.122/79, de 1 de junho. A importância da

participação das famílias na escola é reconhecida pelos vários atores educativos, que consideram que o envolvimento dos pais/família é indispensável para o desenvolvimento de uma educação participada. Os autores acreditam que este envolvimento irá refletir-se no sucesso escolar dos alunos (Silva, 2003; Costa, 2010).

- r) **Perante o atual contexto pandémico da COVID-19, a relação entre os parceiros educativos manteve-se estável**, ou seja, a relação entre os parceiros não sofreu alterações pelo facto de se ter diminuído a realização de projetos. Foram ainda mencionados, por alguns dos entrevistados, fatores que vieram fortalecer a relação entre os parceiros. São eles: o trabalho colaborativo, a quantidade e a qualidade das parcerias e o reconhecimento do apoio dos parceiros. Houve áreas de maior atuação local (área social e área da saúde) que privilegiaram o trabalho colaborativo com determinados parceiros, nomeadamente: a autarquia, o AEVN, a CPCJ, a GNR e os pais dos alunos, que na opinião da Diretora do AEVN tiveram um papel fundamental nas suas aprendizagens.

IV. Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos, constitui-se como o quarto objetivo específico do nosso estudo.

- a) Na impossibilidade de descrevermos todos os projetos que decorreram entre os anos de 2016 e 2021, **considerámos descrever os projetos mais relevantes** e que incluem as instituições selecionadas para a amostra da entrevista. O critério para a seleção da amostra dos parceiros foi referido, por nós, no Capítulo V. Ao todo, foram identificadas 42 parcerias com o AEVN, do qual resultam 39 projetos, e 48 parcerias com a Autarquia, dos quais resultam 18 projetos. Desta triangulação, foi delimitada a amostra dos parceiros a entrevistar, bem como os projetos mais relevantes a descrever. Esta seleção passou pela análise documental e pela importância que os entrevistados deram a cada um dos projetos no momento das conversas informais e das entrevistas. Embora na descrição dos projetos tenhamos contemplado o ano de 2016 como ano inicial, existem projetos que tiveram o seu início muito antes deste ano como é o caso dos projetos:

- 1) Eco-Escolas;
- 2) Desporto Escolar;
- 3) Aprender a Nadar;
- 4) Programa de Bolsas de Estudo;
- 5) Manuais Escolares- 1º Ciclo;
- 6) Jogos Florais.

b) Foi feita uma descrição dos projetos selecionados (**Apêndice III, p.303**), que incluiu os seguintes itens:

- 1) Nome do projeto;
- 2) Contextualização;
- 3) Objetivos;
- 4) Intervenientes;
- 5) Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas.

c) Foram descritos os seguintes projetos:

- 1) Eco-Escolas;
- 2) Desporto Escolar;
- 3) Aprender a Nadar;
- 4) Programa de Bolsas de estudo;
- 5) Programa Cidadania Ativa;
- 6) Conheces o lugar onde vives?;
- 7) Manuais Escolares- 1º Ciclo;
- 8) + Cidadania;
- 9) Jogos Florais;

- 10) Programa Cidades Amigas das Crianças;
- 11) Programa aprender a ser e +tecnologia na escola;
- 12) Falar disto... e daquilo...;
- 13) Programa + Sucesso Escolar;
- 14) Plano E@ D;
- 15) Projeto Adélia;
- 16) Erasmus +;
- 17) Presidente Jovem;
- 18) Pequenos Corações Gigantes- Nós no Mundo;
- 19) Gangue do Pedal;
- 20) ColorADD.

d) Tendo em conta o atual contexto pandémico da COVID-19, muitos dos projetos vigentes ficaram suspensos. O Governo, através do Decreto-Lei n.º 10 -A/2020, de 13 de março, aprovou um conjunto de medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica da doença COVID-19, entre as quais a suspensão das atividades letivas e não letivas presenciais. O Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril, estabelece as medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19, determinando, no seu art.º 2º, que na situação de suspensão das atividades letivas e formativas presenciais nas escolas, as aprendizagens são desenvolvidas através da modalidade de ensino não presencial. Foi então desenvolvido o plano E@D. (**Apêndice III, p. 337**). Este foi o principal projeto que esteve em vigor em plena pandemia, que contou com a colaboração de muitos parceiros, nomeadamente a GNR, a CPCJ, empresas particulares que se dispuseram a facultar ferramentas tecnológicas a alunos com fracos recursos, a autarquia, entre outros. Todos os projetos que envolviam o contacto interpessoal foram cancelados, tendo sido mantidos aqueles que puderam ser dinamizados à distância. É exemplo disso o Projeto “Jogos Florais”.

V. O quinto e último objetivo específico traçado foi **avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local**. Assim, concluímos que:

- a) Através das entrevistas realizadas, foi possível compreender qual a percepção sobre o impacto que as parcerias têm para a “vida” das instituições.
- b) **A percepção geral dos parceiros em relação às parcerias é positiva**. Isto quer dizer que os parceiros consideram que as parcerias existentes são uma mais-valia para a instituição que representam e, conseqüentemente, para a comunidade educativa e local. É através das parcerias que os parceiros “ganham visibilidade” e, por consequência, se dão a conhecer à comunidade. A população escolar e local pode através da participação em projetos e atividades não só conhecer mais de perto as instituições locais, mas também inteirar-se do seu propósito na comunidade. Alguns dos entrevistados mencionam que já não revêem a sua atividade sem o trabalho colaborativo com os parceiros. Nas palavras da Diretora do AEVN, “as parcerias ajudam-nos aqui a melhorar a qualidade do serviço que prestamos.” Esta ideia vai ao encontro de Leite, Fernandes, Mouraz e Sampaio, quando afirmam que o estabelecimento de parcerias locais e interinstitucionais são “capazes de fortalecer uma participação coletiva na educação (...) esta participação na vida das escolas pode ser potenciadora de melhoria educacional” (2015, p.828).
- c) Constatámos que, na perspectiva da Diretora do AEVN e dos atores da Autarquia local, as dinâmicas resultantes das parcerias tornam os **parceiros mais conscientes** da sua importância para a vida das instituições que representam, ou seja, os parceiros têm uma maior consciência da importância da sua representação quando são chamados a colaborar.
- d) Verificámos que a maior parte dos parceiros considera **que a colaboração com os dois focos da investigação é fundamental**. Alguns dos parceiros consideram a sua colaboração fundamental porque têm associadas parcerias legais como é o caso do GNR que mantém uma parceria com o Ministério da Educação associada ao AEVN e uma

parceria com o Ministério da Administração Interna associada ao Município. A parceria entre a GNR e o AEVN visam prevenir o abandono e o absentismo escolar, através do programa Escola Segura e de outros projetos desenvolvidos pelo GNR em contexto escolar.

- e) Existem parcerias que têm um **impacto importante no âmbito da formação e enriquecimento curricular**, como é o caso da parceria entre o AEVN e o RA n.º 5. Quando se verifica a necessidade de aumentar as qualificações dos militares, é feita a proposta ao AEVN e através do Centro Qualifica são articuladas as formações que possibilitam aumentar a qualificação da população adulta.
- f) **As parcerias com as empresas locais são criadas essencialmente para integrar os jovens no mundo do trabalho.** Foi em 1988, no âmbito da 41ª Sessão da Conferência Internacional da UNESCO, que foram apontadas as duas grandes recomendações para o ensino secundário. A primeira recomenda que o ensino secundário profissionalizante deve aproximar os jovens da vida ativa e do mundo do trabalho, a segunda recomenda que a escola deve ser um meio integrador que deve promover o desenvolvimento dos indivíduos enquanto pessoas pertencentes a uma coletividade.
- g) **As parcerias são selecionadas mediante as necessidades do AEVN e da população que serve.** Por norma, as parcerias são realizadas mediante as necessidades dos alunos ou da escola, que desta forma tenta encontrar respostas para uma formação mais ampla e diversificada. Com refere a Diretora do AEVN “não colecionamos parcerias.” Por vezes existem entidades formadoras (fora do território) que pretendem realizar um protocolo com o Centro Qualifica, mas que depois não pretendem fazer formação em Vendas Novas, neste caso a parceria é considerada estéril e não avança.
- h) **Houve no atual contexto pandémico da COVID-19 uma maior aproximação com a população local.** A Autarquia, nomeadamente as Juntas de Freguesia, realizaram um contacto de maior proximidade com a população que, por vezes, se encontrava isolada e, conseqüentemente, privada de bens essenciais. Muitos desses serviços foram realizados pelos Presidentes de Junta, o que possibilitou um melhor conhecimento das

necessidades da população. Nas palavras da Presidente da Junta de Freguesia de Vendas Novas “Mantemos assim uma rede de apoio à comunidade.”

Com este estudo concluímos ainda que:

- a) **Verificou-se a quase inexistência de associações de cariz cultural.** Para além das Associações de Recreativas e de Moradores que, por vezes, em eventos dão a conhecer a cultura local, existem apenas duas associações Artísticas/Culturais que visam o desenvolvimento da cultura em Vendas Novas.
- b) **A maior parte das instituições não tem um plano de avaliação sobre as parcerias.** Os parceiros da comunidade consideram que avaliação das parcerias é positiva, mas não têm nenhuma forma de monitorização, muitas vezes essa avaliação ocorre das evidências ou de um balaço que é feito pelos próprios.
- c) **A maior parte do apoio que a Autarquia presta aos parceiros da comunidade,** sem incluir o AEVN e outras entidades de educação formal, **é relativamente a pedidos logísticos, materiais e financeiros.**
- d) **Existem parcerias de âmbito local, nacional e internacional,** como é o caso das parcerias o AEVN tem com o programa Erasmus +.

Estas foram as principais conclusões que conseguimos destacar do nosso estudo empírico. Pretendemos que este estudo possa vir a ser útil para a construção de conhecimento nesta área (Educação -Território) e descartamos quaisquer conclusões definitivas sobre a realidade estudada.

Sugestões de melhoria das parcerias a nível local

Ao longo da dissertação foram surgindo sugestões que podem ajudar a melhorar o trabalho colaborativo entre os vários parceiros no território. Deixamos em registo as sugestões que consideramos pertinentes:

- i. Verificou-se neste estudo que a Junta de Freguesia Urbana não tem um papel de grande proximidade junto do AEVN, no que à realização de projeto diz respeito, sugerimos assim que se deva melhorar a articulação da Junta de Freguesia urbana com o AEVN e com o Município, podendo haver uma delegação de competências por parte do Município na Junta de Freguesia Urbana para a realização de projetos de menor dimensão.
- ii. Perante a quase inexistência de associações de cariz cultural, (necessidade, que foi referida pela Vereadora da Educação), sugerimos que os membros da autarquia reúnam com membros individuais ligados à área da cultura de forma a propor a criação de associações de cariz cultural.
- iii. Devido ao facto da maior parte das instituições entrevistadas não terem um plano de avaliação sobre as parcerias, sugerimos que cada instituição elabore um plano de avaliação dos seus parceiros de forma a fazer uma análise SWOT, assim poderão avaliar em consciência os parceiros e as parcerias que têm.

Limitações e constrangimentos sentidos durante a investigação

As principais limitações e constrangimentos sentidos ao longo deste estudo estão relacionados diretamente com a crise pandémica da COVID-19 que o mundo atravessou. No período da aplicação das entrevistas, estávamos a viver um verdadeiro caos com o elevado aumento do número de casos de COVID-19 a nível nacional e local. Com isto surgiu a necessidade de criar um plano que permitisse que os alunos tivessem a possibilidade de continuar a sua aprendizagem a partir de casa (Plano E@D). A autarquia desdobrava-se em apoios às instituições e populações locais, o foco das direções era dar resposta às necessidades

da população, deixando em aberto datas de reuniões para a aplicação dos instrumentos de recolha de dados. Devido a tais constrangimentos e através de contactos por e-mail, foi colocada a possibilidade de agendar as entrevistas de forma não presencial, utilizando plataformas digitais para o efeito. Apenas foi realizada uma entrevista de forma não presencial, todos os outros entrevistados optaram pelo método tradicional, adotando as recomendações da Direção Geral da Saúde para que tudo corresse pelo melhor.

A resposta de aceitação para a entrevista que mais tempo demorou, foi por parte da GNR, pois tivemos de nos cingir a um protocolo rigoroso de apresentação do estudo para posterior aprovação superior e consequente deliberação da entrevista por parte do seu representante educativo em Vendas Novas.

O facto de ser trabalhadora-estudante e de não ter um horário flexível, condicionou a marcação de horário para a realização das entrevistas.

Por último, consideramos que os resultados deste estudo não poderão ser generalizados a outros territórios, uma vez que o estudo de caso analisa uma realidade específica.

Possibilidade de investigações futuras

Face ao desenvolvimento da nossa investigação, pelos dados recolhidos analisados e apresentados e pelas conclusões a que chegámos, consideramos estarem criadas as condições que possibilitem outras investigações. São essas as possibilidades que deixamos aqui em registo:

- i. Qual a dinâmica existente entre Freguesias Rurais e Freguesias Urbanas com os Agrupamentos de Escolas?
- ii. Que impacto têm as parcerias para o desenvolvimento local?
- iii. Quais os mecanismos de avaliação utilizados pelas Autarquias para avaliar o impacto das novas competências ao nível da educação?
- iv. Qual o papel das parcerias em períodos de ensino à distância?

Considerações finais

Após as conclusões apresentadas, estamos em condições de afirmar que tanto o objetivo geral, como os objetivos específicos traçados por nós no início desta investigação foram atingidos.

A realização da cartografia educacional do concelho em estudo, fez-nos refletir em como está organizado todo um território em torno da educação e como isso pode estar de uma forma direta ou indireta a capacitar a população de mais e melhores meios educativos.

Consideramos assim fundamental compreender, numa perspectiva temporal a evolução das redes educativas dos territórios e como elas interagem entre si. A consciência de que a educação deve estar ao auxílio de todos, deve ser levada em conta pelos principais intervenientes do território. Neste estudo conseguimos verificar que existe pelo menos uma área que deveria ser alvo de reflexão imediata por parte dos atores locais, como já foi referido a área cultural encontra-se pouco representada.

A elaboração de um PEL, torna-se assim importante na medida em que este documento deve “assumir-se como um dos mais aliciantes desafios para a promoção do desenvolvimento local sustentável” (Cordeiro, Alcoforado & Ferreira 2011, p. 305). Consideramos ainda fundamental a atualização da Carta Educativa do Concelho de Vendas Novas. Temos assim a certeza que a ação concertada entre a elaboração/atualização dos documentos educativos e as conclusões deste estudo trarão uma perspetiva real sobre a rede educativa do concelho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. & Barroso, J. (2011). Políticas Educativas- Mobilização de conhecimentos e modos de regulação. Fundação Manuel Leão, 27-49.

Almeida, V. (2014). Projetos Educativos Municipais e Promoção do Sucesso Educativo. In Município, Território e Educação. A Administração Local da Educação e da Formação, 25–31. Universidade Católica Editora.

Bardin, I. (1994). Análise de conteúdo. Edições Setenta, 226.

Barroso, J. (2001). Relatório de avaliação da primeira fase do programa de avaliação externa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas: uma ficção necessária Revista Portuguesa de Educação, 17(2), 49-83. Universidade do Minho.
C:/Users/jeanr/OneDrive/Desktop/MESTRADO/Tese%20de%20Mestrado/1%20Capítulo/Evolução%20do%20conceito%20de%20escola/37417203autonomia%20Barroso.pdf

Barroso, J. (2005). Políticas Educativas e Organização Escolar, 63-141. Universidade Aberta.

Barroso, J. (2013). *A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas*. Revista Educação-Temas e Problemas 12 e 13: Instituto de Educação- Universidade de Lisboa. <http://www.revistas.uevora.pt/index.php/educacao/article/view/11/5>

Batista, S. (2012). A relação Escola-Comunidade: Políticas e Práticas. Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
http://www.escxel.com/uploads/1_Relac%CC%A7a%CC%83o_Escola_Comunidade.pdf

Bento, A., Mendes, G., & Pacheco, D., (2016). Relação Escola-Família: Participação dos Encarregados de Educação na Escola, 1, 603-612. Atas CIAIQ. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/648/637>

Bogdan, R., & Biklen, S. (1991). Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Coleção Ciência da Educação, 12. Porto Editora.

Bonotto, D., Kripka, R. & Scheller, M. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa, 2. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252>

Canário, R. (2006). *A Escola tem Futuro? Das promessas às Incertezas*. Artmed Editora, AS.

Carmo, H. (2007). Desenvolvimento comunitário (2ª ed.). Universidade Aberta.

Carvalho, A., & Diogo, F. (2001). Projeto Educativo (4ª ed.). Edições Afrontamento.

CMVN. (2006). Carta Educativa do Concelho de Vendas Novas. Vendas Novas. <https://www.cm-vendasnovas.pt/wp-content/uploads/2020/07/carta-educativa.pdf>

Conselho Nacional de Educação. (2007). *Relatório Final do Debate Nacional sobre Educação*. <http://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/outros/790-relatorio-final-do-debate-nacional-sobre-educacao>

Costa, H. M. (2015). *Relação Família-Escola: Um Olhar de Ecologia Humana entre o Ensino Público e o Privado*. De Facto Editores

Cordeiro, A., Alcoforado, L. & Ferreira, A., (2011). Projeto Educativo Local. Um processo associado a estratégias de desenvolvimento integrado e sustentável. *Cadernos de Geografia*, (30/31), pp.305-315. disponível em: http://www.uc.pt/fluc/depgeo/Cadernos_Geografia/Numeros_publicados/CadGeo30_31/Eixo_3_6

Correia, J., (1999). *As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos*. Universidade do Porto. <C:/Users/jeanr/OneDrive/Desktop/MESTRADO/Tese%20de%20Mestrado/1%20Capítulo/Evolução%20do%20conceito%20de%20escola/84301.pdf>

Costa, J.A. (1991). *Gestão escolar: participação, autonomia, projecto educativo da escola*.

Costa, J.A. (2000). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Universidade de Aveiro

Costa, J.A. (2003). Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção. *Educação e Sociedade*, 24 (85), 1319-1340.

Costa, J. A. (2004). Construção de projectos educativos nas escolas : traços de um percurso debilmente. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(2), 85–114. <https://www.scielo.br/j/es/a/nwsSyTbMwryZ7PmxGrxyN8KY/>

Coutinho, C. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Revista Educação Unisinos*. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7884>

Delgado, N., Leite. S. (2011), Políticas de Desenvolvimento Territorial no Meio Rural Brasileiro: Novas Institucionalidades e Protagonismo dos Atores. 54 (2), 431-473

Diogo, F. (1998). Por um Projecto Educativo de Rede. Edições ASA.

Duarte, M. (2009). Articulação e sequencialidades no Agrupamentos de Escolas. Universidade de Aveiro.

Esgaio, A., & Carmo, H. (s/d). Intervenção local e Gestão de Parcerias. <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1838/1/2010-Interven%C3%A7%C3%A3o%20Local%20e%20Gest%C3%A3o%20de%20Parcerias-cap.pdf>

Faure, E. (1972). *Aprender a Ser*. Lisboa: Livraria Bertrand

Favinha, M., & Cruz, J. (2012). Évora, cidade educadora, educação e criatividade: que relação? <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/8205>

Fernandes, A. S. (1999). Descentralização educativa e intervenção municipal. Noesis, Dossier: Caminhos de Autonomia, 50. <http://area.dgicd.min-edu.pt/inovbasic/edicoes/noe/noe50/index.htm>

Fernandes, A. S. (2005). Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia. In Fernandes, A. S., Ferreira, F. I., Formosinho, J. &

Fernandes, F., Ferreira, J., Formosinho, J., & Machado, J. (2005). Administração da Educação. Lógicas burocráticas e lógicas de mediação, 53-89. Edições Asa.

Fernandes, A., Ferreira, H., & Formosinho, J. (2010). Autonomia da Escola Pública em Portugal, 43-68. Fundação Manuel Leão

Fialho, I. (2009). A qualidade de ensino e a avaliação das escolas em Portugal. Contributos para a sua história recente. *Educação. Temas e problemas – Avaliação, qualidade e formação*, 7 (4), 99-116. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/5088>

Figueiredo, P., & Rochette, A. (2014). Projeto Educativo Local: os docentes como atores no território. *Revista Nova Ágora*, 4, 11-14. <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/46410/1/Projeto%20Educativo%20Local.pdf>

Formosinho, J., Fernandes, A., S., Machado, J., & Ferreira, H. (2010). *Autonomia da Escola Pública em Portugal*, Desenvolvimento Profissional de Professores, 12. Fundação Manuel Leão

Formosinho, J., & Machado, J. (2013). A regulação da educação em Portugal: do Estado Novo à democracia. In J. Verdasca, *Educação. Temas e Problemas*, Ano 6, 12 e 13, 27–40. Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora. <http://www.revistas.uevora.pt/index.php/educacao/article/view/12/6>

Gadotti, M. (2006). A questão da educação formal/não formal. INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT.

Gohn, M.G. (2006). Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação das políticas públicas de educação*, 14 (50), 27-38. <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>

Gohn, M.G. (2009). Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. 1 (1), 28-43. [file:///C:/Users/marii_000/Downloads/1-52-3-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/marii_000/Downloads/1-52-3-PB%20(2).pdf)

Gonçalves, E., (2013). A regulação parental nas escolas na perspetiva dos diretores de escola e dos presidentes das associações de pais. Lisboa, 1-30,. Centros de Investigação e Estudos de Sociologia. Instituto Universitário de Lisboa. Disponível em: https://repositorio.iscteul.pt/bitstream/10071/9849/1/CIESWP158_Gon%c3%a7alves.pdf

INE. (2011). Censos. Instituto Nacional de Estatística. https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos_quadros

INE. (2021). Censos. Instituto Nacional de Estatística.
https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21_main&xpid=CENSOS21&xlang=pt

INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO. Quadro de Referência para a Avaliação de Escolas e Agrupamentos de Escolar. Avaliação Externa das Escolas 2010-2011. 2010.
http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE_2011/AEE_10_11_Quadro_Referencia.pdf

INSPEÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA. Avaliação Externa das Escolas. [2011b].
http://www.ige.minedu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=

Justino, D., & Batista, S. (2013). Redes de escolas e modos de regulação do sistema educativo. 12 e 13. 41-60. EDUCAÇÃO | Temas e Problemas. Disponível em:
<file:///C:/Users/jeanr/OneDrive/Desktop/MESTRADO/Tese%20de%20Mestrado/1%20Capítulo/Descentralização/13-30-1-SMredes%20de%20escola.pdf>

Leite, C., Fernandes, P., Mouraz, A., & Sampaio, M. (2015). Parcerias entre a Escola e a Comunidade em Portugal: Uma Análise a partir da Avaliação Externa das Escolas ,(58).
<http://dx.doi.org/10.1590/00115258201560>.

Lima, Licínio (2006). Administração da educação e autonomia das escolas. *In* Lima, Licínio C. et al - A educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos da investigação. S/L/ Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Lima, Licínio (2010). A Educação faz tudo? Crítica ao pedagogismo na “sociedade da aprendizagem”. Edições Universitárias Lusófonas.

Lima, Licínio (2011). Administração Escolar: Estudos. Coleção Educação e Formação, 76-79. Porto Editora.

Machado J. Administração da Educação. (s/d). Lógicas burocráticas e lógicas de mediação, 53-89. Edições Asa.

Machado, J. (2014). Descentralização e Administração Local: os municípios e a educação. *In* *Município, Território e Educação. A Administração Local da Educação e da Formação*, 39–56. Universidade Católica Editora.

Marques, M. (s/d). O partenariado na escola. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Instituto de Inovação Educacional. <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/partenariado.pdf>

Martins, E., Delgado, J. (2001). Autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas, 1974-1999: Continuidade e rupturas. DAAP-ME

Martins, E., C. (2009). Rompendo fronteiras: a escola aberta às parcerias e à territorialização educativa. Educação unisinos, 13(1), 63-75. <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/4929>

Martins, E., C. (s/d). A lógica das parcerias na relação "Escola-Poder local" no contexto educativo português. Revista do Centro Universitário Moura Lacerda, 41-52. <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/1237>

Meirinhos, M., & Osório, A. (2016). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. EDUSER- Revista De Educação, 2(2). <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>

Mendonça, A., (s/d). Evolução da Política Educativa em Portugal. Universidade da Madeira.

Monteiro, R. F. G. (2011). As parcerias entre a Escola e as entidades da comunidade- estudo dos casos de um Agrupamento de Escolas e de uma Escola Secundária. [Tese de Mestrado em Gestão, Avaliação e Supervisão Escolar]. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria. <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/884/1/Tese%20Ricardo%20Monteiro.pdf>

Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., & Macedo, E. (2017). Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania/XXI Governo Constitucional. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

Morgado, J. C. (2018). O Estudo de Caso na Investigação em Educação (3.a). De Facto Editores.

Nações Unidas. (2000). Declaração do Milénio das Nações Unidas. <https://www.unric.org/html/portuguese/uninfo/DecdoMil.pdf>

Neto, Pedro (2002). Estatística. Editora Edgard Blucher Ltda, 1.

ONU. (1948). Declaração Universal dos Direitos Humanos. <https://dre.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>

Pereira, M. (2008). A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga

Pereira, S. (2019). Olhares sobre a dinâmica educativa estabelecida entre o Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Novo e o território em que se insere. [Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Educação]. Universidade de Évora: Escola de ciências Sociais. Disponível em: file:///C:/Users/jeanr/OneDrive/Desktop/MESTRADO/Tese%20de%20Mestrado/Teses/Mestrado-Ciências_da_Educação_Administração_Regulação_e_Políticas_Educativas-Susana_Isabel_Peixeiro_Pereira-Olhares_sobre_a_dinâmica_educativa....pdf;

Ponte, J., P., (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. 3, 3-18. Universidade de Lisboa. <https://quadrante.apm.pt/article/view/22652/16719>

Reis, M., (2008). A Relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Universidade de Málaga.

Silva & Bento (2005). Ecologias da Comunicação e Contextos Educacionais. Revista Educação & Cultura Contemporânea, 2 (3), 31-51 Universidade Estácio de Sá [Mestrado em Educação]. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/17229>

Silva et al. (2014). Associação de pais e política educativa municipal: Redes em construção, 27, 11-25. Revista Lusófona da Educação. file:///C:/Users/marii_000/Downloads/4827-Texto%20do%20artigo-15927-1-10-20141101.pdf

Sousa, M. & Sarmiento, T. (2010). Escola- família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17-18 (2009-2010), 141-156. https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf

Teixeira, L. (2012). Conselho Geral. [Dissertação apresentada na Universidade de Coimbra para a obtenção do grau de mestre em Gestão Escolar]. Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/21847>

Tuckman, B., (2002). Manual de Investigação em Educação. Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO. (2008). International Conference on Education, 48th session. Inclusive education: the way of the future. Geneva, Switzerland, 25-28 november. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FIN_AL_REPORT_eng.pdf

Verdasca, J. (2002). Desempenho Escolar, Dinâmicas Evolutivas e Elementos Configuracionais Estruturantes: Universidade de Évora

Verdasca, J. (2012). Autonomia das escolas: reflexões e perspectivas: Universidade de Évora. Seminário de Autonomia das Escolas

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Carta de lei de 1772, de 6 de novembro

Constituição 1911

Decreto-Lei de 1835, de 7 de setembro

Decreto-Lei de 1836, de 15 de novembro

Decreto-Lei de 1896, de 18 de junho

Decreto-lei de 1964

Decreto-Lei n.º221/74, de 27 de maio. (1974). *Diário do Governo n.º 123/1974, Série I*. Ministério da Educação e Cultura - Gabinete do Ministro

Decreto-Lei n.º 735-A, de 21 de dezembro. (1974). *Diário do Governo n.º 297/1974, 2º Suplemento, Série I*. Ministério da Educação e Cultura - Secretaria de Estado da Administração Escolar

Decreto-Lei n.º 769-A 176, de 23 de outubro. (1976). *Diário da República n.º 249/1976, 1º Suplemento, Série I*. Ministério da Educação e Investigação Científica - Secretarias de Estado da Administração e do Equipamento Escolar e da Orientação Pedagógica

Decreto-Lei n.º 399-A/84, de 28 de dezembro. (1984). *Diário da República n.º 299/1984, Série I*. Ministérios das Finanças e do Plano, da Agricultura, do Comércio e Turismo e da Qualidade de Vida

Decreto-Lei n.º 3/87, de 3 de janeiro. (1987). *Diário da República n.º 2/1987, Série I*. Ministério da Educação e Cultura

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro. (1989). *Diário da República n.º 29/1989, I Série*. Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio. (1991). *Diário da República n.º 107/1991 - I Série A*. Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio. (1998). *Diário da República n.º 102 - I Série A*. Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro. (2003). *Diário da República n.º 12 - I Série A*. Ministério das Cidades, Ordenamento do Território e Ambiente

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. (2008). *Diário da República n.º 79 - I Série*. Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de junho. (2012). *Diário da República n.º 126/2012, Série I*. Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 10 -A/2020, de 13 de março. (2020).

Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril. (2020). *Diário da República n.º 72/2020, 2º Suplemento, Série I*. Ministério da Educação

Despacho n.º 147-B/ME/96, II série, de 1 de agosto

Despacho n.º 73/SEAE/SEEI/96, de 3 de setembro

Despacho n.º 13313/2003, de 8 de agosto. (2003). *Diário da República n.º 155/2003, II Série*.
Ministério da Educação

Despacho n.º 8927/2017, de 10 de outubro. (2017). *Diário da República n.º 195/2017, Série II*.
Ministério da Educação

Despacho Normativo n.º 20/2012, de 3 de outubro, II série

Lei n.º 7/77, de 1 de fevereiro. (1977). *Diário da República n.º 26/1977, I Série*. Assembleia
da República

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. (1986). (Lei de Bases do Sistema Educativo). *Diário da
República n.º 237/1986, I Série*. Assembleia da República

Lei n.º 24/99, de 22 de abril. (1999). *Diário da República n.º 94/1999, Série I-A*. Assembleia
da República

Lei n.º 147/99, de 1 de setembro. (1999). *Diário da República n.º 204/1999, Série I-A*.
Assembleia da República

Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro. *Diário da República n.º 155/2020, Série I*. Assembleia da
República

Resolução do Conselho de Ministros de 10 de dezembro de 1987. (1987). *Diário da
República, II Série*, de 21 de janeiro de 1988

Resolução do Conselho de Ministros n.º 29/91, de 16 de maio. (1991). *Diário da República
n.º 128/1991, I Série B*. Presidência do Conselho de Ministros

Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, de 14 de junho. (2010). *Diário da
República n.º 113/2010, I Série*. Presidência do Conselho de Ministros.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 15/2013, de 19 de março. (2013). *Diário da República
n.º 55/2013, I Série*. Presidência do Conselho de Ministros

APÊNDICES

APÊNDICE I- PARCEIROS E PROJETOS ENTRE A AUTARQUIA DE
VENDAS NOVAS E A COMUNIDADE LOCAL

Parceiros e projetos entre a Autarquia de Vendas Novas e a comunidade local

PARCEIROS:

1- SERVIÇOS PÚBLICOS

1.1 EDUCAÇÃO FORMAL

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

1.1.1 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VENDAS NOVAS

- *Acordo de colaboração para o ano letivo 2020/2021;*
 - *Acordo de Colaboração Componente de Apoio à Família 1º ciclo 2020-2021;*
 - *Acordo de Colaboração Atividades Extracurriculares 2020/2021:*
- Cedência de Transporte para deslocações fora e dentro do concelho;
 - Parceria com o GIP
 - Atividades de Enriquecimento Curricular (contratação de profissionais, dinamização das AECS);
 - Parceria com os serviços de Intervenção Social;
 - Atividade de Animação e Apoio à Família (Contratação de profissionais, dinamização da AAAF);
 - Contratação externa para o fornecimento de refeições;
 - Contratação de Assistentes técnicos e operacionais para algumas escolas do 1º ciclo e estabelecimentos de educação pré-escolar;
 - Entidade formadora, no âmbito de estágios dos cursos profissionais;

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Apoio à prática desportiva (Desporto Escolar, Aprender a nadar,)
- Programa de Bolsas de Estudo (apoio financeiro);
- Plano E@D- Cedência de computadores e PEN com acesso à internet a alunos carenciados do 1º ciclo (âmbito do ensino à distância em contexto de pandemia);
- “Reciclar é o Lema...”
- + Sucesso Escolar;
- Eco-Escolas;
- Projeto Adélia (projeto sobre parentalidade positiva);
- Color ADD (projeto para identificação de alunos com daltonismo);
- Pequenos corações Gigantes- Nós no Mundo;
- Programa Cidadania Ativa;
- Gangue do Pedal;
- Presidente Jovem;
- Conheces o Lugar onde vives?

1.1.2 ASSOCIAÇÃO TÉCNICO PROFISSIONAL D. CARLOS I

- *Acordo de colaboração para o ano de 2020/2021*
- Deslocação para visitas de estudo;
- Cedência de espaços para a realização de atividades;
- Apoio em trabalhos de reprografia.

1.2- CENTRO QUALIFICA

- *Protocolo de parceria para a promoção e o desenvolvimento de atividades na área da educação, formação profissional e emprego:*
- Encaminhamento de jovens para diferentes tipologias de formação e níveis de qualificação adequados ao perfil dos mesmos;
- Promoção da empregabilidade e empreendedorismo;

- Combate a situações críticas de exclusão social;
- Desenvolvimento conjunto sobre o tecido empresarial da região:
- Encaminhamento para estágios e formações profissionais.

1.3- DIREÇÃO GERAL DE SAÚDE (DGS)

- *Acordo de colaboração, Conversas com Saúde entre o Município de vendas Novas e o Agrupamento de Centro de Saúde do Alentejo:*
 - Disponibilização de espaços e equipamentos;
 - Produção de materiais de apoio as sessões;
 - Analisar as necessidades locais de acordo com o projeto em vigor.

1.3.1 - *Centro de Saúde de Vendas Novas*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Conversas com Saúde

1.4- *Guarda Nacional Republicana (GNR)*

1.5- *Biblioteca Municipal*

1.6-*Instituto de Educação e Formação Profissional (IEFP)*

1.7- *Academia sénior de Vendas Novas*

1.8- *Instituto de Segurança Social*

1.9- *Regimento de Artilharia N.º 5*

1.10- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ)

2. ASSOCIAÇÕES

- *Regulamento Municipal de apoio ao Associativismo de Concelho de Vendas Novas:*
 - Colaboração entre os agentes educativos;
 - Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

2.1. DESPORTIVAS

2.1.1- Estrela Futebol Clube

2.1.2- Grupo Desportivo e Cultural das Piçarras

2.1.3- Grupo Desportivo E Recreativo da Afeiteira

2.1.4- Sporting Clube da Landeira

2.1.5- Casa do Benfica de Vendas Novas

2.1.6- Casa do Sporting de Vendas Novas

2.1.7- Clube Columbófilo de Vendas Novas

2.1.8- 4KIDS Vendas Novas

2.2. HUMANITÁRIAS

2.2.1- Bombeiros Voluntários de Vendas Novas

2.2.2- Associação Dadores Benévolos de Sangue (ADBS)

2.3- SOLIDAREIDADE SOCIAL

2.3.1-Comunidade Vida e Paz

2.3.2-Amigos da Landeira

- *Acordo de Colaboração entre o Município de vendas Novas e a Associação de Solidariedade Social Amigos da Landeira:*

-Intervenção de requalificação da Escola Básica da Landeira.

2.3.3-Casa do Povo de Vendas Novas

2.3.4-Associação de Solidariedade Social 25 de Abril de Vendas Novas

2.3.5-Escola do Parque

2.4- ARTÍSTICAS/CULTURAIS

2.4.1-Teatro das Artes

2.4.2-Associação de Jovens da Landeira

2.4.3-Associação de Jovens de Vendas Novas

2.4.4-Coral Notas Livre

2.4.5-Grupo de Cantares “Os Reformados de Vendas Novas”

2.7- COMUNITÁRIAS

2.7.1- *Associação Entre Patas*

2.8- RECREATIVAS

2.8.1- *Grupo de Danças e cantares os Pioneiros de Vendas Novas*

2.8.2- *Rancho Folclórico das Piçarras*

2.8.3- *Rancho Folclórico da Landeira*

2.9- MORADORES

2.9.1- *Associação de moradores da Afeiteira*

2.9.2- *Associação de Moradores do Polígono e Campos da Rainha*

2.9.3- *Associação de Moradores de Bombel*

2.9.4- *Associação de Moradores da Landeira*

3- INSTITUIÇÕES EMPRESARIAIS

3.1 COLÉGIO LAURA VICUNHA (EDUCAÇÃO FORMAL)

- *Acordo de colaboração para o ano de 2020/2021:*
 - Deslocação para visitas de estudo;
 - Cedência de espaços para a realização de atividades;
 - Apoio em trabalhos de reprografia.

3.2- ESTRUTURA RESIDENCIAL PARA PESSOAS IDOSAS (ERPI)

3.2.1- Domus Sénior

3.2.2- Lar Raízes do Tempo

3.2.3- Quinta do Mestre

3.3- Centro de formação e de inovação tecnológica (INOVINTER)

- *Protocolo de parceria entre o INOVINTER- Centro de Formação e de inovação tecnológica e o Município de Vendas Novas:*

- Realização de ações de formação por parte da INOVINTER a funcionários do Município;

3.4- Janela de formação

- *Formação aos funcionários da autarquia.*

3.5- Rádio Granada

4- COOPERATIVAS

- Colaboração entre os agentes educativos;

- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

4.1-COOPERATIVA DE EDUCAÇÃO E REABILITAÇÃO (CERCIMOR)

- *Acordo de Colaboração Desporto Adaptado (Futebol e Boccia) no Concelho de Vendas Novas:*

-Disponibilização do Pavilhão Gimnodesportivo Municipal para a prática do Desporto Adaptado na modalidade de Boccia, para os treinos semanais e respetivos encontros;

- Disponibilização do Estádio Municipal para a prática do Desporto Adaptado na modalidade de Futebol, para os treinos semanais e respetivos encontros;
- Disponibilização de transporte para as deslocações das equipas do Desporto Adaptado (Boccia e Futebol) aos encontros distritais;
- Colaborar no apoio técnico à atividade do Futebol Adaptado;
- Divulgar e apoiar logisticamente eventos locais que promovam o Desporto Adaptado.

5- Outras Instituições

5.1 Instituições Sociais

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

5.1.1- Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas

Informação disponibilizada em:

Protocolos:

- Protocolo de parceria para a promoção e o desenvolvimento de atividades na área da educação, formação profissional e emprego;

Acordos:

- Acordo de Colaboração Desporto Adaptado (Futebol e Boccia) no Concelho de Vendas Novas:

-Acordo de colaboração, componente de apoio à família 1º ciclo 2020-2021, entre a Camara Municipal de Vendas Novas e o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas;

-Acordo de colaboração para o ano letivo de 2020-2021 entre o Município de Vendas Novas e o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas;

-Acordo de Colaboração entre o Município de vendas Novas e a Associação de Solidariedade Social Amigos da Landeira.

Regulamentos:

-Regulamento Municipal de apoio ao Associativismo de Concelho de Vendas Novas.

Foram ainda realizadas entrevistas à Vereadora da Câmara Municipal com o pelouro da Educação e à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas.

APÊNDICE II- PARCEIROS E PROJETOS ENTRE O AGRUPAMENTO DE
ESCOLAS DE VENDAS NOVAS E A COMUNIDADE LOCAL

Parceiros e projetos entre o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e a comunidade local

PARCEIROS:

1- SERVIÇOS PÚBLICOS

1.1AUTARQUIA

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

1.1.1 MUNICÍPIO DE VENDAS NOVAS

- Cedência de Transporte para deslocações fora e dentro do concelho;
- Atividades de Enriquecimento Curricular (contratação de profissionais, dinamização das AECS);
- Parceria com os serviços de Intervenção Social;
- Atividade de Animação e Apoio à Família (Contratação de profissionais, dinamização da AAAF);
- Contratação externa para o fornecimento de refeições;
- Contratação de Assistentes técnicos e operacionais para algumas escolas do 1º ciclo e estabelecimentos de educação pré-escolar;
- Entidade formadora, no âmbito de estágios dos cursos profissionais;

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Apoio à prática desportiva (Desporto Escolar, Aprender a nadar,)
- Programa de Bolsas de Estudo (apoio financeiro);

- Plano E@D- Cedência de computadores e PEN com acesso à internet a alunos carenciados do 1º ciclo (âmbito do ensino à distância em contexto de pandemia);
- + Sucesso Escolar;
- Ecoescolas;
- Projeto Adélia (projeto sobre parentalidade positiva);
- Color ADD (projeto para identificação de alunos com daltonismo);
- Pequenos corações Gigantes- Nós no Mundo;
- Programa Cidadania Ativa;
- Gangue do Pedal;
- Presidente Jovem;
- Conheces o Lugar onde vives?
- Programa Cidade Amiga das Crianças;
- + Cidadania;
- Programa Aprender a Ser e + tecnologia na escola.

1.1.2 JUNTA DE FREGUESIA DE VENDAS NOVAS

Acordo de colaboração entre o agrupamento de escolas de Vendas Novas e a Junta de Freguesia de Vendas Novas (cedência de material de limpeza e de expediente às escolas do primeiro ciclo do ensino básico e aos estabelecimentos de educação pré-escolar)

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

De momento não existem projetos comuns

1.1.3 JUNTA DE FREGUESIA DE LANDEIRA

Gestão conjunta dos estabelecimentos de ensino da Landeira (cedência de material de limpeza e de expediente à escola do primeiro ciclo do ensino básico e ao estabelecimento de educação pré-escolar)

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

De momento não existem projetos comuns

1.2.- Direção Geral da Saúde (DGS)

1.2.1 - Centro de Saúde de Vendas Novas

Enfermeiras da Unidade de Cuidados na Comunidade (UCC), Equipa de Saúde Escolar, Nutricionista, Fisioterapeuta da NCC (Equipa do PES),

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Participação em feiras, eventos e Workshops (ex: Comemoração do Dia Mundial da Alimentação, Comemoração do dia Mundial da Coluna,);
- Colaboração com docentes nas disciplinas de Cidadania, Ciências e Biologia.

1.3- Guarda Nacional Republicana (GNR)

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Guardinha Cantor;
- Programa Escola Segura;
- Plano E@D;
- “O que a floresta nos dá”;
- Segurança na Escola;
- Pequenos Cidadãos – Dia da Arma de Artilharia e do Regimento de Artilharia n.º 5;
- Segurança na Internet;
- Segurança Rodoviária;
- Ser guarda por um dia
- Gangue Pedal.

1.4- Biblioteca Municipal

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Projeto Crescer a Ler;
- Receção a autores;
- Feira do Livro;
- Autor em destaque.

1.5- Instituto de Educação e Formação Profissional (IEFP)

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Cursos de Formação Profissional, Articulação com o tecido empresarial

1.6-Universidade Sénior

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Participações pontuais em projetos intergeracionais.

1.7- Instituto da Segurança Social

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Núcleo local de inserção, rede social, alunos em risco

1.8- Regimento de Artilharia n.º 5

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Pequenos Cidadãos – Dia da Arma de Artilharia e do Regimento de Artilharia n.º 5;

-Parceria com os cursos profissionais;

-Apoio logístico em várias atividades promovidas pelo AEVN;

-Articulação com o AEVN de forma a promover o aumento de qualificações escolares dos militares contratados.

1.9- Centro Qualifica

O AEVN é a entidade promotora do Centro qualifica. Estas duas entidades trabalham em parceria no que diz respeito à qualificação de jovens e adultos.

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos :

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Colaboração com os cursos profissionais;

- Formações de curta duração.

- Cursos de formação de jovens e adultos.

1.10- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ)

O Agrupamento de Escolas de Vendas Novas encontra-se representado na CPCJ por uma professora do Agrupamento.

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Encaminhamento de crianças e jovens em risco;
- Palestras sobre diversas temáticas;
- Participação nas comemorações do aniversário da Convenção sobre os Direitos da Criança.

2. ASSOCIAÇÕES

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

2.1. DESPORTIVAS

2.1.1- Estrela Futebol Clube

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Desporto Escolar;
- Estágios Profissionais (Curso profissional de desporto).

2.1.2- Grupo Desportivo e Cultural das Piçarras

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Desporto Escolar;
- Estágios Profissionais (Curso profissional de desporto).

2.1.3- Federação Portuguesa de Aeronáutica

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Cartão Vermelho ao Bullying

2.2. HUMANITÁRIAS

2.2.1- *Bombeiros Voluntários de Vendas Novas*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Formação de suporte básico de vida;

-Simulacros;

-Open Day (visita ao Quartel do BVVN).

2.2.2- *Associação Dadores Benévolos de Sangue (ADBS)*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-O valor da Dádiva.

2.3- SOLIDAREIDADE SOCIAL

2.3.1- *Associação de Solidariedade Social 25 de Abril de Vendas Novas (IPSS)*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Estágios profissionais (curso psicossocial).

2.3.2- *Comunidade Vida e Paz*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Voluntariado.

2.4- RECREATIVAS

2.4.1- *Casa do povo de Vendas Novas*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Estágios profissionais no âmbito do curso Psicossocial.

2.5- PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

2.5.1- *Associação de Pais e Encarregados de Educação*

-Representação no Conselho Geral

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Participação em atividades (ex: São Martinho/Magusto, semana da alimentação, Olhar, pensar e mudar... através da arte de Miró);

- Fotografia de Natal

2.6- ARTÍSTICAS/CULTURAIS

2.6.1- *Teatro das Artes*

Participação no Conselho Geral

Gestão conjunta de iniciativas das quais se destacam os seguintes projetos:

-Dinamização das AECS (ano letivo 2019/2020)

2.7- COMUNITÁRIAS

2.7.1- *Associação Entre Patas*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Participação em feiras e eventos promovidos pelo AEVN (Dia Mundial do Animal).

3- **STITUIÇÕES EMPRESARIAIS**

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

3.1- Entidades Acolhedoras da Formação em Contexto de Trabalho (FCT)

3.1.1- *RJ, Serviços Informáticos*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Estágios profissionais (cursos profissionais de informática e programação)

3.1.2- *José Martinho, Campo de Férias Lda- Campo de Férias do Castor*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Estágios profissionais (curso profissional de Apoio Psicossocial)

3.1.3- *Ginásios locais (M Fitness)*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Estágios Profissionais (Curso profissional de desporto)

3.2- *Verde Azeitona*

Empresa de horticultura

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Participação em feiras, eventos e workshops (ex: Feira das plantas)

3.3- *Monte selvagem* (não é uma empresa local)

Centro de conservação da natureza que combina uma reserva animal, um parque de aventura e um projeto pedagógico

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Dia Mundial do Animal

3.4- *Correios de Portugal, S.A. (CTT)*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Plano E@D.

3.5- *Farmácia Santos Monteiro*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Sessão de sensibilização alusiva ao tema “Proteção Solar”;
- Workshops;
- Projeto de Educação para a Saúde.

3.6- *Farmácia Ribeiro*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Sessão de sensibilização alusiva ao tema “Proteção Solar”
- Workshops;
- Projeto de Educação para a Saúde.

3.7- *Janela de Formação*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- *Formação complementar à população local.*

3.8- Rádio Granada

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Parceria com as escolas do 1º ciclo do ensino básico e estabelecimentos de educação pré-escolar, nomeadamente, JI da Afeiteira e salas B e D EBVN2

-Projeto, Falar disto... e daquilo....

3.9- Estrutura Residencial Para Pessoas Idosas (ERPI)

3.9.1- Estrutura Residencial para pessoas idosas da Nossa Senhora da Saúde- Afeiteira

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Estágios profissionais (Curso Profissional de Apoio Psicossocial)

3.9.2- DOMUS SÉNIOR

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Estágios profissionais (Curso Profissional de Apoio Psicossocial)

3.9.3- Lar Raízes do Tempo

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Estágios profissionais (Curso Profissional de Apoio Psicossocial)

3.9.4- Quinta do Mestre

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

-Estágios profissionais (Curso Profissional de Apoio Psicossocial)

3.10- Centro de formação e de Inovação Tecnológica (INOVINTER)

3.11- *Colégio Laura Vicuña (CLV)(Educação formal)*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Jogos florais;
- Desporto Escolar;
- Elaboração conjunta de provas de Avaliação Externa.

4- COOPERATIVAS

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

4.1- *Cooperativa de Educação e Reabilitação (CERCIMOR)*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projeto:

- Centro de Apoio Familiar e Aconselhamento Parental (CAFAP);
- Intervenção Precoce (IP),
- CAO (Centro de Atividades Ocupacionais);
- Projeto Adélia.

5- Outras Instituições

5.1 Instituições Sociais

- Colaboração entre os agentes educativos;
- Cedência de recursos físicos, financeiros e materiais.

5.1.1- *Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas*

Gestão conjunta de iniciativas dos quais se destacam os seguintes projetos:

- Estágios profissionais (Curso Profissional de Apoio Psicossocial)

Nota:

Informação retirada do Projeto Educativo, Plano Plurianual de atividades 2019/2021, Regulamento dos Cursos Profissionais, relatório da Avaliação Externa das Escolas 2019-2020, Plano do E@D do AEVN.

Protocolos:

-Protocolo de parceria para a promoção e o desenvolvimento de atividades na área da educação, formação profissional e emprego;

Acordos:

-Acordo de colaboração, componente de apoio à família 1º ciclo 2020-2021, entre a Câmara Municipal de Vendas Novas e o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas;

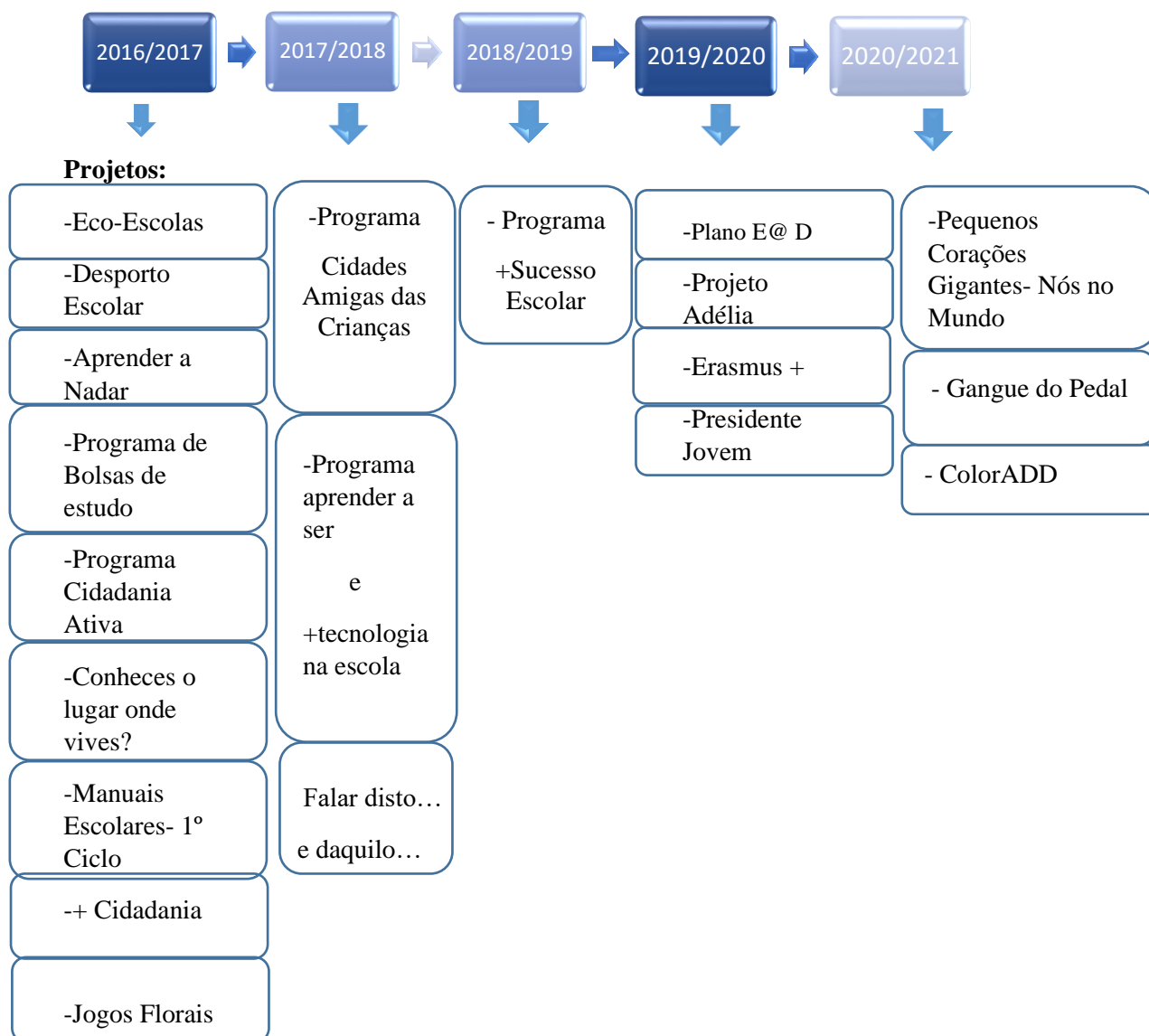
-Acordo de colaboração para o ano letivo de 2020-2021 entre o Município de Vendas Novas e o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas;

-Acordo de colaboração, para o ano letivo de 2020-2021, entre a Junta de Freguesia de vendas Novas e o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas.

Foram ainda realizadas entrevistas à Vereadora da Câmara Municipal com o pelouro da Educação, e à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas.

APÊNDICE III- DESCRIÇÃO DOS PROJETOS EDUCATIVOS
RESULTANTES DAS PARCERIAS COMUNS E MAIS RELEVANTES
ESTABELECIDAS ENTRE O AEVN, A AUTARQUIA E OUTRAS
ENTIDADES PARECEIRAS, NO PERÍODO CORRESPONDENTE A 2016 E
2021

Descrição dos projetos educativos resultantes das parcerias comuns e mais relevantes estabelecidas entre o AEVN, a Autarquia e outras entidades parceiras, no período correspondente a 2016 e 2021



Nome do projeto: Eco-Escolas

Contextualização:

Eco-Escolas é um programa internacional da “Foundation for Environmental Education”, desenvolvido em Portugal pela Associação Bandeira Azul da Europa (ABAE) desde 1996. Este projeto pretende estimular ações bem como reconhecer o trabalho de qualidade desenvolvido pelas escolas, no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade.

O programa é coordenado a nível internacional, nacional, regional e de escola. Esta coordenação multinível permite a confluência para objetivos, metodologias e critérios comuns que respeitam a especificidade de cada escola relativamente aos seus alunos e características do meio envolvente.

Para além do apoio das pessoas e Instituições da Comissão Nacional, o Eco-Escolas conta ainda com a parceria de vários municípios e apoios específicos de mecenas para algumas das suas atividades. Fornece ainda metodologia, formações, materiais pedagógicos, apoios e enquadramento ao trabalho desenvolvido pela escola.

Para receber uma bandeira verde cada escola terá de realizar uma inscrição e seguir a metodologia de participação estipulada pela rede Eco-Escolas.

Objetivos:

- Encorajar, reconhecer e premiar o trabalho desenvolvido pela escola na melhoria do seu desempenho ambiental e sensibilização/educação para a necessidade de adoção de comportamentos mais sustentáveis;
- Criar hábitos de participação e cidadania;
- Encontrar soluções que permitam melhorar a qualidade de vida na escola e na comunidade;
- promover a formação dos mais diretamente implicados na dinamização do Programa (professores e técnicos de municípios), bem como dinamizar na rede Eco-Escolas um

conjunto de iniciativas que potenciem o trabalho desenvolvido pelas escolas, como por exemplo o Brigada Verde ou Geração Depositão.

Intervenientes:

- Toda a comunidade escolar (alunos, docentes e não docentes, famílias)

Projetos

Projeto 1: Há vida nas Zonas Húmidas (fevereiro 2021)

Contextualização:

Desde há algumas décadas a esta parte temos enfrentando uma crise hídrica crescente que ameaça a população e o planeta, sendo que usamos mais água potável do que a natureza pode repor e estamos com isto a destruir os ecossistemas de zonas húmidas dos quais a água e a vida mais dependem.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas

Anualmente, a 2 de fevereiro comemora-se o Dia Mundial das Zonas Húmidas, com o objetivo de aumentar a consciência global do papel vital das zonas húmidas para a humanidade e para o planeta.

O tema deste ano (2020/2021) deu relevo às zonas húmidas como fonte de água potável, encorajando a consciência global acerca do papel vital das zonas húmidas para a humanidade e para o planeta.

Os alunos devem aprofundar o seu conhecimento sobre as zonas húmidas, através do pdf disponibilizado no site <https://www.icnf.pt/api/file/doc/bd35ebe882957739>. Realizar um desenho alusivo ao tema e partilhá-lo no Facebook ou instagram, utilizando o hastag #HáVida NasZonasHúmidas. Os trabalhos teriam de ser submetidos na plataforma Eco-Escolas, podendo cada escola submeter até 20 trabalhos.

No final do concurso foram premiados os melhores trabalhos.

Objetivos:

- Promover a sensibilização de todos para a importância destes ecossistemas;
- Desenhar a biodiversidade que habita nas diferentes zonas húmidas;
- Partilhar o desenho através das redes sociais (facebook, instagram), usando o hashtag #HáVidaNasZonasHúmidas

Figura 12

Imagem do projeto, há vida nas zonas Húmidas, disponível no site Eco-Escolas



Fonte: Site do AEVN

Figura 13

Desenho alusivo ao projeto Há vida nas zonas Húmidas, realizado por uma aluna da Escola Secundária de Vendas Novas



Fonte: Site do AEVN

Figura 14

Desenho alusivo ao projeto Há vida nas zonas Húmidas, realizado por um aluno do 9º ano da Escola Básica de Vendas Novas Nº1



Fonte: Site do AEVN

Projeto 2: Este Natal, os enfeites estão por tua conta (dezembro 2021)

Contextualização:

Esta atividade foi promovida por duas empresas privadas, a Compal (marca da SUMOL+COMPAL) e pela Tetra Pak em parceria com o Programa Eco-Escolas.

Objetivos:

- Chamar a atenção dos jovens para a importância da reciclagem e proteção do ambiente;
- Realizar enfeites de Natal utilizando embalagens da Tetra Pak da marca Compal e o símbolo FSC®.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

Os enfeites de Natal a concurso, foram construídos predominantemente com embalagens da Tetra Pak da Marca Compal, foram ainda utilizados materiais de desgaste complementares como colas, tintas, cordéis, arame ou outros (preferencialmente reutilizados).

Os trabalhos tinham de ser predominantemente da cor, amarela e/ou vermelha, cor predominante da marca.

A participação neste concurso concretizou-se através da colocação, na plataforma Eco-Escolas, das fotografias dos trabalhos realizados pelos alunos e a informação solicitada.

Foi feito o upload de um conjunto de 6 fotografias representativas dos trabalhos, acompanhadas da respetiva legenda. As fotografias apresentavam:

- O registo do processo de construção dos enfeites de Natal;
- Detalhes de alguns enfeites, onde seja visível, a utilização de embalagens Compal, os símbolos da Tetra Pak e FSC;
- Todos os enfeites de Natal colocados numa árvore de Natal ou em alternativa, os enfeites pendurados na sala de aula.

Foi ainda solicitada uma memória descritiva onde constavam informações relativas ao processo de construção dos enfeites (materiais utilizados, metodologia e intervenientes).

Figura 15

Enfeites de Natal realizados pelos alunos da Escola Secundária de Vendas Novas



Fonte: Site do AEVN

A Escola Secundária de Vendas Novas foi uma das premiadas. O prémio atribuído à escola foi de 250€.

Projeto 3: O Mar começa aqui

Contextualização:

No âmbito do Programa Eco-Escolas, a Escola Secundária de Vendas Novas e a Escola Básica de Vendas Novas N.º1 participaram num desafio nacional em parceria com o Município. Este projeto decorreu durante o mês de maio de 2020.

Após a ocorrência de fenómenos de precipitação, o percurso das águas pluviais, é inicialmente feito à superfície nas áreas impermeáveis, como por exemplo, telhados, pátios e valetas de arruamentos, mas é rapidamente conduzida para os coletores instalados subterraneamente, através das sarjetas e sumidouros, onde flui até ser devolvida aos cursos naturais de água, lagos, lagoas, baías ou no mar.

As sarjetas de passeio e sumidouros são importantes dispositivos de entrada de fluxos de água, dado que garantem o acesso das águas pluviais às redes de drenagem, contudo, são frequentemente objeto de deposição de resíduos, quer decorrentes do arrastamento das águas da chuva, quer decorrentes da atividade humana, como óleos alimentares, garrafas, beatas, entre outros.

Compete às autarquias não só assegurar a provisão do serviço de gestão de resíduos urbanos no seu território, garantindo a limpeza das vias e espaços públicos, sarjetas e sumidouros à superfície, mas também alertar e sensibilizar a população em geral e para a comunidade escolar em particular, para as consequências, quer nos ecossistemas terrestres, quer nos ecossistemas marinhos, da incorreta deposição dos resíduos.

É neste contexto que a ABAE lança o desafio “O mar começa aqui” a todas as autarquias do país.

Objetivos:

- Compreender a necessidade de preservação dos ecossistemas e da biodiversidade em geral e da qualidade da água doce e salgada em particular;
- Educar para uma cidadania ativa incitando os jovens a passar a mensagem de que “Tudo o que cai no chão, vai parar ao mar” a toda a comunidade educativa;
- Estimular a criatividade dos alunos, através do desenvolvimento de competências em áreas como a expressão plástica;
- Implementar estratégias de cooperação escolas-autarquias para a promoção da sustentabilidade.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

Na concretização do projeto, as escolas, deverão utilizar as estratégias que considerem mais adequadas.

Sugere-se a investigação sobre o ciclo da água e o ciclo urbano da água, bem como sobre a função, funcionamento, rede e localização das sarjetas e sumidouros existentes no bairro/freguesia onde se localiza a escola.

Complementarmente, deverão ser discutidos os temas como o tempo de degradação dos resíduos, a contaminação das linhas de água, a rede hidrográfica, a poluição marinha, o impacto da poluição das águas doces e salgadas nos diversos ecossistemas.

Visando uma campanha de sensibilização da comunidade, deve ser criada uma imagem destinada a ser pintada junto a uma sarjeta ou sumidouros de águas pluviais, dentro da escola e/ou na sua envolvência.

Recomenda-se o envolvimento do maior número possível de alunos neste projeto sugerindo-se que a seleção da imagem a apresentar por cada escola resulte de um concurso interno.

Se a imagem for validada, as sarjetas dentro do recinto escolar (e eventualmente no espaço exterior) devem ser pintadas pelos alunos.

Figura 16

O mar começa aqui



Fonte: Site do AEVN

Figura 17

Imagem realizada pelos alunos de Artes visuais da Escola Secundária de Venda Novas



Fonte: Site do AEVN

Figura 18

Imagem realizada por um aluno do 8º ano da Escola Básica de Vendas Novas N.º 1



Fonte: Site do AEVN

Nome do projeto: Desporto Escolar

Contextualização:

Todos os alunos do sistema educativo praticam regularmente atividades físicas e desportivas. A atividade desportiva desenvolvida ao nível do Desporto Escolar põe em jogo potencialidades físicas e psicológicas, que contribuem para o desenvolvimento global dos jovens, sendo um espaço privilegiado para fomentar hábitos saudáveis, competências sociais e valores morais, de entre os quais se destacam:

- Responsabilidade
- Espírito de equipa
- Disciplina
- Tolerância
- Perseverança
- Humanismo
- Verdade

- Respeito
- Solidariedade
- Dedicção
- Coragem

Objetivos:

- Estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa.

Intervenientes:

- Alunos do Pré-escolar até ao Ensino Secundário da rede de ensino público e privado do concelho de Vendas Novas.

Projetos

Projeto 1: Basquetebol 3x3

Contextualização:

O projeto “basquetebol 3x3 nas Escolas”, que a Federação Portuguesa de Basquetebol em parceria com a Divisão do Desporto Escolar, pretende levar a todas as escolas, públicas ou privadas, do 5.º aos 12.º. Ano.

Objetivos:

- Proporcionar aos jovens atividades de qualidade, em que prevaleça a vertente formativa, sendo a vertente competitiva um dos meios para a formação integral dos jovens, através da sua responsabilização na organização das atividades (quadros competitivos, arbitragem, etc.) e da exigência de um comportamento adequado durante a competição.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

As escolas deverão inscrever-se no projeto, através do link: <https://docs.google.com/forms/d/1o7HjLToKAKodJt9h5vo9UPes2cP9uL-7NxYU70Cbzow/edit>

A Federação Portuguesa de Basquetebol irá também apoiar as escolas que se inscreverem neste projeto, com a oferta de 3 bolas e 5 coletes

Nesse sentido é fundamental que, no quadro da atividade interna de cada Escola, os alunos federados em Basquetebol estejam distribuídos por várias equipas, em todos os escalões, de modo a que o Torneio de 3x3 seja facilmente acessível aos alunos que, não tendo um vínculo orgânico à modalidade, queiram nela participar.

Projeto 2: Corta-Mato

Contextualização:

O Corta-Mato Nacional é uma das provas do Programa do Desporto Escolar organizada pela Direção Geral da Educação - Divisão do Desporto Escolar, e pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

Através da participação de um cada vez maior número de alunos, esta competição é realizada em três fases (escolas, regional e nacional).

O programa desta prova inclui, para além do Corta-Mato do Desporto Escolar, que se realiza em diversos escalões, o Corta-Mato Nacional Curto da Federação Portuguesa de Atletismo, e o Corta-Mato Nacional Universitário da Federação Académica do Desporto Universitário

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

No quadro competitivo das atividades do Programa do Desporto Escolar, as competições e inscrições do Corta-Mato estão abertas a todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do ensino oficial e a estabelecimentos de ensino cooperativo e profissional.

Cada aluno participa obrigatoriamente na prova correspondente ao seu escalão etário. É da responsabilidade de cada Coordenação Local do Desporto Escolar (CLDE), a definição do faseamento desta prova na sua área.

O cronograma do projeto e das provas está disponível online na página oficial do Desporto Escolar.

Os alunos que pelas condições funcionais não consigam integrar a prova formal do Corta-Mato devem inscrever-se no Corta-Mato Adaptado. Participam na prova correspondente ao seu escalão/género, correm a mesma distância, mas obtêm classificação específica, no conjunto dos alunos que participam no Corta-Mato adaptado.

Figura 19

Cartaz Corta-Mato Nacional Escolar 2020



Fonte: <http://desportoescolar.dge.mec.pt>

Projeto 3: Padel Escolar

Contextualização:

No âmbito do protocolo de Cooperação Institucional, entre a Direção-Geral da Educação e a Federação Portuguesa de Padel, ao abrigo do Programa do Desporto Escolar 2017-2021, será implementado o Programa de Desenvolvimento de Padel Escolar de forma sustentada e com o objetivo de desenvolvimento da modalidade, em contexto escolar e em articulação com o subsistema federado.

Objetivos:

- Proporcionar a todos os jovens o acesso à prática da modalidade do Padel, contribuindo para a criação de valores e princípios associados a um estilo de vida saudável;
- Contribuir através desta modalidade desportiva para a humanização e sociabilização nas localidades, potenciando ainda a educação desportiva em contexto escolar;
- Promover a prática do Padel de forma abrangente, nos diferentes aspetos em que poderá contribuir positivamente para o desenvolvimento harmonioso das comunidades escolares e, em particular, dos alunos;
- Aumentar o número de jovens praticantes;
- Divulgar e promover a prática da modalidade nas escolas e nos clubes;
- Integrar, no âmbito do Desporto Escolar, a modalidade como prática regular nas atividades desenvolvidas no âmbito do Plano Anual de Atividades das Escolas;
- Sensibilizar e formar para a modalidade, em contexto escolar;
- Criar ligações com outras entidades, nomeadamente, com o Plano de Ética Desportiva para o desenvolvimento da modalidade de Padel.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

Este Programa é totalmente gratuito para as Escolas e respetivos alunos, destinando-se a todas as turmas/grupos que manifestem interesse em participar, devidamente enquadrados por um professor, desde que sejam garantidas todas as condições de deslocação dos alunos aos clubes, considerando a disponibilidade das Instalações Desportivas e, também, a alimentação.

O plano desenvolve-se em quatro anos.

1. Primeira fase:

1.1. Formação de professores

1.2. Ações pontuais de divulgação e sensibilização da modalidade de Padel

1.3. Livro didático

1.4. Estabelecer protocolos de parcerias entre a escola e clubes

1.5. Estabelecer protocolos com as autarquias locais

2. Segunda fase:

2.1. Torneio jovem de Padel Escolar

2.2. Torneio família de Padel Escolar

2.3. Torneio de Padel de professores de educação física

2.4. Desenvolvimento em espaço escolar de iniciação à modalidade de Padel

2.5. Projeto Padel escolar no 1º ciclo

O cronograma do projeto e das provas está disponível online na página oficial do Desporto Escolar.

Figura 20

Programa de desenvolvimento de Padel Escolar 2017-2021



Fonte: <http://desportoescolar.dge.mec.pt>

Projeto : Aprender a Nadar

Contextualização:

O projeto Aprender a Nadar, surgiu há alguns anos e foi proposto pela autarquia ao AEVN. Pretende-se com este projeto facultar aulas de natação a alunos do 1.º Ciclo para que estes aprendam a nadar.

O transporte para esta atividade é facultado pela Autarquia. Os horários são divididos tendo em conta todas as escolas de 1.º ciclo do Concelho.

Objetivos:

- Promover o contacto como meio aquático;
- Adquirir competências de sobrevivência em meio aquático;

Intervenientes:

- Alunos do 1.º ciclo do ensino básico de todas as escolas do concelho.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

O projeto é promovido pelo município, o qual fica responsável pela contratação de 2 professores de natação.

As instalações pertencem ao Município e estão munidas de quatro piscinas, sendo que apenas a piscina coberta será utilizada nas aulas de natação e 2 balneários, um masculino e outro feminino.

As aulas decorrem uma vez por semana e têm a duração de 40 minutos. As crianças são acompanhadas pela educadora ou professora e auxiliares, e todas deverão possuir indumentaria adequada para a pratica desportiva.

No final de cada ano letivo decorre uma competição entre os alunos selecionados de todas as escolas envolvidas no projeto.

Projeto: Programa de Bolsas de Estudo

Contextualização:

O Município de Vendas Novas deliberou apoiar os alunos do concelho atribuindo Bolsas de Estudo e Mérito aos alunos do Ensino Secundário, Ensino Profissional e Ensino Superior.

O projeto de atribuição de bolsas de estudo incluiu primeiro o Ensino Superior e depois foi alargado ao Ensino Secundário e ao Ensino Profissional.

No ano de 2013 foi incluído o mérito às bolsas de estudo.

Objetivos:

- Estimular o gosto dos jovens pelo estudo;
- Motivar os alunos a alcançarem metas de sucesso;
- Apoiar estudantes, do ensino secundário, profissional e superior, detentores de um percurso escolar de mérito e residentes no concelho de Vendas Novas para que possam continuar a frequentar o ensino, contornando as dificuldades económicas demonstradas

pelo seu agregado familiar, e visando contribuir para a redução das desigualdades sociais;

- Apoiar os estudantes com melhores médias a continuarem o seu percurso de sucesso;
- Contribuir para o aumento da qualificação de recursos humanos no Concelho do Vendas Novas, promovendo o desenvolvimento social, económico e cultural.

Intervenientes:

- Alunos do Ensino Secundário, Profissional e Superior.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

A Câmara Municipal de Vendas Novas concede Bolsas de Estudo, com o quantitativo anual fixo, o valor da bolsa poderá variar, se o aluno for beneficiário de outras bolsas ou outros benefícios equivalentes, nestes casos a soma do valor das bolsas, não pode ultrapassar o valor da bolsa a atribuir pela Câmara Municipal, devendo esta, neste caso, ser reduzida até perfazer esse montante.

O Regulamento Municipal de Atribuição de Bolsas de Estudo e Mérito encontra-se disponível na página web do município <https://www.cmvendasnovas.pt/wpcontent/uploads/2020/07/remabem-final-2015.pdf>

Podem candidatar-se à atribuição das Bolsas de Estudo os estudantes que preencham, cumulativamente, as seguintes condições:

- a) Serem de nacionalidade portuguesa ou estarem autorizados a residir em Portugal, pelo Serviço Nacional de Estrangeiros e Fronteiras;
- b) Serem residentes no concelho de Vendas Novas, no mínimo há um ano;
- c) Terem menos de 25 anos;
- d) Não disporem, por si ou através do agregado familiar, em que esteja inserido, de um rendimento líquido máximo per capita superior ao salário mínimo nacional em vigor no ano da candidatura;
- e) Não possuírem já habilitação ou curso equivalente àquele que pretende frequentar;

f) Terem aproveitamento escolar com média positiva na transição do ano letivo anterior, (entendendo-se, no caso do ensino superior, como média positiva a aprovação em pelo menos 50% dos ECTS em que o estudante esteve inscrito no ano letivo anterior), salvo se a reprovação for devida a motivos de força maior, designadamente doença prolongada ou mudança de curso, devidamente comprovada e justificada;

g) Não serem beneficiários de outra bolsa de estudo ou benefício equivalente, concedido por outras entidades ou, quando o forem, a soma do valor das bolsas, não ultrapasse o valor da bolsa a atribuir pela Câmara Municipal, devendo esta, neste caso, ser reduzida até perfazer esse montante.

Condições de Atribuição das Bolsas de Mérito:

a) Será reconhecido com bolsa de mérito, o melhor aluno de cada ano do ensino secundário e profissional dos estabelecimentos escolares públicos do Concelho de Vendas Novas, de acordo com as classificações escolares obtidas durante o ano letivo anterior;

b) O acesso às bolsas de mérito não requer candidatura;

c) A atribuição da bolsa de mérito resultará da indicação do melhor aluno de cada ano do ensino secundário e do ensino profissional, por parte dos estabelecimentos escolares públicos de ensino secundário e profissional do Concelho de Vendas Novas, de acordo com o regulamento interno em vigor.

Figura 21

Valor das Bolsas de Estudo e de Mérito atribuídas pelo Município no ano letivo 2020/2021

Ensino Secundário

- 2 bolsas para alunos do 10º. Ano no valor de 250 € cada
- 2 bolsas para alunos de 11º. Ano no valor de 250 € cada
- 2 bolsas para alunos de 12º. Ano no valor de 250 € cada

Ensino Profissional

- 1 bolsa para alunos do 10º. Ano no valor de 250 € cada
- 1 bolsa para alunos de 11º. Ano no valor de 250 € cada
- 1 bolsa para alunos de 12º. Ano no valor de 250 € cada

Ensino Superior

- 5 bolsas de 800€ cada

Fonte: <https://www.cm-vendasnovas.pt>

Projeto: Programa + Sucesso Escolar

Contextualização:

O Programa + Sucesso Escolar está inserido num conjunto de planos e projetos inovadores de combate ao insucesso escolar. Os alunos são acompanhados por uma equipa multidisciplinar nos primeiros anos de escolaridade e têm ao seu dispor recursos tecnológicos. O projeto tem inicialmente a duração de três anos letivos (2018-2019, 2019-2020 e 2020-2021), podendo depois ser alargado a mais anos letivos.

Objetivos:

- Prevenir o abandono escolar precoce;
- Promover o sucesso escolar;
- motivar e melhorar as aprendizagens dos alunos;
- aumentar o envolvimento de toda a comunidade educativa no percurso escolar.

Intervenientes:

- Alunos da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico do AEVN

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

O projeto + sucesso escolar desenvolve-se em torno de 4 ações.

Ação 1/ Acompanhar: Intervenção de uma Equipa Multidisciplinar composta por uma psicóloga, uma técnica de serviço social, uma terapeuta da fala, uma terapeuta ocupacional e uma fisioterapeuta. Terá uma ação integrada junto da escola, do aluno e da família, tendo em vista o acompanhamento da criança na fase mais precoce da sua escolarização, de modo a prevenir casos de insucesso escolar. A Equipa Multidisciplinar integra 1 Psicóloga Clínica (15 horas semanais), 1 técnica de Intervenção Social (8 horas semanais), 1 Terapeuta Ocupacional (25 horas semanais) e 1

Terapeuta da Fala (42 horas semanais), que irá trabalhar aspetos psicoeducativos e psicossociais, fundamentais para o bem-estar dos alunos e das suas famílias. Esta Equipa irá reforçar o apoio aos alunos, assegurando respostas multinível, desenvolvendo ações de envolvimento e de formação parental, centradas no envolvimento na educação dos seus filhos, iniciativas de promoção do conhecimento e do saber nas diversas áreas e realização de ações de caráter transversal, destinadas a sensibilizar para a área de educação para a cidadania e igualdade de género.

Ação 2/ Partilhar: Acesso e utilização de uma plataforma de aprendizagem, colaboração e partilha que se traduz num espaço seguro de comunicação entre a criança, escola e encarregados de educação; disponibilização de conteúdos educativos digitais vocacionais para cada nível de escolaridade; atividades multimédia; informações sobre o património do Concelho; concursos e desafios. Disponível através do link: <https://maissucesso.cm-vendasnovas.pt/>

Ação 3/ Acrescentar: Na era da tecnologia, os instrumentos de aprendizagem na escola devem ser diversificados, por isso, foi contemplada a aquisição de 385 tablets, que estarão ao dispor de alunos e professores/educadores, em contexto de sala de aula. Estes são equipamentos essenciais a um processo educativo cada vez mais dinâmico e interativo.

Ação 4/ Monitorizar: A comunidade escolar deve acompanhar e aprofundar a informação em matéria de educação e, neste sentido, surge o Observatório Municipal de Educação, que irá permitir recolher e divulgar, com facilidade e rigor, todo o trabalho desenvolvido, sendo um auxílio na gestão dos processos educativos. Este é um projeto transversal a outros Municípios do distrito de Évora.

Figura 22

Panfleto + Sucesso Escolar



Fonte: <https://www.cm-vendasnovas.pt>

Projeto: Pequenos Corações Gigantes- Nós no Mundo

Contextualização:

O Município de Vendas Novas é a entidade promotora do programa Pequenos Corações Gigantes – Nós no mundo. Este projeto é desenvolvido por uma Equipa Multidisciplinar que ajusta o processo de ensino/aprendizagem tendo em conta as características das crianças de forma a aumentar os níveis de sucesso escolar. O projeto contempla ainda o desenvolvimento de Oficinas de literacia emocional dirigidas aos alunos do pré-escolar e será desenvolvido ao longo dos anos letivos 2020-2021 e 2021-2022.

O Projeto é desenvolvido no âmbito do programa Parcerias para o Impacto, da iniciativa Portugal Inovação Social, em 4 concelhos do Alentejo Central.

Objetivos:

- Desenvolver competências ao nível da autoconsciência emocional, autocontrolo, consciência social e competências relacionais;

- Promover a igualdade de acesso a uma educação de qualidade;
- Prevenir e reduzir o abandono escolar precoce;
- Desenvolver a empatia, o altruísmo e a positividade nas crianças.

Intervenientes:

- Alunos do 1º ciclo e de oficinas de literacia emocional dirigidas aos alunos do pré-escolar.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

Este projeto irá desenvolver-se ao longo de 12 sessões, de periodicidade semanal ou quinzenal, o programa é desenvolvido nas escolas básicas de 1º ciclo do Agrupamento de Vendas Novas, sendo dirigido essencialmente a crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos. Para cada um dos programas é convidado um Heartbuilder, alguém que tem uma intervenção positiva na sociedade e que tem vontade de inspirar as crianças. É o Heartbuilder que, em articulação com um especialista na área da educação, define o tema do programa: contacto intergeracional, cuidado com os animais, inclusão, ambiente, multiculturalidade, igualdade de género, música, desporto... as opções são inúmeras e múltiplas as combinações das quais nascem os programas, o que os torna únicos e irrepetíveis

Das 12 sessões, 9 são dedicadas à aprendizagem emocional e social:

- 1 – Um espaço para todos
- 2 – O que sinto quando sinto
- 3 – Aprender a manter a calma
- 4 – Molda o teu comportamento
- 5 – Pontos de vista diferentes
- 6 – Coloca-te no meu lugar
- 7 – Eu sou capaz!
- 8 – Nós somos irrepetíveis
- 9 – Nós e os outros

Três das sessões são dinamizadas por Heartbuilders que inspiram as crianças através do seu próprio exemplo: se o ponto de partida for a inclusão, o Heartbuilder irá à sala mostrar como é viver com determinadas limitações e conseguir superá-las e as crianças são convidadas a visitar a APPACDM – Associação de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental, para um convívio com os seus residentes; se o ponto de partida for o cuidado/ bem-estar animal, o Heartbuilder leva consigo um cão acolhido por uma instituição para junto das crianças e as mesmas são sensibilizadas a tratarem todos com respeito, inclusivamente os animais.

Projeto: Programa Cidadania Ativa

Contextualização:

O Município de Vendas Novas aderiu este ano letivo (2020-2021) ao programa Cidadania Ativa. O desenvolvimento do programa contempla a distribuição, aos docentes e alunos do 1º ciclo, de informação relacionada com a cidadania e a Covid 19.

Objetivos:

- Promover comportamentos adequados no âmbito da cidadania;
- Facultar conhecimento ao nível dos comportamentos a adotar no âmbito da Covid 19
- Promover o gosto pela leitura, através da atribuição do livro “O agente de cidadania”.
-

Intervenientes:

- Docentes e alunos do 1º ciclo.

Projetos, Ações e Descrição das atividades desenvolvidas:

O desenvolvimento do programa está dividido em 2 etapas:

1ª Etapa: Distribuição de um guião para professores que enquadra comportamentos a adotar no contexto da Covid 19. O guião aborda temas da cidadania e sugere ações a explorar.

2ª Etapa: Distribuição aos alunos do 1º ciclo do livro “O agente de cidadania, que aborda temas de cidadania (comportamentos no âmbito do Covid 19, educação rodoviária, ambiente, solidariedade).

Os livros foram distribuídos por todas as salas do 1º ciclo, no mês de novembro de 2020

Projeto: Gangue do Pedal

Contextualização:

O Gangue de Pedal surgiu no ano de 2020, pela vontade do AEVN estimular os alunos a utilizarem as bicicletas como meio de transporte.

Objetivos:

- Estimular a gosto pela atividade física;
- Consciencializar a comunidade educativa para a promoção de um estilo de vida saudável;
- Consciencializar a comunidade educativa para o efeito das alterações climáticas;
- Promover a diminuição da utilização do automóvel nas imediações escolares.
- Orientar e incentivar os alunos a utilizarem a bicicleta como meio de transporte, de forma correta e segura;
- Informar sobre os direitos e deveres do ciclista dispostos em artigos do Código da Estrada, assim como os equipamentos obrigatórios por lei e os acessórios de segurança (proteção);
- Consciencializar sobre as Normas de Segurança para Ciclistas, conhecer os benefícios de sua utilização.

Intervenientes:

- Comunidade educativa.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

A cada ano que passa é notório o aumento de tráfego automóvel nas imediações da escola, principalmente durante o período de entrada e saída dos alunos.

Por vezes existem constrangimentos, que podem demorar algum tempo a resolver, pois o espaço de estacionamento envolvente à escola é bastante limitado e as opções existentes por vezes não conseguem responder ao “corre-corre” dos pais.

Desta forma surgiu a ideia de incentivar os alunos e conseqüentemente a comunidade educativa a utilizar um meio de transporte alternativo, mais amigo do ambiente cujos benefícios da sua utilização são múltiplos.

O projeto deveria ter início no presente ano letivo, mas devido à pandemia Covid 19 ainda não pôde ser implementado.

Projeto: Conheces o lugar onde vives?

Contextualização:

O projeto “Conheces o lugar onde vives”, surgiu por parte do Município, pela vontade de dar a conhecer a história de Vendas Novas às crianças mais pequenas.

Este surgiu pela primeira vez em 2018 e foi pensado em conjunto com os professores do 1.º ciclo tendo em conta os conteúdos programáticos da disciplina de história e estudo do meio do 3º ano.

Objetivos:

- Conhecer a história de Vendas Novas;
- Conhecer os monumentos do concelho;
- Motivar o gosto pela história e estudo do meio;
- Promover a identidade local.

Intervenientes:

- Alunos do 3º ano do 1º ciclo do ensino público e privado.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

O Projeto “Conheces o lugar onde vives”, foi pensado e criado para as crianças do 3º ano, tendo em conta os conteúdos programáticos da disciplina da história e estudo do meio.

É realizada uma sessão por ano, onde participam alunos, professores e membros da autarquia local.

Em sala de aula é visionado um Power point, onde se resume a história do Concelho, quais os monumentos mais marcantes (ex. Regimento de Artilharia Nº.5, Chafariz Real, Capela Real, Palácio do Vidigal, entre outros), quais os ex-libris da cidade (Ex. gastronomia (bifanas de Vendas Novas), piscinas municipais, etc), o tipo de economia predominante no Concelho. Em seguida os alunos, docentes e funcionários do Município seguem num autocarro e vão visitar os monumentos atrás referidos. Ao chegarem a cada ponto a visitar “os guias”, explicam um pouco a história do monumento que estão a ver.

O projeto realiza-se dias diferentes para cada turma do 3º ano.

Projeto: + Cidadania

Contextualização:

O projeto “+ Cidadania”, foi projetado pela Junta de Freguesia de Vendas Novas e nasceu da vontade de dar a conhecer aos alunos do ensino secundário, que frequentassem a disciplina de cidadania, o que eram as Autarquias locais.

Este projeto foi desenvolvido entre 2016 e 2019.

Objetivos:

- promover o contacto entre os alunos e os vários membros da Assembleia de Freguesia e Municipal;
- Dar a conhecer aos alunos o papel das Autarquias;

Intervenientes:

- Alunos do Ensino Secundário com frequência na disciplina de Cidadania.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

O projeto visava a realização de sessões com parceiros de diferentes partidos políticos representados na Assembleia de Freguesia e Municipal de Vendas Novas.

O projeto estava articulado com a disciplina de Cidadania do Agrupamento de Escolas e eram realizadas sessões, em que se explicava o que eram as Autarquias locais, qual a sua importância e papel na sociedade.

No ano de 2018 uma das sessões contou com a presença de dois deputados do parlamento os quais conseguiram dar não só uma perspetiva das Autarquias locais, mas também, o envolvimento das Autarquias locais com a outras entidades.

No último ano deste projeto, no âmbito do 25 de abril, para os alunos do 12º ano, realizou-se uma sessão com 3 militares de abril que explicaram o que foi o 25 de abril.

Projeto: Jogos Florais

Contextualização:

O Projeto Jogos Florais teve no ano de 2021 a sua XVIII edição. Trata-se de um projeto que tem como parceiros o AEVN e o Colégio Laura Vicunha.

Objetivos:

- Promover o desenvolvimento da leitura e da escrita;
- Promover o gosto pela leitura e pela escrita;
- Desenvolver o espírito crítico;
- Desenvolver o espírito criativo e a imaginação.

Intervenientes:

- Alunos do 4º ao 9º ano do AEVN e do Colégio Laura Vicunha.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

Os alunos do 4º ao 9º ano são convidados a escrever textos em prosa ou em poesia em contexto de sala de aula, os textos são assinados com um pseudónimo mantendo assim o aluno o seu anonimato.

Os textos são lidos e avaliados pelos docentes das duas instituições de ensino. São organizados escalões e escolhidos os vencedores. Após a escolha dos vencedores são revelados os pseudónimos para poderem ser atribuídos os prémios, que por norma são livros.

Em maio é organizada uma cerimónia de atribuição de prémios, no auditório municipal. É feita uma celebração com dança ou representação dos alunos das duas instituições envolvidas, são entregues os prémios e no final existe uma passagem de testemunho onde a entidade organizadora entrega um livro para que no ano seguinte seja a outra entidade a organizar a cerimónia.

Projeto: Manuais Escolares- 1º Ciclo

Contextualização:

Numa inquestionável medida de igualdade no acesso à educação, a Câmara Municipal colocou em prática, no ano letivo de 2014/2015, a iniciativa de oferta dos manuais escolares aos alunos do 1º ciclo do ensino básico do Concelho de Vendas Novas. A partir do ano letivo 2016-2017, ano em que o Governo assumiu a comparticipação a 100% dos manuais escolares ao 1º ciclo (e que exclui os cadernos de atividade associados aos manuais), o Município de Vendas Novas integrou na sua política de educação, a comparticipação a 100% dos cadernos acima referidos.

Na sua essência, em primeira instância esta é uma medida educativa e daí a sua generalização a todos os alunos do 1º ciclo, transmitindo preocupação, proteção e apoio da autarquia em relação a cada criança que inicia a sua caminhada de estudante.

Objetivos:

- Promover o acesso à educação de forma gratuita a todos os alunos do 1º ciclo do ensino básico;
- Promover o acesso universal à educação;
- Apoiar as famílias, libertando-as do encargo com os manuais escolares e cadernos de atividade.

Intervenientes:

- Famílias e alunos do 1º ciclo do ensino básico de todos os estabelecimentos de ensino sejam estes públicos ou privados.

Projetos, ações e descrição das atividades desenvolvidas:

Para entrega dos manuais, é realizada no início de cada ano letivo uma cerimónia. O executivo municipal em articulação com as instituições educativas estipulam um ou mais dias para a entrega dos manuais. Neste dia, estão normalmente, presentes os alunos e as suas famílias.

As famílias que não tenham interesse em receber gratuitamente os cadernos de fichas, deve manifestar a sua intenção através de e-mail ou por telefone.

Projeto: Presidente Jovem**Contextualização:**

Este projeto surgiu no ano de 2020 por iniciativa do Município e pretende potenciar comportamentos de cidadania ativa e de democracia participativa na população jovem do Concelho.

O projeto encontra-se regulamentado, mas ainda não foi colocado em prática devido ao contexto pandémico, espera-se que possa ser implementado no ano letivo 2021/2022.

Objetivos:

- Promover uma cidadania ativa
- dar voz e oportunidade aos jovens para a defesa dos seus interesses;
- Promover competências sociais, de comunicação e de liderança que capacitem os jovens para uma participação efetiva e eficaz na comunidade;

- Incentivar os jovens a terem um melhor conhecimento da realidade do território e das estruturas políticas locais;
- Aproximar os jovens das estruturas políticas locais, dando a conhecer aos políticos as suas necessidades e expetativas;
- Promover a cidadania ativa através do exercício do direito de voto e da participação na identificação de necessidades e soluções para as colmatar;
- Sensibilizar para o conhecimento de todos os processos e etapas de um ato eleitoral.

Intervenientes:

- São participantes no projeto os jovens estudantes no Concelho de Vendas Novas com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos inclusive, que apresentem candidaturas ou votem.

Projetos, ações e descrição das atividades:

No início do ano o programa é apresentado e os alunos que queiram participar terão de fazer uma candidatura, esta é apresentada por um grupo de 5 jovens distribuídos por ordem numa lista a que deve ser atribuída uma designação. O cabeça de lista será o candidato a “Presidente Jovem”.

O projeto terá um orçamento municipal e cada lista deverá apresentar as suas propostas eleitorais tendo em conta os seguintes critérios:

- a) Inserir-se nas áreas temáticas do Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, Governança e Participação, Igualdade e Inclusão Social, Desporto, Cultura e Educação;
- b) Respeitar o montante máximo fixado pela Câmara Municipal;
- c) Não implicar a construção de infraestruturas;
- d) Não configurar um pedido de apoio ou uma prestação de serviços, designadamente por estarem protegidas por direitos de propriedade intelectual;
- e) Ser bem especificada e localizada no Concelho de Vendas Novas;
- f) Ser tecnicamente exequível.

As candidaturas apresentadas são analisadas por uma comissão de avaliação do Município, constituída para o efeito, a não observação de um ou mais critérios implica a exclusão da candidatura.

No dia das eleições será recriado o ato eleitoral em que estão 5 pessoas numa mesa de voto.

O mandato tem a duração de 1 ano.

Projeto: Programa Cidades Amigas das Crianças

Contextualização:

O Programa surgiu em 2017, por iniciativa do Município e pretende que se reflita sobre os Direitos das Crianças de forma a poder elaborar um Plano de Ação Local com base na opinião das crianças.

Objetivos:

- Valorizar a infância e a juventude;
- Melhorar a qualidade de vida das crianças no momento presente, reconhecendo e realizando os seus direitos e, desta forma, contribuir para o progresso das comunidades, tanto na atualidade como no futuro.

Intervenientes:

- Todos os alunos do Concelho de Vendas Novas.

Projetos, ações e descrição das atividades:

Compete aos Municípios refletir, decidir e implementar políticas que garantam o exercício das competências municipais com vista à resolução dos principais problemas do Concelho. Assim, a adesão ao Programa Cidades Amigas das Crianças permite trazer à reflexão os princípios da Convenção sobre os Direitos das Crianças e encontrar formas para os materializar. A abertura para ouvir as crianças, fazendo com que participassem na definição de uma estratégia foi a base de construção do Plano de Ação Local que acompanha a adesão ao programa.

Projeto: ColorAAD

Contextualização:

O Município de Vendas Novas está a desenvolver no ano letivo de 2020/2021 um projeto dedicado à problemática do daltonismo: o projeto ColorADD nas escolas. O projeto prevê a realização de ações de capacitação para uma maior consciencialização do problema do daltonismo. Este projeto também inclui rastreios do daltonismo para diagnóstico precoce.

Objetivos:

- Permitir o contacto com a visão daltónica;
- Sentir os constrangimentos do daltonismo;
- Experimentar a diferença.

Intervenientes:

- Alunos do 3º ano do 1º ciclo do ensino básico. Centro Ótica Casa Branca.

Projetos, ações e descrição das atividades:

Esta ação decorre em dois dias, nomeadamente nos dias 12 e 13 de janeiro de 2021. O primeiro dia foi dedicado às 4 turmas da extensão do Centro Educativo (84 alunos) e o segundo dia à turma da EB da Landeira (15 alunos).

A este projeto inovador, associou-se a Ótica Casa Branca, numa perspetiva de responsabilidade social.

O Município disponibilizou um kit composto por um saco reutilizável, uns óculos, e um conjunto de lápis de cor.

Após a apresentação do projeto por parte de entidades municipais e pelos professores, as crianças tinham de colocar os óculos e em seguida colorir uma ilustração.

Com este projeto as crianças vivenciaram por breves momentos como é viver com daltonismo.

Na caixa dos lápis de cor, estavam ainda identificados os símbolos correspondentes às cores primárias e as cores secundárias.

Figura 23

Imagens de duas crianças a participar no projeto ColorADD



Fonte: <https://www.cm-vendasnovas.pt>

Projeto: Plano E@D

Contextualização:

Atendendo à emergência de saúde pública de âmbito internacional, declarada pela Organização Mundial de Saúde, no dia 30 de janeiro de 2020, bem como à classificação do vírus como uma pandemia, no dia 11 de março de 2020, o Governo, através do Decreto-Lei n.º 10 -A/2020, de 13 de março, aprovou um conjunto de medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica da doença COVID -19, entre as quais a suspensão das atividades letivas e não letivas presenciais.

O Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril, estabelece as medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19, determinando, no seu art.º 2.º que na situação de suspensão das atividades letivas e formativas presenciais nas escolas, as aprendizagens são desenvolvidas através da modalidade de ensino não presencial.

Objetivos:

- Definir as linhas estratégicas para a implementação do ensino a distância

Intervenientes:

- Todas as Crianças e todos os alunos do AEVN.
- Câmara Municipal;
- Juntas de freguesia;
- Pais e Encarregados de Educação / Associação de Pais;
- Entidades Acolhedoras da FCT (Formação em Contexto de Trabalho), no caso dos cursos profissionais;
- CPCJ;
- GNR;
- CTT;
- IP (Intervenção Precoce).
- Equipa de apoio:
 - Direção;
 - Coordenador da Equipa PTE;
 - Coordenadores DT /DC.

Projetos, ações e descrição das atividades:

A direção do AEVN propôs a seguinte estratégia e circuitos de comunicação:

- Deve ser estabelecido pelos meios que permitam (tendo em conta todas as situações particulares), com regularidade, uma maior proximidade e celeridade de contacto, nomeadamente, os já utilizados (e-mail do aluno, contacto telefónico (voz ou mensagem), WhatsApp, entre outros). Contudo, recomenda-se a não continuidade de utilização do e-mail da turma.

Educadora / Professor Titular / Diretor de Turma e Encarregados de Educação:

- Devem manter-se os meios de comunicação já estabelecidos, contudo, face à necessidade de envolvimento e acompanhamento sistemáticos ao seu educando, se estes não forem suficientes, recorrer, ao coordenador de DT, à EMAEI, à direção ou outras entidades (CPCJ, Escola Segura, entre outras), de acordo com cada situação.

No que diz respeito aos meios de comunicação de suporte ao desenvolvimento das atividades, apesar da diversidade de recursos digitais disponíveis, mas com o objetivo de facilitar aos alunos, o acesso e a organização na realização das tarefas, sempre que possível, cada professor titular / conselho de turma, deve continuar a utilizar a plataforma que os alunos já estão familiarizados. Assim, propomos as plataformas abaixo (estruturadas no Anexo II).

♣ Comunicação assíncrona:

- Mais Sucesso Escolar (educação pré-escolar e 1º ciclo);
- Moodle;
- Edmodo;

♣ Comunicação síncrona:

- Zoom (os participantes devem aceder através do “ID” e “senha de acesso”);
- Teams;
- Fóruns.

As regras de segurança da utilização destas plataformas está disponível através do link: <https://www.seguranet.pt/sites/default/files/estudoemcasa/20200410-seguranetestudo-em-casa-video.jpg>

A implementação do plano de E@D será monitorizada de 3 em 3 semanas, com vista à realização de um balanço, tendo por base os dados recolhidos, e se necessário serão apresentadas propostas de melhoria.

Figura 24

Plano para o Ensino à Distância



Fonte: www.aevn.pt

Projeto: Projeto Adélia

Contextualização:

O Projeto Adélia reflete o crescente empenho da Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e proteção das Crianças e Jovens no desenvolvimento de medidas de política para a construção da parentalidade livre de violência e promoção de comportamentos parentais respeitadores dos melhores interesses e direitos da criança, numa lógica comunitária, sistémica e com foco na prevenção.

O Projeto Adélia é **cofinanciado pelo PO ISE** (Programa Operacional Inserção Social e Emprego) e desenvolver-se-á **até 2021** nos territórios geográficos correspondentes às **NUTS II Alentejo, Centro e Norte, sendo que a NUTS II é constituída por sete regiões, cinco no continente e os territórios das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira.**

Objetivos:

- Desenvolver PLPPDCJ (Plano Local de Promoção e Proteção dos Direitos das Crianças e Jovens), que envolvam a participação das crianças e jovens, garantindo estratégias de apoio a uma parentalidade responsável e positiva informadas em evidências;

- Potenciar o envolvimento e a participação ativa das crianças e jovens para o exercício do desenvolvimento dos PLPPDCJ, acompanhamento e execução dos mesmos;
- Potenciar a intervenção das ECMIJ (Entidades com Competência em Matéria de Infância e de Juventude) e das CPCJ, através da capacitação e especialização dos seus técnicos para a promoção de uma parentalidade mais protetora, qualificando efetivamente a sua intervenção junto das famílias na prevenção das situações de risco e ou de perigo;
- Promover a capacitação das famílias para o exercício de uma parentalidade responsável nas diversas dimensões da vida familiar, melhorando o desempenho parental no efetivo exercício dos direitos e na proteção das crianças e jovens.

Intervenientes:

- Crianças e jovens;
- Famílias com crianças e jovens;
- Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ);
- Técnicos e outros profissionais de entidades locais com competência em matéria de infância e juventude (ECMIJ) que desenvolvem intervenção com famílias;
- Sociedade civil.

Projetos, ações e descrição das atividades:

A Comissão Nacional promove e participa em diversas iniciativas e eventos, tais como:

Iniciativa 1: Campanha Proteger Crianças Compete a tod@s

A campanha nacional “Proteger Crianças Compete a tod@s” foi desenvolvida pela Comissão Nacional para reforçar o trabalho que tem vindo a ser realizado pelas CPCJ ao longo do período de pandemia e confinamento, e de forma a tornar mais acessível a comunicação de situações de perigo.

Esta campanha pretende chamar a atenção de toda a primeira linha de ação, com especial destaque para a sociedade civil: amigos, vizinhos, familiares e conhecidos – todos têm responsabilidade de comunicar situações que conheçam.

Foi criado e está acessível o número de telefone que garantirá o devido encaminhamento destas situações para a CPCJ territorialmente competente.

Pode consultar-se a brochura digital desta iniciativa através do link: <https://www.cnpdpcj.gov.pt/campanha-protoger-criancas-competite-a-tod-s>

Iniciativa 2: Dia Europeu da Proteção das Crianças contra a Exploração Sexual e o Abuso Sexual

O Comité de Ministros do Conselho da Europa aprovou por decisão do respetivo Conselho de Ministros de 2015, a criação do Dia Europeu da Proteção das Crianças contra a Exploração Sexual e o Abuso Sexual- 18 de novembro. Esta decisão resulta da campanha do Conselho da Europa “One in five” associada a um estudo que revelou que uma em cada cinco crianças na Europa é vítima de alguma forma de violência ou exploração sexual.

A criação deste dia Europeu visa que os 47 Estados-membros do Conselho da Europa, entre os quais Portugal, se empenhem a todos os níveis, entre os quais e um dos mais importantes o da segurança, na proteção das crianças prevenindo ao máximo que venham a ser vítimas deste grave tipo de crime e protegendo-as e apoiando-as caso já tenham sido vítimas do mesmo.

Os objetivos desta campanha são os seguintes:

- **Sensibilizar o público** em relação à exploração e o abuso sexuais das crianças e à necessidade de o prevenir;
- **Abrir a discussão** sobre a proteção das crianças contra a exploração e o abuso sexuais e ajudar a prevenir e eliminar a estigmatização das vítimas;
- **A ratificação e implementação da Convenção de Lanzarote**, um instrumento legal que obriga os estados-membros a criminalizar todas as formas de abuso sexual de crianças e apresenta as formas de o combater.

Iniciativa 3: Campanha Estendal dos Direitos

Campanha comemorativa do Aniversário da Convenção sobre os Direitos da Criança, a 20 de novembro

Em 20 de novembro de 1989, as Nações Unidas adotaram por unanimidade a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), que Portugal ratificou em 21 de setembro de 1990. A CDC não é apenas uma declaração de princípios gerais, mas antes um documento que enuncia um amplo conjunto de direitos fundamentais – os direitos civis e políticos, e também os direitos económicos, sociais e culturais – de todas as crianças, representando um vínculo jurídico para a promoção e proteção eficaz dos direitos e liberdades nela consagrados.

A Convenção está assente em quatro pilares fundamentais, são eles:

- ✓ Não discriminação;
- ✓ Interesse superior;
- ✓ Participação;
- ✓ Sobrevivência e desenvolvimento.

A Campanha Nacional “Estendal dos Direitos” pretende envolver organizações e cidadãos/ãs, através da exposição de mensagens sobre os Direitos da Criança no espaço público.

Iniciativa 4: Mês da Prevenção dos Maus-Tratos na Infância

Em Portugal, a campanha, simbolizada pelo Laço Azul, é amplamente divulgada por todo o território, quer pela Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens, quer pelas CPCJ, que realizam numerosas ações de prevenção contra os maus-tratos.

A consciencialização para os maus-tratos na infância, teve início em 1989, quando uma mulher norte americana amarrou uma fita azul (cor das nodoas negras causadas pelas agressões físicas) na antena do seu carro, em homenagem ao seu neto, vítima mortal de maus-tratos.

Esta iniciativa teve uma repercussão de tal ordem que abril passou a ser o Mês Internacional da Prevenção dos Maus-Tratos na Infância.

O slogan da Comissão Nacional é, “Serei o que me deres...que seja amor”.

Pode assistir-se ao spot oficial da campanha de 2021 através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=IHmNOq5X1b8>

Foi ainda realizado um vídeo de homenagem da CNPDPCJ às CPCJ, no encerramento do Mês da Prevenção dos Maus-Tratos na Infância de 2021, que está disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=nRfUfwaQLww>

Iniciativa 5: Prémio de Jornalismo “Os Direitos da Criança em Notícia”

O Fórum sobre os Direitos das Crianças e dos Jovens, que reúne diversas entidades relacionadas com os direitos das crianças e jovens, entre elas a Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens, criou o Prémio de Jornalismo **Os Direitos da Criança em Notícia**.

Com o apoio da SPA – Sociedade Portuguesa de Autores, este prémio destina-se a profissionais dos meios de Comunicação Social portugueses, que tenham produzido trabalhos publicados em Portugal. Serão reconhecidas as produções jornalísticas divulgadas na Imprensa/Online, Rádio e Televisão, que tenham em conta a promoção e divulgação dos direitos da criança, numa perspetiva crítica, pluralista e inclusiva.

A 7ª edição deste prémio ocorreu em 2020.

Figura 25

Folheto Projeto Adélia



Fonte: www.aevn.pt

Projeto: Erasmus +

Contextualização:

O Erasmus+ é o programa europeu que apoia a educação, a formação, a juventude e o desporto. O seu orçamento de 14 700 milhões de euros dará a mais de quatro milhões de europeus a oportunidade de estudar, seguir uma formação e adquirir experiência no estrangeiro.

Objetivos:

- Contribuir para a Estratégia Europa 2020 para o crescimento, o emprego e a equidade e a inclusão sociais, bem como para o quadro estratégico da UE em matéria de educação e formação EF2020;
- Promover o desenvolvimento sustentável dos seus parceiros no domínio do ensino superior e contribuir para a realização dos objetivos da Estratégia da UE para a Juventude.

Intervenientes:

- Para projetos pertinentes no domínio do ensino e formação profissionais, os principais alvos são:
 - ✓ aprendizes e estudantes do ensino profissional;
 - ✓ profissionais;
 - ✓ formandos da formação profissional;
 - ✓ pessoal de organizações de ensino profissional inicial;
 - ✓ formadores e profissionais de empresas.
- Para projetos pertinentes no domínio do ensino escolar, os principais alvos são:
 - ✓ dirigentes escolares;
 - ✓ professores e pessoal de escolas;
 - ✓ alunos do ensino pré-escolar, básico e secundário.

Projetos, ações e descrição das atividades:

Para este ano letivo a proposta passa por criar um Museu Virtual.

Our European Virtual Museum conjuga o trabalho de alunos e professores de quatro países europeus – Itália, Eslováquia, Portugal e Espanha (coordenador do projeto). O objetivo é a construção de um Museu Virtual onde serão expostos os trabalhos em vídeo - de obras previamente definidas - realizados pelos alunos que serão uma mostra da diversidade artística de autores dos vários países.

A possibilidade de trabalhar com ferramentas digitais como a Unity 3D e a utilização de realidade aumentada e virtual, o contacto com o meio cultural e exploração artística dos vários autores nacionais, bem como a obrigatoriedade de utilização do inglês como língua de comunicação permitirá desenvolver competências no âmbito da educação não formal que irão reforçar os objetivos da educação formal.

Neste projeto de dois anos, estão mobilizados 31 alunos do 10º e 11º ano de escolaridade. Estes alunos terão oportunidade de participar nas várias mobilidades aos países integrantes neste projeto.

Na Semana de 16 a 22 de fevereiro iniciou-se a primeira mobilidade, sendo o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas o anfitrião. Foram recebidos na Escola Secundária, 28 alunos e 9 professores. Os alunos contaram com a disponibilidade dos Encarregados de Educação que os alojaram em suas casas e lhe permitiram o contacto com o ambiente familiar e cultural português.

Durante a semana, os alunos apresentaram os vídeos das obras de arte trabalhadas, mas também das suas escolas e localidades. Tiveram oportunidade de fazer formação na área digital e visitaram vários Museus e Universidades. Assistiram a aulas dos seus colegas e participaram em atividades em conjunto com os colegas portugueses. A semana terminou com um jantar na Escola dinamizado pelos alunos e com a presença dos encarregados de educação e professores.

Projeto: Programa aprender a Ser e + tecnologia na escola

Contextualização:

O projeto nasceu em 2017 e será executado nos três anos letivos seguintes mediante aprovação de candidatura à Prioridade de Intervenção 10.1 do Programa Alentejo 2020/CIMAC com recurso a comparticipação do FSE e do Município de Vendas Novas

Objetivos:

- Valorização da infância e juventude;
- Promover a motivação e concentração dos alunos desde o 1.º ciclo do ensino básico;
- Aproximar o encarregado de educação da vida escolar do seu educando;
- Melhorar as aprendizagens dos alunos com NEE;
- Reduzir o número de alunos em risco de abandono escolar;
- Melhorar as competências parentais.

Intervenientes:

- Alunos do pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico;
- Alunos do AEVN, com intervenção prioritária nos alunos com NEE e com risco de abandono escolar;
- Comunidade educativa.

Projetos, ações e descrição das atividades:

O projeto “+ tecnologia na escola” prevê a introdução de tecnologia no pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico. Este projeto pretende promover o contacto com as TIC em contexto de sala de aula e por conseguinte promover o ensino com recurso a plataformas tecnológicas.

O projeto “Aprender a ser”, pretende reforçar o apoio a alunos com NEE e com risco de abandono escolar através de uma equipa multidisciplinar.

Projeto: Falar disto... e daquilo...

Contextualização:

O projeto “falar disto... e daquilo...” começou com a visita à Rádio Granada da turma da Afeiteira. Como o grupo tinha aulas de ginástica na Casa do Povo (perto do local onde se situa a Rádio Granada) surgiu o interesse em visitar a rádio. Em conversa com a educadora surgiu a ideia de se criar um projeto que envolvesse estes dois parceiros.

Objetivos:

- Dar voz as crianças,
- Fomentar as parcerias;
- Desenvolver projetos na área digital;
- Dar a conhecer como se fazem entrevistas;
- Contactar com material e equipamento de reportagem;
- Dar a conhecer à população o que é feito em contexto de sala de aula.

Intervenientes:

- JI da Afeiteira;
- Duas salas do JI do Centro Educativo.

Projetos, ações e descrição das atividades:

Pontualmente, em horário a combinar com a educadora da sala, um funcionário da Rádio Granada desloca-se até ao JI em questão e entrevista as crianças.

As crianças são levadas a falar sobre os temas que estão a desenvolver em contexto de sala.

Os áudios são trabalhos em estúdio pelos funcionários da rádio Granada e depois emitidos pela mesma.

Os áudios encontram-se ainda disponíveis na página do AEVN, para que uma maior franja da população tenha acesso a esta atividade.

APÊNDICE IV- MATRIZ DA ENTREVISTA À DIRETORA DO AEVN

Matriz da entrevista à Diretora do AENV

Blocos	Objetivos	Formulário de Questões	Observações
<p align="center">Bloco I</p> <p>Legitimação da entrevista e incentivo à colaboração do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar; • Informar acerca das finalidades da investigação; • Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração; • Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas; • Obter autorização para a gravação da entrevista; • Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação. 		
<p align="center">Bloco II</p> <p>Perfil do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o entrevistado académica e profissionalmente; • Conhecer o seu percurso académico e profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua idade? • Qual é a sua área de formação inicial? • Realizou formação académica complementar? • Como tem sido o seu percurso profissional? 	<p align="center">9 questões</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Quanto tempo de serviço tem, no total? • Quanto tempo de serviço tem neste Agrupamento de Escolas? • Que cargos tem desempenhado neste Agrupamento de Escolas? • Há quanto tempo desempenha o cargo de diretora do AE? • Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo? 	
<p>Bloco III</p> <p>Contexto das Parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender em que âmbito surgiram as parcerias; • Perceber quais os fatores que permitiram o estabelecimento de parcerias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habitualmente, é o AE, ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos? • Em que Contextos surgem as parcerias com a comunidade? • Considera que o facto de o AE ser um contexto TEIP veio facilitar a abertura do Agrupamento à comunidade? • As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para a vida do Agrupamento? • Nos projetos desenvolvidos ao longo dos anos letivos pelo Agrupamento existe sempre a 	6 questões

		<p>preocupação em envolver os parceiros educativos?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considera que a relação entre o AE e os parceiros educativos tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? Se sim, qual o motivo? 	
<p>Bloco IV</p> <p>Objetivos das parcerias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os objetivos das parcerias estabelecidas entre o Agrupamento de Escolas e os parceiros educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os principais objetivos no estabelecimento de parcerias com a comunidade? • Tendencialmente os objetivos entre o AE e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos? • Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades? • Durante a elaboração do PE há uma real preocupação com o estabelecimento de parcerias? 	4 questões
<p>Bloco V</p> <p>Participação/ envolvimento dos parceiros educativos na vida do AENV</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a participação/envolvimento dos parceiros educativos nas atividades do AENV; • Compreender o grau de participação de cada instituição identificada; 	<ul style="list-style-type: none"> • Como é feito o contacto com os parceiros educativos? • Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos do Agrupamento? 	12 questões

	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como é promovido o envolvimento dos parceiros educativos na elaboração do Projeto Educativo; • Compreender qual a abertura da escola para os contributos dos parceiros educativos no Conselho Geral. 	<ul style="list-style-type: none"> • As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas? • Nota interesse por parte dos parceiros educativos em estabelecer parcerias com o AE? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado? • Qual o parceiro educativo que acha que devia estar mais presente na vida do AE? • Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esse parceiro? Se sim, quais? • Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para o AE e que ainda não tenha sido estabelecida? • Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo? • Os parceiros educativos participam na elaboração do PE? Em que medida? • De que forma considera relevante a participação dos parceiros educativos na elaboração do PE? 	
--	---	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> • De que forma considera relevante a representação de alguns parceiros educativos no Conselho Geral? • De uma forma global como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado? 	
<p align="center">Bloco VI</p> <p>Diversidade das parcerias educativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender qual a diversidade de parcerias existentes entre o AEVN e a comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe tendencialmente alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? Se sim, qual? E porquê? • Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos? • Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos nos projetos do Agrupamento? Ou muitas vezes tem a ver com algumas sinergias que acontecem em determinados momentos? Ou as duas coisas? 	3 questões
<p align="center">Bloco VII</p> <p>Impacto das parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o impacto das parcerias estabelecidas na vida do Agrupamento; • Caracterizar o impacto das parcerias estabelecidas na vida do agrupamento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua perceção, qual o impacto das parcerias na vida do Agrupamento? • Qual a parceria com maior relevância na vida do Agrupamento? Qual o impacto que tem no AE? • Em que medida considera que o estabelecimento de parcerias veio facilitar a abertura da escola à comunidade? 	4 questões

		<ul style="list-style-type: none"> • Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na vida do Agrupamento? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos? 	
Bloco VIII Parcerias e o contexto pandémico	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual a relação entre o Agrupamento e os parceiros educativos em contexto pandémico 	<ul style="list-style-type: none"> • Como descreve a relação entre os parceiros educativos e o AE neste contexto pandémico? • Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, quais? 	2 questões

APÊNDICE V- MATRIZ DA ENTREVISTA À VEREADORA DA EDUCAÇÃO

Matriz da entrevista à Vereadora da Educação

Blocos	Objetivos	Formulário de Questões	Observações
<p style="text-align: center;">Bloco I</p> <p>Legitimação da entrevista e incentivo à colaboração do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar; • Informar acerca das finalidades da investigação; • Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração; • Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas; • Obter autorização para a gravação da entrevista; • Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação. 		
<p style="text-align: center;">Bloco II</p> <p>Perfil da entrevistada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a entrevistada académica e profissionalmente; • Conhecer o seu percurso académico e profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua idade? • Qual é a sua área de formação? • Há quanto tempo desempenha este cargo? • Que cargos desempenhou anteriormente? Em que âmbito e em que contexto? • Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo? 	<p>5 questões</p>

<p style="text-align: center;">Bloco III</p> <p>Contexto das Parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender em que âmbito surgiram as parcerias educativas com comunidade; • Perceber quais os fatores que permitiram o estabelecimento de parcerias 	<ul style="list-style-type: none"> • Habitualmente, é o Município ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias educativas? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos? • Em que Contexto surgem as parcerias educativas no território? • As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para o Município? • Considera que o processo de descentralização veio favorecer um maior contacto com o Agrupamento de Escolas? Em que medida? • Considera que a relação entre o Município e o Agrupamento tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? Qual o motivo? 	<p style="text-align: center;">5 questões</p>
<p style="text-align: center;">Bloco IV</p> <p>Objetivos das parcerias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os objetivos das parcerias estabelecidas entre o Município e os parceiros educativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os principais objetivos do Município em estabelecer parceria com os parceiros educativos? • Tendencialmente os objetivos entre o Município e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos? • Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades? 	<p style="text-align: center;">3 questões</p>

<p style="text-align: center;">Bloco V</p> <p>Participação/ envolvimento dos parceiros educativos na vida do Município</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida do Município; • Compreender o grau de participação de cada instituição identificada; • Compreender como é promovido o envolvimento dos parceiros educativos na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Como é feito o contacto com os parceiros educativos? • Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos do Município? • As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas? • Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com o Município? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado? • Quais os parceiros educativos que gostava que estivessem mais presentes na vida do Município? • Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esses parceiros? Se sim, quais? • Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para o Município e que ainda não tenha sido estabelecida? • Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo? 	<p style="text-align: center;">10 Questões</p>
---	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Considera relevante a participação dos parceiros educativos na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação? (por exemplo carta educativa?) • De uma forma global como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado? 	
<p align="center">Bloco VI</p> <p>Diversidade das parcerias educativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender qual a diversidade de parcerias existentes entre o Município e a comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Existe tendencialmente alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? Se sim, qual? E porquê? • Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos? • Há uma real preocupação em envolver parceiros educativos distintos no Conselho Municipal de Educação? 	3 questões
<p align="center">Bloco VII</p> <p>Impacto das parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o impacto das parcerias estabelecidas pelo Município; • Compreender o nível de participação dos principais parceiros educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua perceção, qual o impacto das parcerias educativas na vida do Município? • Qual a parceria com maior relevância na vida do Município? Que impacto tem para o Município? • Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na dinâmica do Município? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos? 	3 questões

<p align="center">Bloco VIII</p> <p>Parcerias e o contexto pandémico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual a relação entre o Município e os parceiros educativos em contexto pandémico 	<ul style="list-style-type: none"> • Como descreve a relação entre os parceiros educativos e o Município neste contexto pandémico? • Foram realizados projetos, no presente ano, que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, pode dar alguns exemplos? 	<p align="center">2 questões</p>

APÊNDICE VI- MATRIZ DA ENTREVISTA AOS PRESIDENTES DE JUNTA DE FREGUESIA DE VENDAS NOVAS
E DE LANDEIRA

Matriz da entrevista aos presidentes de Junta de Freguesia de Vendas Novas e de Landeira

Blocos	Objetivos	Formulário de Questões	Observações
<p style="text-align: center;">Bloco I</p> <p>Legitimação da entrevista e incentivo à colaboração do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar; • Informar acerca das finalidades da investigação; • Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração; • Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas; • Obter autorização para a gravação da entrevista; • Colocar à disposição da entrevistada os futuros resultados da investigação. 		
<p style="text-align: center;">Bloco II</p> <p>Perfil do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o entrevistado académica e profissionalmente; • Conhecer o seu percurso académico e profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua idade? • Qual é a sua área de formação? • Há quanto tempo desempenha este cargo? • Que cargos desempenhou anteriormente? Em que âmbito e em que contexto? 	<p>5 questões</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo? 	
<p>Bloco III</p> <p>Contexto das Parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender em que âmbito surgiram as parcerias educativas com a comunidade; • Perceber quais os fatores que permitiram o estabelecimento de parcerias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habitualmente é a Junta de Freguesia ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias educativas? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos? • Em que Contexto surgem as parcerias educativas no território? • As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para a Junta de Freguesia? • Considera que o processo de descentralização veio favorecer um maior contacto com o Agrupamento de Escolas? Em que medida? • Considera que a relação entre a Junta de Freguesia e o Agrupamento tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? 	5 questões
<p>Bloco IV</p> <p>Objetivos das parcerias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os objetivos das parcerias estabelecidas entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os principais objetivos da Junta de Freguesia em estabelecer parceria com os parceiros educativos? • Tendencialmente os objetivos entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos? 	3 questões

		<ul style="list-style-type: none"> • Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades? 	
<p align="center">Bloco V</p> <p>Participação/ envolvimento dos parceiros educativos na vida da Junta de Freguesia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida da Junta de Freguesia; • Compreender o grau de participação de cada instituição identificada; • Compreender como é promovido o envolvimento dos parceiros educativos na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Como é feito o contacto com os parceiros educativos? • Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos da Junta de Freguesia? • As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas? • Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com a Junta de Freguesia? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado? • Qual o parceiro educativo que gostava que estivesse mais presente na vida da Junta de Freguesia? • Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esse parceiro? Se sim, quais? • Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para a Junta de Freguesia e que ainda não tenha sido estabelecida? 	10 Questões

		<ul style="list-style-type: none"> • Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo? • Considera relevante a participação dos parceiros educativos para a elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação? • De uma forma global como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual e como é aplicado? 	
<p align="center">Bloco VI</p> <p>Diversidade das parcerias educativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender qual a diversidade de parcerias existentes entre a Junta de Freguesia e a comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Há alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? • Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos? • Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos na elaboração de documentos referentes à área da educação? 	3 questões
<p align="center">Bloco VII</p> <p>Impacto das parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o impacto das parcerias estabelecidas pela Junta de Freguesia; • Compreender o nível de participação dos principais parceiros educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que perceção tem do impacto das parcerias estabelecidas entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos? • Qual a parceria com maior relevância na vida da Junta de Freguesia? Qual o impacto que tem na Junta de Freguesia? 	3 questões

		<ul style="list-style-type: none"> • Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na dinâmica da Junta de Freguesia? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos? 	
<p>Bloco VIII</p> <p>Parcerias e o contexto pandémico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual a relação entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos em contexto pandémico 	<ul style="list-style-type: none"> • Como descreve a relação entre os parceiros educativos e a Junta de Freguesia neste contexto pandémico? • Foram realizados projetos, no presente ano, que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, quais? 	2 questões

APÊNDICE VII- MATRIZ DA ENTREVISTA À AMOSTRA DOS PARCEIROS EDUCATIVOS

Matriz da entrevista à amostra dos parceiros educativos

Blocos	Objetivos	Formulário de Questões	Observações
<p style="text-align: center;">Bloco I</p> <p>Legitimação da entrevista e incentivo à colaboração do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar; • Informar acerca das finalidades da investigação; • Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração; • Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas; • Obter autorização para a gravação da entrevista; • Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação. 		
<p style="text-align: center;">Bloco II</p> <p>Perfil do entrevistado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o entrevistado académica e profissionalmente; • Conhecer o seu percurso académico e profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua idade? • Qual é a sua área de formação inicial? • Há quantos anos está na Instituição? • Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto? 	<p style="text-align: center;">5 questões</p>

		<ul style="list-style-type: none"> Há quanto tempo desempenha este cargo? 	
<p align="center">Bloco III</p> <p>Contexto das Parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender em que âmbito surgiram as parcerias; Perceber quais os fatores que permitiram o estabelecimento de parcerias. 	<ul style="list-style-type: none"> Habitualmente quem toma iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos? Em que Contexto surgiu a parceria com o Agrupamento? Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia? As parcerias são estabelecidas por forças de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para a Instituição? Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos? 	5 questões
<p align="center">Bloco IV</p> <p>Objetivos das parcerias</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender os objetivos da parceria estabelecida entre a Instituição e os dois parceiros. 	<ul style="list-style-type: none"> Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE? Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia? Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos? 	4 questões

		<ul style="list-style-type: none"> • Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades? 	
<p align="center">Bloco V</p> <p>Participação/ envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a participação/envolvimento da Instituição nas atividades do Agrupamento e da Autarquia; • Compreender como é promovido o envolvimento da instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação; 	<ul style="list-style-type: none"> • Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento? • Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia? • As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas? • Ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo? • Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação? • De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado? 	6 questões
<p align="center">Bloco VI</p> <p>Impacto das parcerias estabelecidas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o impacto da instituição na vida do Agrupamento e da Autarquia; 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento? Em que medida? 	4 questões

	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o impacto da parceria na vida do Agrupamento e da Autarquia; 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida? • Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento? • Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia? 	
<p align="center">Bloco VII</p> <p>Parcerias e o contexto pandémico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber qual a relação entre a Instituição e os dois parceiros em contexto pandémico 	<ul style="list-style-type: none"> • Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico? • Como descreve a relação entre a Instituição e a Autarquia neste contexto pandémico? • Neste contexto pandémico foram realizados projetos que envolveram a colaboração desta Instituição? Se sim, quais? 	3 questões

APÊNDICE VIII- GUIÃO DA ENTREVISTA À DIRETORA DO
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VENDAS NOVAS

Guião da Entrevista à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas

Tema:

Cartografia Educacional do Concelho de Vendas Novas: Dinâmicas Educativas

Bloco I - Legitimação da entrevista

- Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar;
- Informar acerca das finalidades da investigação;
- Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração;
- Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas;
- Obter autorização para a gravação da entrevista;
- Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação.

Objetivo geral:

- Compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

Objetivos específicos:

- Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. Qual é a sua idade?
2. Qual é a sua área de formação inicial?
3. Realizou formação académica complementar?
4. Como tem sido o seu percurso profissional?
5. Quanto tempo de serviço tem, no total?
6. Quanto tempo de serviço tem neste Agrupamento de Escolas?

7. Que cargos tem desempenhado neste Agrupamento de Escolas?
8. Há quanto tempo desempenha o cargo de Diretora do AE?
9. Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo?

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

10. Habitualmente, é o AE, ou são os parceiros a tomar a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos?
11. Em que Contexto surgem as parcerias com a comunidade?
12. Considera que o facto de o AE ser um contexto TEIP veio facilitar a abertura do Agrupamento à comunidade?
13. As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para a vida do Agrupamento?
14. Nos projetos desenvolvidos ao longo dos anos letivos pelo Agrupamento existe sempre a preocupação em envolver os parceiros educativos?
15. Considera que a relação entre o AE e os parceiros educativos tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? Se sim, qual o motivo?

Bloco IV - Objetivos das parcerias

16. Quais os principais objetivos no estabelecimento de parcerias com a comunidade?
17. Tendencialmente os objetivos entre o AE e os parceiros educativos são comuns?
Ou divergem em algum ponto?
18. Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?
19. Durante a elaboração do PE há uma real preocupação com o estabelecimento de parcerias?

Bloco V - Participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida do AEVN

20. Como é feito o contacto com os parceiros educativos?
21. Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos do Agrupamento?
22. As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?
23. Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com o AE? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado?
24. Qual a parceiro educativo que gostava que estivesse mais presente na vida do AE?
25. Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esse parceiro? Se sim, quais?

26. Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para o AE e que ainda não tenha sido estabelecida?
27. Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo?
28. Os parceiros educativos participam na elaboração do Projeto Educativo? Em que medida?
29. De que forma considera relevante a participação dos parceiros educativos na elaboração do PE?
30. De que forma considera relevante a representação de alguns parceiros educativos no Conselho Geral?
31. De uma forma global como avaliada a participação dos parceiros educativos? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?
- 32.

Bloco VI - Diversidade das parcerias educativas

33. Existe tendencialmente alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? Se sim, qual? E porquê?
34. Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos?
35. Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos nos projetos do Agrupamento? Ou muitas vezes tem a ver com algumas sinergias que acontecem em determinados momentos? Ou as duas coisas?

Bloco VII - Impacto das parcerias estabelecidas

36. Na sua percepção, qual o impacto das parcerias estabelecidas na vida do Agrupamento?
37. Qual a parceria com maior relevância na vida do Agrupamento? Qual o impacto que tem no AE?
38. Em que medida considera que o estabelecimento de parcerias veio facilitar a abertura da escola à comunidade?
39. Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na vida do Agrupamento? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos?

Bloco VIII - Parcerias e o contexto pandémico

40. Como descreve a relação entre os parceiros educativos e o AE neste contexto pandémico?
41. Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, quais?

APÊNDICE IX- GUIÃO DA ENTREVISTA À VEREADORA EDUCAÇÃO

Guião da entrevista à Vereadora da Educação

Tema:

Cartografia Educacional do Concelho de Vendas Novas: Dinâmicas Educativas

Bloco I - Legitimação da entrevista

- Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar;
- Informar acerca das finalidades da investigação;
- Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração;
- Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas;
- Obter autorização para a gravação da entrevista;
- Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação.

Objetivo geral:

- Compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

Objetivos específicos:

- Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;

- Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local.

Bloco II - Perfil da entrevistada

1. Qual é a sua idade?
2. Qual é a sua área de formação?
3. Há quanto tempo desempenha este cargo?
4. Que cargos desempenhou anteriormente? Em que âmbito e em que contexto?
5. Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo?

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. Habitualmente, é o Município ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias educativas? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos?

7. Em que contexto surgem as parcerias educativas no território?
8. As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para o Município?
9. Considera que o processo de descentralização veio favorecer um maior contacto com o Agrupamento de Escolas? Em que medida?
10. Considera que a relação entre o Município e o Agrupamento tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? Qual o motivo?

Bloco IV - Objetivos das parcerias

11. Quais os principais objetivos do Município em estabelecer parceria com os parceiros educativos?
12. Tendencialmente os objetivos entre o Município e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos?
13. Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?

Bloco V - Participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida do Município

14. Como é feito o contacto com os parceiros educativos?
15. Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos do Município?

16. As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?
17. Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com o Município? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado?
18. Quais os parceiros educativos que gostava que estivessem mais presentes na vida do Município?
19. Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esses parceiros? Se sim, quais?
20. Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para o Município e que ainda não tenha sido estabelecida?
21. Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo?
22. Considera relevante a participação dos parceiros educativos na a elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação? (por exemplo carta educativa?)
23. De uma forma global como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

Bloco VI - Diversidade das parcerias educativas

24. Existe tendencialmente alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? Se sim, qual? E porquê?
25. Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos?

26. Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos no Conselho Municipal de Educação?

Bloco VII - Impacto das parcerias estabelecidas

27. Na sua percepção, qual o impacto das parcerias educativas na vida do Município? Porquê?

28. Qual a parceria como maior relevância na vida do Município? Que impacto tem no Município?

29. Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na dinâmica do Município? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos?

Bloco VIII - Parcerias e o contexto pandémico

30. Como descreve a relação entre os parceiros educativos e o Município neste contexto pandémico?

31. Foram realizados projetos, no presente ano, que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, pode dar alguns exemplos?

APÊNDICE X- GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PRESIDENTES DE JUNTA
DE FREGUESIA DE VENDAS NOVAS E DE LANDEIRA

Guião da entrevista aos Presidentes de Junta de Freguesia de Vendas Novas e de Landeira

Tema:

Cartografia Educacional do Concelho de Vendas Novas: Dinâmicas Educativas

Bloco I - Legitimação da entrevista

- Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar;
- Informar acerca das finalidades da investigação;
- Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração;
- Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas;
- Obter autorização para a gravação da entrevista;
- Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação.

Objetivo geral:

- Compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

Objetivos específicos:

- Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. Qual é a sua idade?
2. Qual é a sua área de formação?
3. Há quanto tempo desempenha este cargo?
4. Que cargos desempenhou anteriormente? Em que âmbito e em que contexto?
5. Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo?

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. Habitualmente é a Junta de Freguesia ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias educativas? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos?
7. Em que contexto surgem as parcerias educativas no território?
8. As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para a Junta de Freguesia?
9. Considera que o processo de descentralização veio promover um maior contacto com o Agrupamento de Escolas? Em que medida?
10. Considera que a relação entre a Junta de Freguesia e o AE tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos?

Bloco IV - Objetivos das parcerias

11. Quais os principais objetivos da Junta de Freguesia em estabelecer parceria com os parceiros educativos?
12. Tendencialmente os objetivos entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos?
13. Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?

Bloco V - Participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida da Junta de Freguesia

14. Como é feito o contacto com os parceiros educativos?
15. Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos da Junta de Freguesia?
16. As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?
17. Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com a Junta de Freguesia? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado?
18. Qual o parceiro educativo que gostava que estivessem mais presentes na vida da Junta de Freguesia?
19. Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esse parceiro? Se sim, quais?
20. Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para a Junta de Freguesia e que ainda não tenha sido estabelecida?
21. Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo?
22. Considera relevante a participação dos parceiros educativos para a elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?
23. De uma forma global como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum documento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

Bloco VI - Diversidade das parcerias educativas

24. Há alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias?
25. Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos?
26. Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos na elaboração de documentos referentes à área da educação?

Bloco VII - Impacto das parcerias estabelecidas

27. Que perceção tem do impacto das parcerias estabelecidas entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos?
28. Qual a parceria com maior relevância na vida da Junta de Freguesia? Qual o impacto que tem na Junta de Freguesia?
29. Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na dinâmica da Junta de Freguesia? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos?

Bloco VIII - Parcerias e o contexto pandémico

30. Como descreve a relação entre os parceiros educativos e a Junta de Freguesia neste contexto pandémico?
31. Foram realizados projetos, no presente ano, que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, quais?

APÊNDICE XI- GUIÃO DA ENTREVISTA AOS PARCEIROS DA
COMUNIDADE

Guião da entrevista aos parceiros da comunidade

Tema:

Cartografia Educacional do Concelho de Vendas Novas: Dinâmicas Educativas

Bloco I - Legitimação da entrevista

- Informar o Entrevistado da sua indispensável participação para a consecução do estudo a realizar;
- Informar acerca das finalidades da investigação;
- Motivar o entrevistado a participar, realçando o valor da colaboração;
- Assegurar a confidencialidade e anonimato das declarações prestadas;
- Obter autorização para a gravação da entrevista;
- Colocar à disposição do entrevistado os futuros resultados da investigação.

Objetivo geral:

- Compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

Objetivos específicos:

- Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Caracterizar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- Descrever projetos educativos mais relevantes, resultantes das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e na dinâmica da Autarquia local.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. Qual é a sua idade?
2. Qual é a sua área de formação inicial?
3. Há quantos anos está na Instituição?
4. Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?
5. Há quanto tempo desempenha este cargo?

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

7. Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?
8. Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia?
9. As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais valia para a Instituição?
10. Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

Bloco IV - Objetivos das parcerias

11. Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?
12. Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?
13. Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos?
14. Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

15. Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?
16. Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

17. As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?
18. Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?
19. Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?
20. De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

21. Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento? Em que medida?
22. Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?
23. Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?
24. Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia?

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

25. Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?
26. Como descreve a relação entre a Instituição e a Autarquia neste contexto pandémico?
27. Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração desta Instituição? Se sim, quais?

APÊNDICE XII- DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DE HONRA

Declaração de Compromisso de Honra

Eu, Marisa Isabel de Sousa Trigueirão, Educadora de Infância numa Instituição do Concelho de Vendas Novas, estudante do Mestrado em Ciências da Educação- Administração, Regulação e Políticas Educativas, na Universidade de Évora, sob orientação do Professor Doutor José Carlos Bravo Nico, declaro por minha honra que:

1. O anonimato do entrevistado será assegurado;
2. Os dados serão tratados de forma imparcial;
3. Na transcrição da entrevista só constarão factos gravados;
4. A gravação da entrevista servirá apenas para este estudo;
5. A identificação desta instituição no estudo em causa, só será feita, caso haja consentimento da parte do entrevistado.

Por corresponder inteiramente à verdade, por minha honra assino.

Vendas Novas, _____ de _____, 2021

(Marisa Isabel de Sousa Trigueirão)

APÊNDICE XIII- AUTORIZAÇÃO PARA A IDENTIFICAÇÃO DA
INSTITUIÇÃO

Autorização para a identificação da Instituição

Eu, _____, autorizo que seja identificada a instituição que represento, _____, bem como os projetos e parcerias desenvolvidos com o Agrupamento de Escolas de Vendas Novas e com a Autarquia no âmbito da investigação levada a cabo por Marisa Isabel de Sousa Trigueirão, integrada no Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas, da Universidade de Évora e orientada pelo Professor Doutor José Carlos Bravo Nico.

Nome: _____

Assinatura: _____

Vendas Novas, _____, _____ de 2021

APÊNDICE XIV - INFORMAÇÃO AO ENTREVISTADO

Informação ao Entrevistado

Exmo.(a)s Sr(s)

Eu, Marisa Isabel de Sousa Trigueirão, Educadora de Infância, numa instituição do Concelho de Vendas Novas, encontro-me neste momento a desenvolver um estudo que tem como tema principal “Educação e Território”. Estou neste momento a tirar o Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas, na Universidade de Évora, sob a orientação do Professor Doutor José Carlos Bravo Nico.

O presente estudo desenvolve-se no Concelho de Vendas Novas e tem como **objetivo geral**:

- compreender as dinâmicas educativas estabelecidas entre um Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos, através de um estudo de caso.

Tem como **objetivos específicos**:

- Identificar as parcerias existentes entre o Agrupamento de Escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo;
- Caracterizar as parcerias existentes entre o agrupamento de escolas, a Autarquia e os diversos parceiros educativos localizados no território em estudo
- Analisar a dinâmica educacional decorrente das parcerias estabelecidas entre os agentes educativos atrás mencionados;
- Descrever projetos educativos mais relevante, resultante das parcerias entre os diversos agentes educativos;
- Avaliar o impacto das parcerias anteriormente referidas na dinâmica educativa do Agrupamento de Escolas, nas dinâmicas territoriais e nas dinâmicas da Autarquia local.

Pretende-se que as conclusões deste estudo possam servir para conhecer as dinâmicas educativas territoriais e eventualmente melhorar a qualidade das mesmas.

Optou-se como metodologia a análise documental e a realização de entrevista a vários intervenientes, entre os quais Vossa Excelência.

Vendas Novas, _____, _____ de 2021

(Marisa Isabel de Sousa Trigueirão)

APÊNDICE XV- AUTORIZAÇÃO DE CONSENTIMENTO PARA A
PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

Autorização de consentimento para a participação no estudo

Por favor, leia atentamente a informação que se segue.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações que me foram fornecidas pela entrevistadora de seu nome Marisa Isabel de Sousa Trigueirão.

Aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando nas garantias do compromisso de honra fornecido pela investigadora.

Assim, estou disponível para participar na investigação levada a cabo por Marisa Isabel de Sousa Trigueirão, integrada no Mestrado em Ciências da Educação – Administração, Regulação e Políticas Educativas, da Universidade de Évora, e autorizo a gravação da mesma, atendendo a que o seu conteúdo será usado unicamente para fins académicos e tendo sido garantido o anonimato.

Se em algum momento considerar que algo não se encontra em conformidade, não hesite em solicitar mais informação à investigadora através de telemóvel ou e-mail. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira por favor assinar este documento.

Instituição: _____

Nome: _____

Assinatura: _____

Vendas Novas, _____, _____ de 2021

APÊNDICE XVI- TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS À AMOSTRA DOS
PARCEIROS EDUCATIVOS

Transcrição da entrevista à Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista à representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 23 de abril de 2021

Local: Gabinete da Diretora na sede do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas

Duração da Entrevista: Aproximadamente 1h20 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. **Entrevistador (E):** Qual é a sua idade?

Diretora do AEVN (D): 54 anos.

2. **E-** Qual é a sua área de formação inicial?

D- Eu sou licenciada em ensino de Português e Inglês.

3. **E-** Realizou formação académica complementar?

D- Sim. Realizei um mestrado em formação e aprendizagem ao longo da vida que concluí em 2009, mais recentemente fiz especialização em administração que é uma formação exigida para o cargo de Diretora.

4. **E-** Como tem sido o seu percurso profissional?

D- O meu percurso profissional tem sido variado, tem sido interessante, porque eu fui durante muitos anos professora de Português. Terminei o curso em 1991 em Évora, o meu curso tinha estágio integrado e vim de imediato para Vendas Novas que é a minha cidade, onde sempre vivi e por opção felizmente tive a oportunidade de ficar e fui durante muitos anos professora de Português, na Escola Secundária, ainda antes do Agrupamento, depois em 1997 tive a possibilidade de estar destacada um ano na Biblioteca Municipal a fazer um trabalho muito interessante de articulação entre a Biblioteca e a Escola Secundária, portanto, esse é um marco que eu considero importante na minha carreira. Fi-lo apenas durante um ano porque, entretanto, fui mãe pela segunda vez e o desempenho da função era muito exigente e eu com duas crianças pequenas achei que não conseguia dar o tempo que era necessário para o desempenho dessa função.

Outro marco importante e outro ponto de viragem na minha carreira foi, quando em 2006 abriu no Agrupamento o Centro Novas Oportunidades e portanto, eu fui uma das professoras que implementou o Centro Novas Oportunidades no Agrupamento, este Centro entretanto foi mudando de designação e que entretanto está na origem dos que são hoje os Centro Qualifica, são Centros que se destinam à formação e ao encaminhamento da população adulta.

No Centro Novas Oportunidades e depois no Centro Qualifica comecei como formadora e depois como coordenadora. Estive no Centro qualifica até me candidatar, portanto até 2019. Foi um período muito interessante, um trabalho que desenvolvi em termos de educação de adultos com muito orgulho, durante todos estes anos contribuí para o aumento das qualificações da população adulta de Vendas Novas. Não tenho agora bem noção, mas não andarão longe das 1000 pessoas, 1000 adultos que em Vendas Novas, aumentaram as suas qualificações, graças a este trabalho do Centro Qualifica. Eu estava praticamente só dedicada à coordenação do Centro, embora tivesse também uma turma de Português, portanto a minha identidade profissional ainda é como professora.

Em 2019, abracei aqui o desafio da Direção e, portanto, está a ser dos maiores desafios que abracei a nível profissional, mas que está a ser também bastante interessante.

5. **E-** Quanto tempo de serviço tem, no total?

D- Este ano em agosto perfaço, 31 anos de serviço, contanto com o ano de estágio profissional. Para além do estágio que fiz em Évora na Escola G., trabalhei sempre em Vendas Novas. Estive sempre em Vendas Novas e sempre na Escola Secundária.

6. **E-** Que cargos tem desempenhado neste Agrupamento de Escolas?

D- Como já referi fui coordenadora do Centro Qualifica, fui Presidente do Conselho Geral, coordenadora de departamento, chefe de grupo, Diretora de turma, pronto isto numa carreira tão longa, já fiz de tudo um pouco, costumava dizer que só me faltava o cargo de Diretora, e há uns anos atrás dizia que esse era o que nunca iria ser, mas, olhe... nunca devemos dizer desta água não beberei, mas pronto quando achei que devia dar o meu contributo aqui também... também sempre fui uma pessoa de abraçar novos projetos e pronto a comunidade educativa achou que eu poderia estar à altura do cargo e pronto, eu respondi à chamada.

7. **E-** Como já referiu desempenha este cargo desde 2019, portanto há cerca de 2 anos, correto?

D- Vai fazer 2 anos sim.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

8. **E-** Habitualmente, é o AE, ou são os parceiros a tomar a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos?

D- Ambas as situações se verificam. Eu quando assumi o cargo existiam parceiros que já existiam e, portanto, demos continuidade a essas parcerias. Depois há situações... as parcerias mais importantes estavam já estabelecidas, não é? Parcerias com o Município, com o Regimento de Artilharia, a... enfim... com essas entidades as parcerias estavam já estabelecidas, depois relativamente, por exemplos, às parcerias que estão relacionadas com os cursos profissionais, por

norma somos nós Agrupamento que solicitamos essas parcerias. Depois há outros parceiros que nos vão propondo parcerias que nós vamos analisando e vamos aceitando, por exemplo, no âmbito da formação e mais na área do Centro Qualifica, por norma são entidades formadoras que nos propõem formação, que nos propõem parceria para a formação da população adulta. Portanto, ambas as situações existem.

9. E- Em que Contexto surgem as parcerias com a comunidade?

D- São vários contextos, são variados. Cursos profissionais, desenvolvimento de formação, desenvolvimento de atividades, propostas de atividades essencialmente com o Município, no âmbito dos projetos, depois também no âmbito do Desporto Escolar, portanto, a nossa rede de parceiros e de parcerias é de tal forma alargada que quase que abrange todos os âmbitos.

Temos parceria também com a Segurança Social, estamos agora a estabelecer parcerias no âmbito de projetos da área artística. É assim a complexidade do que é hoje a Escola e o Agrupamento de Escolas faz com que tenhamos que ter um grupo muito alargado de parceiros, só assim conseguimos cumprir a nossa missão, não é? Que é a de proporcionar a todos os alunos um ensino de qualidade e de experiências diversificadas e variadas e, portanto, essa complexidade... hoje já não falamos só em comunidade, falamos em ecossistema educativo, temos aqui um ecossistema educativo e que envolve toda a comunidade.

10. E- Considera que o facto de o AE ser contexto TEIP veio facilitar a abertura do Agrupamento à comunidade?

D- Veio. Veio. Nós somos TEIP desde 2012. Nós agrupámos e no ano em que agrupamos, houve também a proposta de integrarmos a redes de escolas de Territórios Educativos Prioritários. Quando integrámos ficámos um bocadinho chocados, porque as escolas TEIP estavam associadas a ambientes degradados, estavam associadas a escolas com graves problemas de indisciplina, de insucesso educativo, portanto, era um rótulo... a... um rótulo duro. Fizeram-nos um convite mais ou menos forçado e, portanto, eu estive por dentro, este foi outro cargo que

tive, eu fui a primeira coordenadora TEIP do Agrupamento, o Diretor, na altura, lançou-me esse desafio e eu fui a primeira coordenadora TEIP.

Na altura ficamos chocados, tristes, porque era um rótulo muito pesado na altura. Mas, felizmente e em boa hora nos fizeram este convite, foi a DGEST que nos comunicou, que deveríamos aceitar o convite, portanto foi mais ou menos uma comunicação, mas veio em bora hora, hoje eu digo em boa hora porque se fosse só um convite, se calhar, acharíamos que não, pelas razões que já aponte, a verdade é que hoje em dia ser uma escola TEIP, um Agrupamento TEIP, é sinal de inovação.

As escolas TEIP são hoje as escolas mais inovadoras, são hoje as escolas que têm as experiências mais interessantes, que proporcionam oportunidades à comunidade. A grande mais-valia de sermos uma escola TEIP, tem sido essencialmente os recursos que nos tem permitido ter, nós hoje temos no nosso Agrupamento, por vida de sermos TEIP, temos mais 3 psicólogas, portanto, temos 5 psicólogas, terapeuta da fala, terapeuta ocupacional e estes são recursos que a maioria das escolas não tem, e nós conseguimos ter, para além destes temos depois mais 1 psicóloga, portanto, são 5 psicólogas que temos no Agrupamento, terapia da fala, terapia ocupacional, por sermos um Agrupamento TEIP, tivemos agora a possibilidade de nos candidatar a um outro projeto que fez com que tivéssemos uma educadora social e uma artista residente. Têm sido oportunidades que temos tido a nível de recursos humanos essencialmente, que têm feito aqui muito a diferença. Os recursos humanos nunca são demais. Este foi um dos aspetos... a... nós tivemos avaliação externa o ano passado, no ano letivo anterior, os recursos humanos que temos, a forma como trabalhamos por exemplo o abandono escolar, que no nosso Agrupamento está muito abaixo da média nacional, anda ali à volta dos 0, pouco passa, 0,2, 0,3%, que é uma taxa muito abaixo da média nacional. Tudo isto se deve ao facto de sermos um Agrupamento TEIP. A formação que podemos fazer, os encontros em que podemos participar e depois também a forma como nos relacionamos com o exterior, de facto tem sido uma mais-valia em todos os aspetos e também neste das parcerias, tem tido um impacto positivo.

11. E- As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a vida do Agrupamento?

D- Ambas, mas essencialmente porque se considera uma mais-valia para o Agrupamento. Embora, por exemplo, no caso dos cursos profissionais, é um imperativo legal, que faz com que nós tenhamos que ter parceiros, onde os alunos desempenhem a sua componente prática, a sua formação em contexto de trabalho. Mas na sua maioria, o que nos leva a estabelecer parcerias são as mais valias que daí retiramos, para ambos os parceiros. Mas há situações em que é um imperativo legal, também com o Município, com a CPCJ, mas o mais importante é ser uma mais-valia. Em termos de projetos por exemplo, são claramente as mais valias, são situações distintas e, portanto, a origem é de facto diferente.

12. **E-** Nos projetos desenvolvidos ao longo dos anos letivos pelo Agrupamento existe sempre a preocupação em envolver os parceiros educativos?

D- Sempre. Há muito tempo que trabalhamos... não sei há quanto tempo... a... parceiros sempre tivemos, agora de facto hoje em dia e pensando nos 30 anos em que estou no Agrupamento, de facto hoje temos mais parceiros, temos mais parcerias, estamos mais abertos ao exterior, esses parceiros ajudam-nos aqui a melhorar a qualidade do serviço que prestamos eles são ouvidos, têm representação nos órgãos da escola, nomeadamente do Conselho Geral, portanto, hoje trabalhamos mais e melhor as parcerias que temos. Essa participação dos parceiros na equipa de autoavaliação, nos órgãos, nomeadamente no Conselho Geral, tem grandes implicações, porque, o Conselho Geral é o órgão, mais importante da escola, está acima do Diretor, e portanto, é muito bom nós podermos ter naquele órgão a representação dos alunos, do pessoal docente, do pessoal não docente, os parceiros a Autarquia e é também no Conselho Geral que são aprovados os principais documentos do Agrupamento, o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, é também esse órgão que tem competência para supervisionar, para acompanhar, para monitorizar o desempenho do Diretor e da direção e portanto, quando os parceiros estão representados no Conselho Geral, o seu contributo para a vida do Agrupamento e para a definição das linhas estratégicas para a vida do Agrupamento, tem uma importância grande, não é?

13. **E-** Considera que a relação entre o AE e os parceiros educativos tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? Se sim, qual o motivo?

D- Eu apesar de ter 30 anos de trabalho no Agrupamento, enquanto diretora estou a concluir o meu segundo ano de mandato. Obviamente, porque... por acaso nunca estive na direção, nunca desempenhei funções na direção, mas estive sempre por perto, tive sempre grande proximidade, portanto, estive sempre por perto, porque como estou cá há muitos anos e, pronto, penso que era uma pessoa em que os anteriores diretores confiavam e fui sempre acompanhando muito de perto aqui a gestão do Agrupamento.

Tenho claramente essa noção se calhar desde há 5, 10 anos, que as parcerias têm vindo a aumentar e que temos valorizado mais essas parcerias, estamos ainda em crescendo, porque a partir de determinada altura e neste momento nós temos aqui um plano de desenvolvimento europeu, uma vez que atualmente temos parcerias locais, nacionais e também internacionais. Estas últimas no âmbito do programa Erasmus, em que apostámos muito e há escolas em que já vamos no desenvolvimento do segundo projeto europeu e, portanto, essas escolas são já nossas parceiras também para além dos projetos que desenvolvemos, são parceiras no sentido em que vamos acompanhando a vida delas, elas vão acompanhando a nossa e para além dos dois projetos que desenvolvemos, temos outras atividades que vamos desenvolvendo. As parcerias estão já ao nível internacional e queremos implementar e incrementar essas parcerias internacionais, há professores nossos que já estiveram durante uma semana em escolas de Itália e de Espanha, a fazer atividades de job shadowing e, portanto, tem contribuído para o desenvolvimento profissional dos nossos professores e contamos agora com o novo Erasmus 21/27, contamos incrementar esse intercâmbio de docentes e de discentes, não é? Queremos ter cá alunos estrangeiros, queremos que os nossos alunos vão para outros países, estamos a entrar numa nova fase em termos de parcerias e estamos a abrir-nos à Europa, e a abrir os horizontes do nosso pessoal docente.

14. **E-** E a receptividade dos pais a este projeto como tem sido?

D- Tem sido ótima. Contámos com a confiança dos pais. O primeiro projeto foi em 2017, foi a primeira vez que nos envolvemos assim num projeto europeu e a primeira vez que saímos com alunos, foi assim uma experiência nova.

Eu fui também coordenadora Erasmus, olhe mais um cargo que desempenhei e que me esqueci de referir há pouco, o primeiro projeto desenvolvi-o em conjunto com uma outra professora e foi a primeira vez que saímos com alunos. Fizemos assim algumas opções, por exemplo, o projeto foi desenvolvido em duas turmas, eram turmas que nós já conhecíamos muito bem, conhecíamos muito bem os alunos, conhecíamos muito bem os pais e os pais conheciam-nos, portanto, fizemos um esforço enorme para que tudo corresse muito bem e para que confiassem em nós. Entretanto esses alunos já foram para as universidades e ainda hoje esses alunos testemunham que esta foi a experiência mais marcante nos 12 anos que passaram pela escola.

Depois os pais também perceberam uma coisa, eles estavam na altura no 11º ano e perceberam que no final do 12º ano eles iam sair da escola e iam para a universidade e que muitos iriam querer fazer Erasmus, então era preferível terem esta primeira experiência em que ainda iam acompanhados, e que serviria de preparação para o outro Erasmus que iriam fazer no ensino superior, porque aí é que iam mesmo sozinhos.

Esta foi uma experiência, muito enriquecedora, muito valorizada, quer pelos alunos, quer pelos pais, portanto, foram laços que se criaram com alunos gregos, italianos e espanhóis, eram estes os nossos parceiros.

Depois tivemos uma experiência também muito interessante para 27 professores, um projeto grande, este projeto era destinado só a professores para fazerem formação internacional, era um projeto destinado a pessoal docente e não docente também porque houve 2 assistentes operacionais que foram a Itália fazer um curso de formação. Foi muito interessante porque, nós fomos das poucas escolas a nível nacional que envolveu pessoal não docente, nomeadamente assistentes operacionais em formação Erasmus. Foi muito interessante, quer para elas, porque depois partilharam essa formação com as colegas.

O nosso plano era continuar com estes projetos, alargá-los ao ensino profissional, para que os nossos alunos possam ir estagiar no estrangeiro e alargar a outros níveis de ensino indo até ao 1º ciclo e mesmo até ao pré-escolar, claro que, com características diferentes. Enquanto os alunos do ensino secundário vão e ficam alojados em casa de alunos estrangeiros, no pré-escolar e 1º ciclo não, portanto, eles vão com a educadora ou com a professora e ficam instalados ou numa pousada da juventude ou num outro espaço, mas ficam sempre acompanhados sempre pela

educadora ou professora. Era esse um dos nossos objetivos e para isso apostámos na formação dos professores e dos educadores, portanto, a formação foi para todos os níveis de ensino que temos no agrupamento para que as educadoras e os professores saíssem experimentassem e depois tivessem vontade de se candidatar e de poder sair com os miúdos, claro que não se leva uma turma inteira, não se leva um grupo inteiro, claro que não, tem de ser um grupo de crianças já com alguma autonomia, para que a experiência seja uma boa experiência. É um dos nossos objetivos, assim que passe a pandemia, alargar o projeto e enveredarmos por aí, pelas parcerias internacionais.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

15. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parcerias com a comunidade?

D- Os objetivos são sempre os da colaboração, da cooperação, isto em termos de objetivos gerais, não é? Que nos ajudam aqui na prossecução dos nossos objetivos de Agrupamento e que nos ajudam na nossa prossecução enquanto estabelecimento de ensino. Para além destes objetivos gerais há objetivos específicos e que são específicos de cada uma das parcerias. Há parcerias relacionadas com os projetos e aí o objetivo é a prossecução desse projeto, depois há parcerias que estão relacionadas com requisitos legais e que estão inerentes ao funcionamento, por exemplo, dos cursos profissionais, temos depois parcerias que nos ajudam a desenvolver o nosso plano de atividades, estou a lembrar-me por exemplo, da parceria com o Centro de Saúde, relativamente ao nosso PES, Plano de Educação para a Saúde. Os objetivos específicos de cada parceria estão muito relacionados com o objetivo que pretendemos atingir com ela.

16. **E-** Tendencialmente os objetivos entre o AE e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em algum ponto?

D- Eu da minha experiência, portanto, só posso falar pela minha experiência, às vezes temos assim alguns entraves com as parcerias que estabelecemos com

entidades formadoras. Isto, porquê? Isto porque, recebemos sempre inúmeras propostas de entidades formadoras que precisam de um protocolo com um Centro Qualifica para poderem submeter uma candidatura e, portanto, aqui a política sempre foi não nos faz sentido assinar com uma entidade formadora que é, por exemplo do Porto e que depois não pretende sequer fazer formação em Vendas Novas, é um protocolo e uma parceria estéril. Aqui valorizamos a rede de parceiros mais territorial. Esta é assim a única parceria que me estou a recordar.

Mas por norma os objetivos são comuns, só estabelecemos o protocolo se a parceria fizer sentido, não colecionamos parcerias. No final fazemos a avaliação do protocolo, portanto, inicialmente está logo estabelecida a sua monitorização e como é que se vai avaliar o benefício da parceria.

17. E- Durante a elaboração do PE há uma real preocupação com o estabelecimento de parcerias?

D- Sim, sim. Aliás quando elaboramos o Projeto Educativo é feita uma proposta do mesmo que vai a Conselho Geral, par ser aprovado em Conselho Geral e tentamos envolver as parcerias e há essa preocupação, porque é esse um dos objetivos do Projeto Educativo a abertura ao exterior e a colaboração e a cooperação.

Bloco V - Participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida do AEVN

18. E- Como é feito o contacto com os parceiros educativos?

D- Há um contacto informal por norma, há um contacto informal e que depois é formalizado. Nós somos uma comunidade pequena e, portanto, o diálogo aqui é muito fácil, aqui em Vendas Novas é fácil o contacto com os parceiros, por norma há esse contacto informal, que depois é formalizado num protocolo. O contacto é direto, sem haver muitos intervenientes. Isto é uma comunidade pequena, por vezes até conhecemos pessoalmente os nossos interlocutores e, portanto, esse contacto faz-se de forma direta.

19. **E-** Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos do Agrupamento?

D- Por norma, há grande envolvimento, há empenho, há envolvimento, há vontade de colaborar. Vendas Novas tem essa característica, há uma grande abertura e vontade de colaborar e de cooperar, pelo menos é essa a experiência que eu tenho, por norma sou também uma pessoa dialogante e não tenho tido dificuldade em estabelecer parcerias, em estabelecer contactos em envolver os parceiros nos projetos do Agrupamento, não tenho sentido essa dificuldade, de facto, os parceiros sabem que quando precisam de contar com o Agrupamento, também sabem que estamos disponíveis e isso faz com que não seja difícil implementar, desenvolver parcerias, estamos todos aqui de uma forma muito aberta, muito franca e muito cooperante. Dou-lhe um exemplo, agora com a mudança de regime de ensino, com esta mudança no ensino, constatámos que tínhamos cerca de 80 alunos que não tinham recursos informáticos, portanto, não tinham computador, não tinham forma de poder assistir às aulas à distância, o Agrupamento tinha alguns equipamentos que disponibilizou, com a colaboração dos nossos parceiros e com a colaboração da comunidade, portanto, o Município conseguiu disponibilizar-nos equipamentos, tivemos também entidades privadas que nos ofereceram equipamento que pudemos disponibilizar aos alunos, tivemos empresas que nos cederam algum equipamento e nos cederam outros a título de empréstimo. Desta forma conseguimos que todos os alunos e professores tivessem o equipamento para poderem realizar as suas aulas à distância.

Este é só um dos exemplos. Lançámos o apelo e tivemos logo uma rápida resposta e uma vontade de colaborar e cooperar.

O mesmo aconteceu, por exemplo com as refeições, no período de suspensão das atividades letivas. Continuámos a servir refeições aos alunos de escalão A, eram servidas cerca de 80 refeições, alguns alunos eram de longe e para que os encarregados de educação não tivessem de se deslocar à escola arranjámos aqui uma maneira de as conseguir distribuir com a ajuda do Município, da CPCJ... nessa época tivemos cá as senhoras assistentes operacionais que trabalham na cozinha a confeccionar as refeições, depois adquirimos vasilhame para servir em take-away, depois o Município distribuía, a CPCJ distribuía, a GNR levava a casa documentação em papel para os alunos que não tinham meios e até conseguirmos

meios, era a GNR que levava e trazia os trabalhos dos alunos, portanto, muito rapidamente a comunidade se mobilizou. Este apoio da GNR, nesta segunda paragem, felizmente foi por pouco tempo, porque rapidamente conseguimos arranjar equipamento para todos, porque os alunos que não tinham equipamento ou mesmo os que tinham, mas não conseguiam acompanhar, vieram presencialmente para a escola. O ano passado, aquando da primeira suspensão das atividades letivas havia cerca de 30 alunos que recebiam material em papel, portanto, imprimíamos, a GNR levava os documentos a casa dos alunos, depois trazia os trabalhos que, entretanto, os alunos tinham feito, os professores corrigiam e era assim que funcionava.

20. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

D- Sim, sim. por norma sim.

21. **E-** Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com o AE? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado?

D- Claro. Consideram que é uma mais-valia também para eles, não é?

As situações divergem, portanto, há momentos em que somos nós a propor e há momentos em que são os parceiros que nos propõem, portanto, há sempre espontaneidade de qualquer uma das partes, não é? Aquele que avança primeiro e que propõe. Agora estamos a desenvolver uma outra parceria, que eu estou muito confiante e com muita vontade que resulte, que é aqui um enriquecimento ao nível da nossa Oferta Curricular, fomos contactados pelo Conservatório do Montijo para nos propor o desenvolvimento do ensino articulado, para o 5º ano de escolaridade, portanto, a iniciar no 2º ciclo. Neste caso foram eles a propor a parceria para desenvolvermos em conjunto o ensino articulado e pronto, nós entendemos que sim, que era uma mais-valia se houver alunos interessados em ter essa modalidade e pronto, neste caso foram eles que nos propuseram. Foi algo que aconteceu de forma inesperada, confesso que nem sabia como se processava bem. Sei que existe o ensino articulado, mas não sabia como poderíamos enveredar por aí, no ensino articulado os alunos substituem 3 disciplina, que são a Educação Tecnológica,

Educação Visual, a... agora não me lembro da terceira, estas disciplinas são substituídas por ensino articulado da música, portanto, os alunos não estão em Educação Visual, mas estão a aprender a tocar um instrumento, eles não estão em Educação Tecnológica, mas estão a ter aulas de música. Os professores vêm do Montijo, eu também não fazia ideia se os professores eram nossos, se tínhamos de ser nós a contratar, mas não. Eles vêm do Conservatório do Montijo, os instrumentos musicais também são do Conservatório do Montijo. Os outros alunos têm a outras aulas normalmente e os restantes alunos têm estas aulas, que são facultativas. Para estas aulas há um processo de seleção inicial, são escolhidos os alunos que têm perfil, não têm de saber à partida tocar um instrumento, mas devem ter gosto pela música, entre outras coisas, ou seja, os alunos têm de ter um conjunto de características e são eles que fazem essa seleção. Estou em querer que esta será uma das nossas próximas parcerias.

Se queremos proporcionar aos nossos alunos uma educação de qualidade, qualidade aqui no sentido... eu tenho uma visão humanista da educação, os resultados para mim não são só as classificações, nós temos de dar muito mais porque o mundo está tão complexo, a sociedade onde vivemos é uma sociedade onde vivemos é cada vez mais complexa e a principal aptidão que temos de dar aos nossos alunos é: capacidade para aprender, flexibilidade e portanto quanto mais rica for a formação que lhes damos, melhor os preparamos para o que têm de enfrentar.

22. **E-** Qual o parceiro educativo que gostava que estivesse mais presente na vida do AE?

D- Mais presentes.... a.... os pais. A associação de pais, eu penso que é aqui um parceiro fundamental. É preciso primeiro que os pais se organizem em associação ou associações de pais e que depois possam ter aqui uma maior representatividade.

23. **E-** Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esse parceiro? Se sim, quais?

D- Já. Eu tenho valorizado os contactos e as reuniões com a associação de pais, portanto, tentei aqui uma aproximação, de forma a que...os pais, são pais, e podem criticar, fazer sugestões, deve haver sobretudo diálogo. Eu tenho-me esforçado

para manter esse diálogo, que em momentos não foi tão bom como atualmente penso que é. Por outro lado, também tenho valorizado o diálogo com os representantes dos pais, cada turma tem um representante dos pais e encarregados de educação, portanto, eu reúno também frequentemente com esses representantes e tento envolvê-los.

Agora, parece-me que a associação de pais não é ainda como deveria ser representativa dos pais e encarregados de educação do Agrupamento e, portanto, há aqui que dinamizar a própria associação de pais e temos estado a desenvolver trabalho nesse sentido, mas há ainda um longo caminho a percorrer.

Primeiro, acho que a associação de pais deve ser realmente representativa de um grande número de pais e encarregados de educação do Agrupamento, coisa que me parece que não é ainda, portanto, o associativismo não é fácil.

Individualmente os pais até se envolvem, em termos de grupo/turma, penso que sim e agora as redes sociais vieram facilitar, porque há grupos de pais do WhatsApp, imensos grupos deles, eles organizam-se em grupos e parece-me que as redes sociais vieram aqui facilitar um bocadinho.

Eles não estão organizados em associação, portanto, eles agem individualmente ou em termos de turma, mas depois em termos de associação, não.

A própria associação de pais deve arranjar estratégias para envolver os pais, porque de facto os pais são colaboradores, nos primeiros ciclos então, no 1º ciclo no pré-escolar, são muito colaboradores e muito presentes. Quando solicitados os pais vem, quando acham que é algo interessante para os seus educandos participam envolvem-se.

Assim em termos de parceiros, parece-me que é assim aquele parceiro importantíssimo, os pais e encarregados de educação, são um parceiro muito importante e que me parece que têm de estar organizados em associação para serem representativos dos pais para depois podermos desenvolver aqui parcerias e se eles não estão devidamente representados, são por norma poucos e enfim...

Na minha opinião, os pais não se revêm na associação de pais.

24. E- Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para o AE e que ainda não tenha sido estabelecida?

D- Não consigo identificar, porque se já a tivesse identificado já a tinha feito. Talvez a Universidade, ando a pensar que nos faz falta uma parceria com a Universidade, nomeadamente com a Universidade de Évora, que é a Universidade mais próxima de nós, tenho andado a pensar nisso, porque não temos, seria um parceiro estratégico interessante e importante, até para que os nossos alunos pudessem mais cedo começar a ter contacto com o meio académico, portanto, isto pensando concretamente nos alunos, não é? Nós já tivemos a Universidade de Évora como parceira, mas a outro nível, a nível de peritagem, há docentes que têm feito formação na Universidade, portanto, já temos tido aqui parcerias pontuais mas, penso que há trabalho a fazer e que seria importante para o Agrupamento termos uma parceria com a Universidade e tenho pensado na Universidade de Évora obviamente, porque é a Universidade que está aqui mais próxima de nós e seria interessante podermos desenvolver atividades conjuntas, para que os nossos alunos possam, para já ter contacto com o meio o académico, com a investigação. São assim ideias que tenho e tenho andado aqui a amadurecer esta ideia que gostaria de concretizar, porque me parece que é aqui um parceiro estratégico que nos faz falta e que não temos ainda de facto.

25. **E-** Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo?

D- Sim, ele tem vindo a crescer. O motivo, tem a ver com o envolvimento num maior número de projetos essencialmente e com o esforço que temos vindo a fazer para proporcionarmos aos nossos alunos e ao nosso corpo docente e não docente oportunidades quer de formação, quer de desenvolvimento pessoal, essencialmente tem a ver com o maior número de projetos em que nos temos envolvido.

26. **E-** Os parceiros educativos participam na elaboração do Projeto Educativo? Em que medida?

D- É nossa intenção que seja uma participação efetiva e que haja de facto aqui sugestões, ele é analisado... estamos a terminar, o nosso Projeto Educativo está a terminar, estamos já a preparar o próximo e o próximo foi feito muito a partir dos

questionários que foram feitos aquando da nossa avaliação externa, não sentimos necessidade nesta altura de passar questionários, porque com a avaliação externa da IGEC tivemos aqui um retrato muito completo do Agrupamento, uma das metodologias de recolha de dados foi precisamente o questionário, realizado a alunos, pais, parceiros e estamos a fazer o Projeto Educativo com base por exemplo, nessa informação, portanto, nesse sentido parece-me que a participação dos parceiros na elaboração do Projeto Educativo é efetiva. Eles não se limitam a provar, porque ele é feito a partir dessa recolha que foi já feita, para além de depois ser submetido a análise do Conselho Geral, ele é aprovado em Conselho Geral e por norma eles não se limitam só a aprovar.

27. **E-** De que forma considera relevante a participação dos parceiros educativos na elaboração do PE?

D- Claro, porque sem ela não o conseguíamos fazer. O Projeto Educativo tem como objetivo dar respostas às fragilidades que sentimos, ele parte sempre de uma análise Swat, fazemos uma análise dos nossos pontos fortes, que queremos manter e que queremos desenvolver e também das nossas fragilidades que queremos colmatar, portanto, é importante ouvirmos todos, quanto mais ouvirmos melhor é a visão que temos do Agrupamento.

28. **E-** De que forma considera relevante a representação de alguns parceiros educativos no Conselho Geral?

D- Ela é fundamental. Para além de estar prevista por lei, portanto, este órgão que é o Conselho Geral, é um dos aspetos considerados mais inovadores do sistema de ensino, portanto, é ali que está representada toda a comunidade e ela é fundamental, porque nós existimos para servir a comunidade e, portanto, temos de ouvir essa comunidade, temos de ouvir os parceiros para irmos de encontro dessas necessidades e às quais damos resposta, portanto a comunidade é a nossa razão de existir.

29. **E-** De uma forma global como avaliada a participação dos parceiros educativos?
Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

D- Por norma os protocolos de parceria têm definida a forma de monitorização e, portanto, ela é feita de acordo com essa definição, ou são questionários, que são questionários de satisfação, ou são reuniões que são elaboradas para a discussão da parceria e muitas vezes a partir dessa monitorização, desse acompanhamento são feitas depois sugestões de melhoria de alteração e tem de facto sortido efeito porque temos vindo a melhorar as nossas parcerias com base nessas monitorização e nesse acompanhamento que é feita muitas vezes pelo Conselho Pedagógico pelo Conselho Geral, portanto, são relatórios que são elaborados e que são perfeitamente escrutinados.

Bloco VI - Diversidade das parcerias educativas

30. **E-** Existe tendencialmente alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? Se sim, qual? E porquê?

D- Elas são de âmbito geral e englobam várias áreas. No que diz respeito aos projetos são essencialmente na área desportiva, as que temos com o Município, na área artística, na área da saúde também, a.... elas são tantas e são tão variadas.

31. **E-** Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos?

D- Os parceiros educativos são muito heterogéneos.

32. **E-** Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos nos projetos do Agrupamento? Ou muitas vezes tem a ver com algumas sinergias que acontecem em determinados momentos? Ou as duas coisas?

D- Como assim? Preciso de Clarificação.

33. **E-** O que pretendo saber com esta questão é: se há uma preocupação em envolver parceiros diversificados nos vários momentos, atividades e projetos do Agrupamento que vão ocorrendo ao longo do ano, por exemplo se existir uma semana dedicada à saúde, envolvem-se só esses parceiros nos projetos/ atividades ou outros parceiros também são envolvidos nos projetos?

D- Tentamos envolver todos e de forma heterogénea, claro que depois há momentos em que é um parceiro que está a ser privilegiado, por exemplo, lembro-me que no ano letivo passado trabalhamos muito , muito , muito como RA5, mas isso aconteceu porque eram as comemorações deles, pronto, há momentos em que trabalhamos mais com um determinado parceiro, na semana Erasmus que tivemos cá alunos de Erasmus, envolvemos todos, desde parceiros da saúde, ao Município ao RA5, associações, portanto, todos estavam envolvidos neste projeto.

Bloco VII - Impacto das parcerias estabelecidas

34. **E-** Na sua perceção, qual o impacto das parcerias estabelecidas na vida do Agrupamento?

D- É grande. É grande. Eu já não me imagino, nem sei como conseguiríamos funcionar sem os parceiros, portanto, está fora de questão, é de facto muito grande esse impacto.

São os parceiros que nos permitem prosseguir os nossos objetivos e os fins a que nos propomos, existe de tal forma aqui uma engrenagem que penso que não seria possível uma escola sem parceiros, não consigo imaginar uma escola a funcionar sozinha isolada, nem consigo imaginar a comunidade a funcionar sem a escola, que tem hoje em dia um papel muito além da transmissão de conhecimento e da preparação dos nossos alunos.

O impacto que temos a nível de toda a comunidade é grande, não é? Nós não temos sobretudo aqui em Vendas Novas aqui uma Universidade, portanto, a escola é aqui um local privilegiado de produção de conhecimento, de envolvimento é espaço de encontro e também nós temos um papel importante nas outras instituições.

35. **E-** Qual a parceria com maior relevância na vida do Agrupamento? Qual o impacto que tem no AE?

D- Eu penso que é o Município. Cada vez mais é com o Município, esta é uma parceria abrangente que engloba várias áreas, aliás os estabelecimentos de ensino do pré-escolar e do 1º ciclo ainda estão em administração do Município, há meios humanos que são meios do Município, enfim... tanta coisa, para não falar das parcerias de projetos que desenvolvemos em conjunto, não é? Portanto, é um parceiro privilegiado.

36. **E-** Em que medida considera que o estabelecimento de parcerias veio facilitar a abertura da escola à comunidade?

D- Como já referi, de facto, estas parcerias permitem-nos desenvolver a nossa atividade e permite que os outros desenvolvam também a sua atividade e conheçam o Agrupamento de modo que possamos trabalhar em conjunto, somos uma escola aberta, as nossas portas estão abertas quer em termos mais formais quer em termos informais.

37. **E-** Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na vida do Agrupamento? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos?

D- Eu penso que sim, que estão conscientes dessa importância. Porque constantemente são chamados a colaborar, são chamados a participar ativamente, hoje em dia é consenso, por vezes já nem nos apercebemos... é já tudo tão rotineiro, tudo tão habitual, mas penso que temos consciência que fazemos parte de uma organização maior, isto está já aqui uma engrenagem tão bem montada acabamos por funcionar em ecossistema e funcionamos todos em relação uns com os outros.

Bloco VIII - Parcerias e o contexto pandémico

38. **E-** Como descreve a relação entre os parceiros educativos e o AE neste contexto pandémico?

D- É assim. Costuma dizer-se que em momentos de dificuldade é que se conhecem os amigos, não é? Foi de facto neste contexto de pandemia, é certo que já tínhamos consciência da importância das nossas parcerias, mas, este contexto pandémico veio acentuar, para já a importância de funcionarmos aqui em articulação e em verdadeira parceria, e depois veio evidenciar aqui a quantidade de parceiros que temos, a qualidade das nossas parcerias, porque foi graças a elas que conseguimos que este contexto pandémico, que esta já longa luta, já há mais de 1 ano que lutamos contra a pandemia, foi graças a estas parcerias que temos conseguido sobreviver. Aqui eu refiro a área da saúde porque de facto, neste contexto pandémico, a nossa principal preocupação foi o bem-estar, o bem-estar da nossa comunidade, dos nossos alunos, dos nossos professores, portanto, que estivessem seguros, que estivessem saudáveis que se protegessem e depois vieram as aprendizagens, houve momentos em que o mais importante era privilegiar a saúde e o bem-estar de todos. Felizmente com as parcerias com a saúde, por exemplo, permitiu que nós tivéssemos sempre atuado a tempo e prevenido, houve aqui uma política de prevenção, que fez com que não tivéssemos qualquer surto dentro da escola. Porquê? Porque isto estava muito bem articulado, portanto sempre que havia uma suspeita, ou sempre que havia um caso positivo eu comunicava diretamente à saúde e vinha de imediato a orientação para, que se houvesse um caso positivo, a turma encerrava. A política que é agora uma política nacional, não foi assim em todo o País, mas no nosso distrito era assim. Havia alguém positivo, a turma fechava, ficava tudo em casa eram todos testados. Portanto este foi de facto um parceiro privilegiado.

Houve necessidade de continuar a tentar em desenvolver aprendizagens e também aqui, já referi à pouco algumas situações, tivemos a colaboração de vários parceiros, mais uma vez o Município, com o apoio na distribuição de refeições, cedeu-nos materiais de desinfeção, máscaras, viseiras, as primeiras que chegaram à escola foi por via do Município, depois também na divulgação da nossa informação, para além do Município e para além da preocupação com o desenvolvimento das aprendizagens, tivemos também a preocupação com o bem-

estar dos nossos alunos, sobretudo os mais fragilizados e aqui tivemos o apoio da CPCJ que foi acompanhando mais de perto, a GNR também foi um parceiro muito importante, porque o irem distribuir e recolher o material didático, o agente que se deslocava a casa do aluno para distribuir e recolher o material didático tinha também a preocupação de tentar perceber como é que estava a família, como é que estavam as crianças e trazia-nos aqui informação privilegiada.

Preocupou-nos também para além da saúde e para além do bem-estar mental, preocupou-nos muito situações de carência, carência alimentar, nomeadamente e aí trabalhámos em articulação com a CPCJ e fomos aqui tentando perceber o que se estava a passar à distância.

Outro parceiro muito importante aqui foram os pais, que foram uma peça chave, fundamental para o desenvolvimento das aprendizagens, sobretudo em crianças muito pequenas, crianças da educação pré-escolar, crianças do 1º ciclo, os mais pequeninos estavam no primeiro ano, não sabiam ler, nem sabiam escrever muito menos entrar em sessões de Zoom e etc. é claro que tiveram de ter uns pais presentes. Depois há uma infinidade de parceiros a Segurança Social que também foi aqui apoiando e de facto neste tempo de dificuldade conseguimos unir-nos todos. Conseguiu-se uma união em Vendas Novas muito importante e conseguiu-se aqui uma vontade de colaborar, até a título individual, já referi o caso dos equipamentos informáticos que nos foram oferecidos, tivemos uma situação de duas alunas que poderiam iniciar a sua prática em contexto de trabalho, mas necessitavam de ser testadas, nós tínhamos os testes, mas os testes tinham de ser aplicados, eu fiz um telefonema e consegui logo que um enfermeiro se disponibiliza-se a vir fazer os testes às alunas. Muito facilmente, quando eu preciso de alguma coisa há sempre um parceiro ou uma entidade que se disponibiliza. Estes alunos precisavam mesmo de realizar a sua componente prática em contexto de trabalho e apesar das dificuldades e receios que as instituições têm, conseguimos que todos fosse fazer essa componente, e, portanto, isso denota uma vontade em colaborar por parte das instituições e demonstra a confiança que têm em nós e nos nossos alunos. Por norma os nossos alunos dos cursos profissionais, vão muito bem preparados, recebemos recentemente o selo de qualidade EQAVET, que mostra a boa formação que damos aos nossos alunos e, portanto, foi um voto de confiança que se intensificou no período de pandemia.

Se houve momentos em que as parcerias foram importantes, este contexto de pandemia tem mostrado que só podemos funcionar assim.

Neste cargo que desempenho, dá-me alguma segurança e confiança, saber que tenho na comunidade parceiros com quem posso contar, e sei que não é difícil pedir ajudar e ter essa ajuda, e por outro lado eles também sabem que podem contar connosco. Há essa reciprocidade e é assim que as parcerias saudáveis funcionam.

39. **E-** Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, quais?

D- Poucos. De facto, tem sido... alterámos, tivemos capacidade para nos reinventar, por exemplo, a biblioteca escolar tem estado sempre a funcionar, os jogos florais continuaram a funcionar, havia uma cerimónia presencial e que foi alterada para a distância, o autor e destaque também... mas é uma ínfima parte do que tínhamos planeado. Há muita vontade de continuar e há muita vontade voltar, felizmente já temos novamente a escola recheada de alunos e de professores, estavam todos com muita vontade de regressar. Vamos desenvolvendo alguns projetos, mas o nosso plano de atividades fica muito aquém naquilo que tínhamos, essencialmente estamos a apostar nas atividades à distância. Primeiro está a nossa saúde, depois as aprendizagens e depois virá o resto certamente.

E- Termina assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me.

Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista à Diretora pedagógica do Colégio Laura Vicunha

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista à representante desta instituição e após o envio por email dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à entrevista. A gravação foi realizada com recurso à plataforma utilizada.

Data: 20 de abril de 2021

Local: Entrevista online, via plataforma Colibri-Zoom

Duração da Entrevista: Aproximadamente 40 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1) **Entrevistador (E)**-Qual é a sua idade?

Diretora Pedagógica do Colégio Laura Vicunha (A)- 41, quase 42.

2) **E**- Qual é a sua área de formação inicial?

A- A minha área de formação inicial é em ensino de Português, Inglês. Tenho a licenciatura em ensino de Português, Inglês. Depois tirei o mestrado em Ciências da Educação- Administração, Regulação e Políticas Educativas e agora estou a tirar o doutoramento também na área das Ciências da Educação.

3) **E**- Há quantos anos está na Instituição?

A-Terminei a minha licenciatura em 2002/2003 com o estágio.

Depois fiquei um ano a descansar e iniciei aqui no Colégio em 2004/2005. Isto há coisa de... 17 anos, isto se a matemática não me está a falhar muito. O percurso tem sido todo ali. Nos anos iniciais tive ainda a dar formação no Pinhal Novo, como não tinha horário

completo no início, aproveitei para dar formação. Mas o meu percurso tem sido todo ali no Colégio.

4) **E-** Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?

A- Ah... de tudo um pouco. Então... ah...Deixa-me pensar. Quando entrei estava como docente de Inglês, entretanto estive direção de turma, coordenação de ciclos 2º e 3º ciclos, coordenadora de departamento de línguas... e depois, entretanto fiquei com a direção pedagógica em 2015. Em termos de coordenação tem sido isto.

5) **E-** Portanto desempenha o cargo de diretora desde 2015, é isso?

A- Sim 2015/2016. Há 6 anos.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6) **E-** Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

A- Portanto em relação ao Agrupamento e à Autarquia, Certo?

7) **E-** Sim. As questões estão sempre relacionadas com os parceiros, Agrupamento e Autarquia.

A- Portanto em relação à Autarquia, é sempre um pouco mais da parte deles para conosco Colégio, numa linha de participar nas atividades que nos são propostas. Acaba por ser mais da parte da Autarquia a iniciativa, para que possamos colaborar com eles. Em relação ao Agrupamento acaba por ser mais da nossa parte, também da parte deles, aqui acaba por ser um pouco meio por meio. Eu vou já dizendo, aquilo em que nós colaboramos. Se calhar vou já responder a algumas perguntas, não sei.

Por parte da Autarquia tem mais a ver com a parte de participar nas atividades que o Município propõe. Da nossa parte, Colégio acaba por ser um bocadinho, mais quando precisamos de alguns recursos físicos, acaba por ser um bocadinho mais por aí. Vou-te

já dar um exemplo. Quando tínhamos os nossos arraiais de final de ano, quando precisávamos por exemplo de baias, ou por exemplo, nós temos aquele acordo de colaboração com o Município por causa dos transportes, se temos uma visita de estudo e necessitamos do autocarro, no âmbito desse protocolo fazemos a requisição, no âmbito desse protocolo fazemos também a cedência de espaços como o Auditório ou a Praça e acabamos por ter algumas facilidades nesse sentido. Da parte do Município somos convidados a participar no Dia da Árvore, no dia da criança, no carnaval e assim acabam também eles por cumprir os próprios objetivos, nesse sentido.

Em relação ao Agrupamento, aaaa... Eles contactam-nos, por exemplo, quando querem que participemos nas atividades que desenvolvem, estou a lembrar-me por exemplo de uma atividade que há dois anos que não se faz por causa da pandemia, aquela feira que o prof. X, organiza em maio, ele vai sempre lá convidar-nos e envia-nos muitos emails e insiste para que levemos lá os miúdos, também propõe que montemos lá uma barraquinha a representar a nossa escola. Este professor é sempre muito insistente e entusiasta com esta feira. Acabámos por ir só um ano, porque, entretanto, veio a pandemia e o ano passado acabou por não haver e este ano penso que não haja também. Normalmente pedem-nos sempre que a Psicóloga do Agrupamento venha apresentar os cursos existentes no ensino secundário, portanto, aos nossos alunos do 9º ano, também temos essa colaboração. Os alunos acabam por participar. Os Alunos acabam por ir também às iniciativas que eles fazem das apresentações das diferentes áreas e apresentação dos cursos profissionais, que fazem sempre em finais de maio início de junho, eles fazem assim sempre umas apresentações, às vezes até têm o pessoal da dança, e tem essas atividades apelativas, e vem também o pessoal de pegões também e fazem essas apresentações das ofertas formativas que têm para o ano letivo seguinte. Este ano já houve também esse contacto, não sei como será feito, talvez pelo Zoom, em que a ideia talvez seja que a psicóloga faça essa apresentação, ou mesmo ir à escola fazer essa apresentação, mas será uma coisa um bocadinho diferente. Por parte do Agrupamento, acaba por ser isto, acho que não me estou a esquecer assim de nada. Mas acaba por sem um bocadinho neste sentido.

Da nossa parte Colégio acabamos por solicitar muitas vezes ao Agrupamento o desenvolvimento de trabalho colaborativo, por exemplo agora temos as provas de equivalência à frequência, e apesar de não termos miúdos a fazer de 9º anos, mas temos de as fazer à mesma, e então nas disciplinas que não temos número suficiente de docentes, porque se exige sempre três professores da disciplina para se fazer as provas,

acabamos por nos juntar ao Agrupamento, este ano já fiz uma carta ao Prof. Y e desta forma os professores acabam por trabalhar em conjunto na elaboração dessas provas. Quando temos alunos a fazer essas provas, eles acabam por ir lá ao Agrupamento fazer por exemplo as provas orais em que é preciso um júri de três professores daquela disciplina. Basicamente acaba por ser um bocadinho a nossa colaboração com o Agrupamento... as provas não são todas feitas no Agrupamento, por exemplo esse ano como não há prova final, o exame, temos de fazer uma prova interna de português para 9º anos, se tivermos um aluno que chumbe ou por falta ou por notas que não permita passar, como não há exames tem de haver uma prova de equivalência que substitua esse exame de português que era um dos exames que havia. Então como nós temos professores de português em número suficiente, nós fazemos a prova de português, e noutras disciplinas, ciências por exemplo também temos o número de professores suficientes. Quando não há número suficiente de docentes de uma disciplina para constituir essa equipa os nossos professores contactam com os professores do Agrupamento e realizam as provas.

Normalmente quase nunca temos miúdos a fazer essas provas no Colégio. No Agrupamento acaba por haver sempre um ou outro aluno. Essas provas podem ser realizadas também por um aluno do ensino doméstico, ou um aluno externo que se queira inscrever. São essas provas que permitem a conclusão do 3º ciclo. Portanto tem acontecido nos últimos anos trabalharmos com eles. Só me lembro de um ano ou dois em que os miúdos foram lá ao Agrupamento fazer a prova. Ah, e nas provas de aferição também costumamos fazer essa colaboração. Por exemplo em Educação Física só temos um professor e necessitamos de mais dois para fazer a avaliação dos miúdos. Em Educação física e em Educação Visual. Portanto acabamos sempre por solicitar ao Agrupamento essa possibilidade de agruparmos com eles para fazermos essas provas. Assim de repente não me estou a lembrar de mais nada.

8) **E-** Penso que também têm os jogos florais, não é?

A- Ai sim, também temos os jogos florais. Como é que eu me estava a esquecer disto. Era para ter apontado aqui num caderninho e agora estava a esquecer-me dos jogos florais. Já temos há 16 anos... a... agora não me lembro qual é a edição deste ano, mas penso que há 16 anos que fazemos os jogos florais com o Agrupamento. Temos os jogos florais que vão no sentido de promover a leitura, mais a escrita até,

temos também essa atividade em conjunto em que os alunos do Agrupamento e os alunos do Colégio, no caso do Colégio participam os alunos do 4º ao 9º ano, em que eles fazem os seus textos e prosa ou em poesia para concorrer aos jogos florais e depois há a celebre cerimónia que costuma ser em maio, lá no auditório. Como o Agrupamento é maior dois anos organiza o Agrupamento a cerimónia e o terceiro ano é organizado pelo Colégio. O ano passado já não foi possível fazer a cerimónia pública, o Agrupamento fez então um vídeo com uma espécie cerimónia digital, onde foram apresentados alguns dos textos premiados. Quando é presencial há sempre uns miúdos que vão lá dançar e cantar, quando é o Agrupamento a prepara a festa vão sempre mais miúdos de lá, quando é o Colégio vão mais alunos do Colégio. No final há sempre um livro, que seve como passagem de testemunho onde a Diretora do Agrupamento ou do Colégio deixa sempre uma mensagem, no final esse livro é passado à Diretora que no ano seguinte vai organizar os jogos florais. A professora B. é que foi a mentora deste projeto, os prémios são sempre livros, não é? Faze sentido- houve uma altura em que os textos premiados eram compilados num livro.

O processo de seleção dos textos passa pelos professores do Colégio e do Agrupamento, aquilo é organizado por escalões, os elementos do júri reúnem, leem os textos, os miúdos escrevem um pseudónimo, não se identificam, é tudo em regime de anonimato e depois é que se vai ver a quem pertencem os textos vencedores. É giro. Mas, entretanto, têm-se perdido um bocadinho, porque a ideia era os miúdos fazerem os textos em contexto de sala de aula, e agora como fazem em casa por vezes são os pais a fazer ou as explicadoras, e claro quando nós vamos ler o texto está espetacular e quando nós vimos o miúdo apercebemo-nos que não corresponde às suas capacidades. Às vezes acaba por dar assim algumas chatices.

Basicamente é isto. Como é que eu me estava a esquecer de mencionar os jogos florais.

9) **E-** Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?

A- A parceria já existe há muito tempo, e está relacionada de acordo como que acabei de referir anteriormente. O projeto mais antigo que me lembro são mesmo os jogos florais, quando eu cheguei ao Colégio penso que ainda não havia esta questão de fazermos estas provas em conjunto. Nessa altura ainda não havia assim uma grande interação. Agora há sem dúvida uma maior proximidade, sempre que necessito de alguma coisa, contacto com o professor C, e ele está sempre disponível. Costumo falar

também com a professora D e com a professora F, são sempre pessoas muito acessíveis, nunca tive razão de queixa, até do pessoal administrativo quando necessito de impressos ou outro tipo de coisas, que nós não temos ali no momento e que por vezes é necessário vir de uma editora. Têm sido impecáveis. Só não ajudam se não conseguirem. Claro que com a antiga Diretora nunca falava assim muito diretamente, mas com estes professores que mencionei, nunca tive qualquer tipo de constrangimento.

10) E- Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia?

A- A parceria com o Município também já existe há muitos anos, desde que eu estou no Colégio que me lembro de haver essa parceria. Esqueci-me de referir anteriormente atividades em que somos convidados, que têm que ver com a ginástica, com o sarau, marchas e essas coisas assim. Normalmente participamos sempre.

11) E- As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Instituição?

A- Pronto, algumas como eu já referi são estabelecidas por questões legais, essa questão das provas de equivalência, das provas de aferição, é mesmo porque legalmente nós não temos o número suficiente de professores para poder fazer essas provas, somos mesmo obrigados a fazer essa parceria, claro que optámos pelo Agrupamento devido não só, mas também, por questões de proximidade. É essencialmente por essas questões.

As outras acabam por sem um bocadinho, por outros motivos, não legais, mas porque realmente se considera que são mais-valia deles participarem nas nossas atividades de nós participarmos nas deles.

O mesmo acontece para o Município.

12) E- Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

A- Eu penso que sim, até porque tem havido sempre esta continuidade destas parcerias, portanto eu penso que sim, que há essa preocupação, até porque a nível do

Município, da Autarquia, há sempre essa questão desses objetivos que eles têm que cumprir.

Por parte do Agrupamento também penso que é sempre uma mais-valia, até porque eles têm interesse em envolver os alunos do Colégio porque sabem à partida que muitos desses alunos vão para ali. Há um interesse comum em que as coisas corram bem, porque os nossos alunos também serão futuros “clientes”.

Sentimo-nos sempre incluídos, por parte do Município até acabamos por ter de recusar algumas porque são demais porque nós já temos as nossas, já temos de outras instituições, se depois vamos participar em todas... pronto. Acabamos por ter de fazer uma gestão, do género, participamos ano sim, ano não, vamos assim gerindo de forma que não criemos também uma má relação, mas temos de gerir assim um bocadinho a nossa participação nos projetos.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

13) **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?

A- Em relação ao Agrupamento, lá está como já referi, acaba por ser para dar cumprimento a questões legais, muitas vezes. Em relação aos jogos florais, acaba por ser por dar visibilidade ao trabalho que se faz no Colégio. Se há uma celebração, se há uma cerimónia pública, acaba sempre por dar visibilidade ao trabalho que se faz com os miúdos, portanto esta acaba por ser uma forma de nos abirmos um bocadinho à comunidade e de mostrarmos um bocadinho daquilo que fazemos e daquilo que os nossos miúdos conseguem fazer.

14) **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?

A- Em relação ao Município, acaba também por ser nesse sentido, lá está, no sentido em que haja uma boa relação para continuarmos com a parceria, não é? Porque se nós não vamos participar, não vamos colaborar, se calhar quando nós precisarmos de alguma coisa eles também podem fechar a porta, não é?

Portanto há sempre uma preocupação em manter uma boa relação para que as portas estejam sempre abertas. Também acaba por haver um bocadinho, de... lá está de

visibilidade, sei lá, estou a pensar nas marchas, também há todo um trabalho de preparação que é feito por parte dos alunos do Colégio, ou quando vão participar no sarau de ginástica. Todas estas atividades conjuntas também provam que os nossos alunos, apesar de pertencermos a uma entidade privada, não são menos nem são mais que os alunos do ensino público. Isto mostra que eles conseguem participar, conseguem relacionar-se, porque por vezes há assim um certo estigma em relação ao ensino privado e sendo uma instituição católica, ainda poderá haver mais, e eu acho que é uma forma de desmistificarmos um bocadinho essa ideia, para as pessoas perceberem que os nossos alunos são alunos normais como os restantes alunos e que participam e interagem com os outros miúdos e acaba por ser um bocadinho por aí.

15) E- Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

A- Sim. Até à data essa situação nunca se colocou. Os objetivos têm sido sempre comuns. Até à data tem havido sempre entendimento e acho que temos sempre conseguido que as parcerias corram bem. Lá está, quando não participamos não é por haver objetivos divergentes, é porque na verdade por vezes temos de fazer uma seleção das atividades e das nossas participações com os miúdos, não é por haver alguma incompatibilidade de objetivos, ou outra situação, tem mesmo que ver com a nossa própria gestão e com o cumprimento do nosso plano anual de atividades e desta forma temos de fazer esta seleção.

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

16) E- Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?

A- Pronto sempre que somos contactados para participar nos projetos do Agrupamento, tentamos sempre que possível participar. Portanto só mesmo por uma incompatibilidade na gestão das atividades é que não participamos. Porque tentamos sempre que haja um bom envolvimento e uma boa relação. Portanto, estou aqui a lembrar-me que a Diretora do Agrupamento, pediu para fazermos o contacto com a Diretora de Turma dos meninos do 9º ano para apresentarem a oferta formativa,

tentamos sempre ajustar-nos para que estas atividades possam acontecer. Não há aqui nenhum mau estar ou nenhum problema em nos envolvermos nas atividades do Agrupamento. Tentamos sempre corresponder e participar e que essa participação seja uma mais-valia e nesse sentido tentamos sempre corresponder áquilo que nos é solicitado.

17) **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

A- Em relação ao Município é a mesma coisa. Basicamente é a mesma coisa.

18) **E-** Assim sendo, como já referiu as respostas aos pedidos de colaboração por parte do Agrupamento e da Autarquia e mesmo por parte do Colégio, são sempre positivas. Não é? Só não o são por alguma incompatibilidade de “agenda”.

A- Sim, é isso mesmo. Também porque pronto nós já temos o nosso plano anula de atividades e às vezes não é compatível. É só mesmo nesse sentido, porque sempre que é possível, nós fazemos todos os esforços para participar.

Quando somos nós a solicitar, em relação ao Agrupamento até ao momento não tivemos qualquer problema.

Em relação ao Município, estou aqui a pensar, sei lá... só se não for mesmo possível, estou a pensar por exemplo que o ano passado precisávamos de umas baias e eles disseram que naquela altura era muito complicado, porque já tinham sido solicitadas por outra instituição. É só neste sentido, só não correspondem se não tiverem mesmo disponibilidade. Estou aqui a pensar noutra coisa, quando solicitamos um autocarro, porque já excedemos os km que eles nos dão, o Município só não nos faculta se o autocarro já tiver sido solicitado por outra entidade, ou se estiver ao serviço do Município para alguma coisa. Só assim nestes casos é que por vezes não há uma resposta positiva, porque de resto sentimos sempre que as pessoas querem colaborar e só não respondem de forma positiva caso não seja mesmo possível.

19) **E-** Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?

A- Pronto, os cinco anos, cinco, seis anos coincidem também ao período em que eu assumi a parte da direção pedagógica. Eu acho que sim, sinceramente, até mesmo por parte do Colégio, e até mesmo a minha relação com a minha Diretora é bastante boa e muito pacífica, portanto eu acho que quer eu, quer ela, temos abertura para dar resposta às solicitações, aos problemas que nos são colocados, quer para com os nossos encarregados de educação, quer para com os parceiros de fora portanto eu acho que tem havido... até porque temos conseguido abertura para estabelecermos parcerias com outras entidades, estou aqui a lembrar-me do Centro de Saúde. Antes não havia... há sempre imensas coisas que se podem fazer com o Centro de Saúde, ao nível de plano de Educação para a Saúde, há sempre imensas coisas quer os médicos, quer os enfermeiros podem fazer imensas coisas com os miúdos. Na altura lembro-me que não havia qualquer tipo de parceria e então lá conseguimos. Há um ano até conseguimos cheques dentistas para os miúdos e temos tentado que haja aqui um pouco mais de abertura para com outras entidades que até à data não havia. Penso que nos últimos cinco anos, as coisas têm melhorado um bocadinho, quer por parte da nossa direção, quer por parte dos parceiros, estou a pensar por exemplo no caso da Diretora do Agrupamento, que tem uma postura muito mais aberta e uma relação completamente diferente com as outras pessoas do que tinha a anterior Diretora.

20) **E-** Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?

A- Por vezes temos reunido para definir objetivos para projetos. Propriamente para elaborar documentos estratégicos ao nível da educação não. Que eu me recorde não tenho ideia de, diretamente termos sido chamados para elaborar algum documento. Sinceramente que eu me lembre...pronto, às vezes para determinados projetos, sim, mas para a elaboração de documentos estratégicos, não tenho assim ideia.

Por parte do Agrupamento também não tenho noção de termos sido convidados. Estou a pensar por exemplo, às vezes recebemos ali miúdas dos cursos profissionais, uma das nossas educadoras foi convidada para ir lá ao Agrupamento participar numa sessão onde fizeram a avaliação, onde lhe perguntaram como tinha corrido e para dar sugestões.

Há pouco tempo recebemos também um questionário, no âmbito desses cursos profissionais para nós darmos a nossa opinião, sobre o que considerávamos ser assim

as respostas mais urgentes ao nível da formação. Tirando isso, para participar na elaboração de documentos não somos convidados.

21) **E-** De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

A- Acho que é muito positiva, tanto com o Agrupamento como com a Autarquia. Acho que são parcerias muito positivas e que trazem sempre mais valias, quer para nós, quer para as entidades.

No final do ano letivo fazemos sempre o relatório de autoavaliação da Escola e aí acabamos por fazer aquilo que é a avaliação das atividades e da participação. Avaliamos o nosso plano anual de atividades e as atividades que vão surgindo, portanto têm sido sempre avaliadas como parcerias positivas.

Normalmente fazemos sempre um balanço de tudo o que diz respeito à escola e fazemos também sempre o balanço de tudo o que são as parcerias e as atividades, naquilo em que se participa, daquilo em que não se pôde participar e porquê e no final acaba-se sempre por fazer esse balanço e essa reflexão sobre as parcerias.

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

22) **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento? Em que medida?

A- É assim, na vida do Agrupamento acho que é importante, porque, lá está eles vão “precisar” dos alunos que vão sair dali do 9º ano e que poderiam ir para outras opções, apesar de não haver muitas a nível do secundário, e que se não quiserem sair do concelho não terão outras, mas acho que acaba sempre por ter algum impacto, embora não sejam muitos alunos, mas são sempre mais alguns alunos, que irão frequentar depois o Agrupamento.

23) **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?

A- Por parte do Município eu acho que é sempre uma contribuição, lá está, para que eles consigam atingir os objetivos a que se propõem também. Não terá um grande impacto, porque somos uma escola pequena, mas acaba sempre por ter algum impacto. O impacto normalmente tem sempre a ver com números, neste caso traduz-se no número de alunos. Quer sejam em alunos que vão frequentar o 10º ano do Agrupamento, quer na participação das atividades do Município, sendo uma escola pequena. A nível de números nunca tem um impacto muito grande por isso é que eu disse que o impacto não pode ser assim muito grande, por causa do número de alunos.

24) E- Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?

A- O impacto para a nossa Instituição?

25) E- Sim. Para a Instituição que representa.

A- Ah, sim. Acaba sempre por dar alguma visibilidade à escola e acaba sempre por mostra que a escola não vive fechada e que tem mesmo de trabalhar com a comunidade e que há aqui esta abertura para participar e para haver esta articulação, não só apenas com estes parceiros, mas também com outros parceiros. Neste sentido acaba por ser uma evidência que há esta abertura da nossa escola para com a comunidade e para com as restantes instituições da comunidade e depois acaba por ser também uma mais valia para os nossos alunos, porque acabam por viver essas experiências, estou a lembrar-me por exemplo de uma parceria que o Município teve, pronto quando eu digo Município, refiro-me à Autarquia, isto porque normalmente quem nos contacta é sempre o Município, embora por vezes também por parte da Junta exista algum contacto, por exemplo eles vão lá sempre levar um miminho de Natal, acaba por ser um bocadinho mais neste sentido.

Estou a lembrar-me que aqui há uns anos o Município teve uma parceria com uma entidade da Ciência e que eles tiveram lá junto da Câmara uma cápsula, fomos convidados, lá agendamos para ir lá com os miúdos e pronto, neste sentido são sempre mais valias eles terem a possibilidade de participar porque também acaba sempre por ser uma forma diferente de os motivar para as aprendizagens, neste caso por exemplo para a ciência e acaba por ser sempre uma mais-valia nesse sentido, não é?

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

26) **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?

A- Em relação ao Agrupamento acho que se matem tudo igual, porque lá está, continuamos a trabalhar com eles, recolhemos agora os trabalhos relativos aos jogos florais, apesar de reunirmos por zoom, de termos pertencido ao júri agora tudo on-line, não é? Com o Agrupamento tem-se mantido, é claro que há atividades que foram canceladas, em relação a isso não há forma de... mas em todas as outras em que é possível nós renovarmos assim à distância, elas têm acontecido à mesma. Em relação ao Agrupamento, apesar do contexto, mantem-se tudo mais ou menos igual.

27) **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e a Autarquia neste contexto pandémico?

A- Em relação ao Município, acho que também temos sido convidados a participar nas reuniões, nessas questões do campo de férias municipal, em relação ao Conselho Municipal de Educação, mas efetivamente não tem havido assim grandes atividades, não é? Ou se tem havido eu desconheço, mas é natural que não tenha havido, porque também o contexto não o permite. Aquilo em que foi possível haver esta articulação foi havendo à mesma, como havia antes. Houve uma vez em que foi solicitada uma habitação a uma pessoa carenciada e nós disponibilizámos, já tivemos também lá uns Sírios durante dois anos e depois esteve também numa outra casinha um senhor que ficou sem casa e que na altura nos pediram para o senhor ficar lá um tempo, até haver uma resposta social para ele.

Houve uma situação em que o Município solicitou ao Colégio cobertores para uma equipa de voluntários e nós respondemos prontamente, o nosso pavilhão teve lá com os catres para que se houvesse necessidade, e ainda estiveram lá durante bastante tempo. Portanto em tudo aquilo que nós temos a possibilidade de ajudar, de participar e de colaborar, o Colégio tem tido sempre essa abertura. Numa outra iniciativa desportiva, acho que tinha a ver com o Desporto Escolar, acho eu, já não me lembro, recebemos

alunos que pernoveram lá. Isto tudo para dizer, que o que nos pedem e o que para nós for possível fazer, não há qualquer tipo de obstáculo. Há essa abertura, essa disponibilidade, portanto, só não fazemos mesmos se não for possível.

28) **E-** De uma forma geral, também já respondeu à última questão, que era: Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração desta Instituição? Se sim, quais?

A- Pois. Foi basicamente o que eu já referi.

E- Termina assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista à Presidente da CPCJ de Vendas Novas

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista à representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 30 de abril de 2021

Local: Sede da CPCJ

Duração da Entrevista: Aproximadamente 25 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. **Entrevistador (E):** Qual é a sua idade?

Presidente da CPCJ (C): 41.

2. **E-** Qual é a sua área de formação inicial?

C- Sou Assistente Técnica, portanto, tenho o 12º ano, sou Assistente Técnica na Câmara Municipal de Vendas Novas.

3. **E-** Há quantos anos está na Instituição?

C- A CPCJ iniciou há 7 anos, fez agora 7 anos em abril, no dia 28, há 2 dias, e eu só vim para a CPCJ no ano seguinte em fevereiro. Estou aqui há 6 anos.

4. **E-** Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?

C- No meu trabalho desempenhei sempre funções administrativas, vim para a CPCJ desempenhar funções de administrativa, vim substituir uma colega, vim por uma

substituição de 6 meses, ao fim dos 6 meses continuei. Eu vim para a CPCJ em 2015, em 2017 passei para Secretária da Comissão, ou seja, comecei a integrar a comissão restrita. Nós temos a Comissão restrita e a Comissão alargada, a Comissão restrita trata dos casos, a Comissão alargada trabalha mais na prevenção, os elementos da Comissão restrita fazem parte da Comissão alargada. Na Comissão alargada somos 16, na Comissão restrita somos 5. Só estes 5 têm acesso aos processos, os restantes não têm. Os processos não são discutidos na Comissão alargada, só na modalidade restrita.

Na modalidade alargada damos informação de que temos tantos processos, arquivámos, foram aplicados acordos de proteção, isto é, damos informação à Comissão alargada do que fazemos na Comissão restrita.

Eu comecei por integrar a Comissão restrita como Secretária, que é quem substitui a Presidente nas suas ausências e impedimentos e em setembro do ano passado (2020) passei para Presidente, estive 3 anos como Secretária e agora estou como Presidente, há 7 meses.

5. E- Entretanto já me respondeu à última questão que era: Há quanto tempo desempenha este cargo? Portanto, há 7 meses.

C- Exatamente.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. E- Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

C- É mútuo, porque nós... a parceria com o Município... o Município foi quem gerou esta Comissão, por isso temos sempre ali uma parceria com eles, com o Município.

Com o Agrupamento é mútuo também, porque se houver lá casos, que tenham que chegar à Comissão, chegam à Comissão. Se nós tivermos de pedir uma informação, uma colaboração ao Agrupamento é de parte a parte.

Nós temos uma representante da educação que vai fazendo um maior intercâmbio com o Agrupamento que é a professora V. Primeiro ela foi Presidente da Comissão e agora é Secretária. Agora no mês de abril desenvolveu várias sessões de sensibilização, com

turmas, porque estamos no mês da prevenção dos maus-tratos na infância e vamos assim desenvolvendo alguns projetos com o Agrupamento.

7. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?

C- Ela não surgiu, nós existimos também por causa deles. Existe no Agrupamento uma equipa multidisciplinar que é a EMAEI que analisa os casos antes deles chegarem à CPCJ e do qual a representante da educação na CPCJ faz parte, pronto há esta parceria, não é? Nessa equipa eles tentam resolver essas situações para que não chegue à Comissão, mas por vezes não é possível e o processo chega mesmo à Comissão.

8. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia?

C- Como já referi a CPCJ não existiria sem o apoio da Autarquia. Há pouco não referi, mas na Comissão restrita é obrigatório haver um membro que represente o Município, a Educação e a Saúde, estes 3 elementos são obrigatórios. Ah, e um representante da Segurança Social. Portanto são 4 elementos obrigatórios, legalmente é assim que se encontram representados. Depois, pode, ou não, haver um elemento de uma IPSS de carácter residencial ou não residencial.

9. **E-** As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Instituição?

C- Há imperativos legais. Tanto da educação como do Município, ambos têm de ter um representante obrigatoriamente.

10. **E-** Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

C- Sim. Nós estamos representados no Conselho Municipal de Educação, no Conselho Municipal de Juventude, no CLAS, que é o Conselho Local de Ação Social.

11. **E-** Quando estão presentes nesses órgãos a CPCJ dá o seu contributo com sugestões ou opiniões?

C- No Conselho Municipal de Educação, e no Conselho Municipal de Juventude, sim.

12. E- Considera que esses contributos são aceites?

C- Sim. O ano passado o contributo que demos no Conselho Municipal de Juventude, veio no programa deste ano do Conselho Municipal de Juventude. Não todas as propostas ou da forma como a fizemos, mas adaptaram.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

13. E- Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?

C- É tentar minimizar o risco, perigo para aquelas crianças, tentar que não exista o absentismo escolar, porque muitas das vezes as crianças chegam aqui por absentismo escolar.

14. E- Essa sinalização provém essencialmente de famílias destruídas?

C- Nem sempre, às vezes é uma ideia que nós temos é que as famílias que são sinalizadas são sempre famílias destruídas, mas nem sempre, às vezes temos uma ideia errada que só os pobrezinhos, só os ciganos e não é bem assim, atualmente só tenho referenciado 1 cigano, porque ele não quer ir à escola porque tem medo da Covid. Também é um miúdo com alguns problemas, mas pronto, agora já conseguimos que fosse à escola.

Já tive aqui filhos de engenheiros, filhos de GNR'S, portanto abrange aqui uma grande franja da sociedade.

15. E- Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?

C- Os objetivos com a Autarquia... Nós dependemos da Autarquia porque é assim, a Comissão Nacional envia uma verba para a Autarquia a qual depois é encaminhada para

a Comissão. Nós não recebemos a verba diretamente, ou seja, a nossa parceria com a Autarquia está relacionada com a modernização do espaço, de cedências de material de apoio à nossa atividade, e depois também há parcerias em termos de trabalho, de colaboração com os funcionários.

Com o Agrupamento é em termos prevenção, com a Autarquia é uma colaboração.

16. **E-** Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

C- Sim, são comuns em prol do bem-estar das crianças. O superior interesse das crianças tem de estar sempre em primeiro lugar.

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

17. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?

C- Em relação a essa parte é a professora V que trabalha mais com o Agrupamento, mas às vezes há parcerias, há projetos, às vezes a professora V comunica que há uma sessão na escola e ela vai assistir, ou que vai dinamizar, porque lhe pediram uma sessão, ou sobre maus-tratos, ou sobre violência ou outras situações e desta forma nós colaboramos com o Agrupamento.

Portanto, considero que seja uma participação ativa.

18. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

C- Na Autarquia nós agimos, como já referi, no Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de Juventude e no Conselho local de Ação Social, onde são aceites os nossos contributos, onde podemos dar os nossos contributos.

Considero também que a nossa participação é ativa.

19. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

C- Sim, de um lado e de outro sempre que possível a resposta é sempre positiva.

Por parte do Município, por vezes pedimos assim umas obrazinhas, e eles dizem que não há verba, estamos agora à espera de uns computadores, mas ainda não puderam ser adquiridos... já temos os nossos computadores um pouco obsoletos, porque eles já são do tempo do espaço Internet. São essencialmente estas questões logísticas e materiais que por vezes não podem ser logo resolvidas.

Mas de um modo geral, vamos tendo aqui uma colaboração saudável.

20. E- Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?

C- Como a Instituição é recente, a abertura por parte destes dois parceiros em estabelecer parcerias tem sido sempre constante, não identifico assim nenhum momento em que não tenha sido.

21. E- De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

C- Nós fazemos o nosso relatório anual da Comissão, mas não temos por hábito fazer uma apreciação se correu bem ou correu mal, dizer este ano correu bem, este ano correu mal, por norma é regular.

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

22. E- Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento?
Em que medida?

C- Torna-se fundamental no âmbito da prevenção do abandono escolar, do absentismo escolar. Sim.

23. E- Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?

C- Nós atuamos na vida da Autarquia de um modo diferente, mas, se não fosse fundamental a Autarquia não teria criado a CPCJ, mas não diretamente na vida da Autarquia, mas, na vida da população, cá está o superior interesse da criança sempre em primeiro lugar.

24. E- Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?

C- O impacto é bom, porque têm chegado menos casos de absentismo e de abandono. Com a participação desta equipa na EMAEI os casos são detetados e por vezes resolvidos de forma a não chegarem à CPCJ. Se não houvesse essa equipa multidisciplinar, vinham muitos mais casos para a CPCJ.

25. E- Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia?

C- O impacto é bom também.

Aqui a relação com a Autarquia e com o Agrupamento, são parcerias diferentes, mas acho que o impacto é positivo.

Em relação aqui a algumas atividades a Câmara colabora connosco na dinamização na divulgação, ajudam na elaboração de cartazes, entre outras coisas. Isto ajuda a divulgar e a dar visibilidade ao nosso trabalho.

Agora fizemos uma webinar, a Câmara primeiro fez um cartaz depois fez a divulgação, depois fez o certificado, tudo isto dá visibilidade à Comissão.

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

26. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?

C- A relação entre a CPCJ e o Agrupamento manteve-se e a comunicação foi feita de forma direta.

Nós até, não neste confinamento, mas no primeiro, havia alunos que não tinham meios tecnológicos para ter acesso às fichas que os professores mandavam para fazer, era feito um encaminhamento para nós e nós imprimíamos, depois a GNR ou o Cabo M ou eu por email fazíamos chegar aos pais, isto só em relação às crianças sinalizadas, trabalhamos apenas com as crianças que estão aqui sinalizadas. Depois os pais entregavam-nos as fichas a nós, nós reencaminhávamos as fichas por email para o Agrupamento, e foi assim que funcionou.

Este ano foi um bocadinho diferente porque conseguiram equipamento para todas as crianças, para terem as aulas à distância e a nossa dinâmica foi diferente, mas continuámos à mesma a ter aqui uma relação de proximidade.

27. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e a Autarquia neste contexto pandémico?

C- Também conseguimos manter uma relação de proximidade. Tudo aquilo que nós precisávamos foi disponibilizado por eles, para os atendimentos temos uns acrílicos ali na mesa, forneceram-nos e continuam a fornecer equipamentos de proteção.

28. **E-** Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração desta Instituição? Se sim, quais?

C- Nós temos o nosso plano de ação que não conseguimos realizar, ou melhor realizámo-lo parcialmente, houve algumas coisas que conseguimos fazer, nós no mês da prevenção dos maus tratos na infância, nós costumamos fazer com os alunos o laço humano, este ano não foi possível fazer, jogos, também não conseguimos fazer, por exemplo em relação a estas fotos que podemos ver lá atrás, costumávamos fazer um jogo que se chama “A torto e a direitos”, este ano não o podemos realizar, nas outras fotos podemos ver a colaboração do Agrupamento, com a participação das crianças e a colaboração da Autarquia porque, foi esta que cedeu as camisolas.

Todas as iniciativas que previam a participação de um aglomerado de pessoas não puderam ser realizadas.

E- Termino assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista à Provedora da Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista à representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 21 de abril de 202.

Local: Gabinete da provedoria.

Duração da Entrevista: Aproximadamente 30 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. **Entrevistador (E)**- Qual é a sua idade?

Provedora da SCMVN (P)- 77 anos.

2. **E**- Qual é a sua área de formação inicial?

P- Curso do Magistério Primário. Equivalente a um bacharelato. Dei aulas durante muitos anos.

3. **E**- Há quantos anos está na Instituição?

A- Vai fazer 13 anos.

4. **E**- Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?

A- Comecei como Secretária, onde estive 1 ano só, depois passei a Vice-Provedora onde estive 5, 6 anos, neste cargo de Provedora estou há 6 anos

5. **E-** Assim sendo já me respondeu à questão seguinte que era, há quanto tempo desempenha este cargo?

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. **E-** Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

P- Normalmente são eles que contactam connosco. Nós quando precisamos também os contactamos, temos um bom relacionamento com qualquer um deles e tentamos manter esse bom relacionamento, só com bom relacionamento é que as coisas podem funcionar bem. Tentamos ajudar-nos uns aos outros. Recentemente em relação à situação do lar com casos de Covid, através do contacto com o Município, nós é que fornecemos a alimentação aos utentes e funcionários do lar onde surgiu o surto. Considero que esta abertura é uma mais-valia para a instituição e para todos nós, temos de funcionar como um todo, com a comunidade e com todas as pessoas intervenientes, as relações só podem ser boas se houver uma boa relação entre todos, porque nós podemos beneficiar muita gente tendo um bom relacionamento. Aqui conhecemo-nos todos uns aos outros e tentamos ajudar-nos uns aos outros.

7. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?

P- A relação com o Agrupamento é mais recente do que a relação que temos com a Autarquia. Agora com isto dos Cursos Profissionais, temos tido cá estagiárias e a nossa relação tem sido mais forte desde então.

8. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia?

P- Isto já existia há muitos anos, quando eu comecei cá, já com os outros Provedores esta relação já existia. Houve uma altura em que a Autarquia e a Santa Casa, não sei se

teria uma boa abertura, mas a pouco a pouco, o último Provedor e agora eu, temos conseguido manter uma melhor relação. A relação tem vindo a fortificar-se e a solidificar-se ao longo dos anos.

9. **E-** As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Instituição?

P- Por um lado e por outro. Quando legalmente se justifica, nós também aderimos. Mas o melhor disto tudo é não ser pela legalidade, mas sim passa por conseguir o bem-estar dos idosos e pelo bem-fazer da população. Há uma parte que legalmente temos de cumprir, mas fora disso não é por aí só, não será só por aí.

10. **E-** Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

P- Sim, sim. Ultimamente, não sei se tu sabes, nós temos uma parceria que a caba por não ser bem uma parceria que é o CLDS 4G que foi criado em Vendas Novas, que engloba qualquer uma delas (parcerias), que queira aderir.

Trata-se de uma organização em que nós é que somos os responsáveis, nós a Santa Casa é que é responsável, mas que entram pessoas de todas as organizações de Vendas Novas. Esta parceria serve para favorecer os idosos a todos os níveis, a nível de mobilidade, a nível de distração, a nível de comunicação, a nível de pequenas coisas que podemos fazer com os idosos, para os manter ativos, saudáveis, alegres, de forma que possam ter uma velhice o mais feliz possível.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

11. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?

P- Passa muito pelos estágios profissionais. Para que as alunas possam vir estagiar para a nossa instituição para que possam trabalhar com os nossos idosos. É um trabalho de

colaboração. Eles gostam delas e elas gostam deles e este encontro intergeracional acaba por ser muito positivo.

12. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?

P- É melhorar as condições dos idosos a todos os níveis, a nível físico a nível psicológico, para que eles tenham melhores condições de higiene, melhorar as condições da sua saúde mental e física e tudo isso. Nós tentamos que haja uma colaboração em que conheçamos os casos e que possamos dar o nosso contributo para que essas pessoas possam envelhecer com mais dignidade.

13. **E-** Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

P- A Santa Casa é uma instituição de carácter social e por conseguinte é mais vocacionada para este tipo de situações, não quer dizer que as outras instituições que sejam mais vocacionadas para os fins lucrativas que as prioridades não sejam as mesmas, porque há a parte económica que por vezes se sobrepõe aquilo que poderiam fazer a mais para o bem-estar dos idosos. Porque nós sabemos que aquelas pessoas que têm lares privados, a prioridade deles será sempre diferente na nossa. A nossa instituição não é para ganhar dinheiro, nem podemos, faz parte das Misericórdias e não serve para fins lucrativos, não temos aqui o espírito de negócio, não existe aqui uma contabilidade paralela para poder haver lucros. Portanto a nossa situação é diferente.

14. **E-** Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?

P- Tentamos adaptar. Aquela parte que é mais sensível, aquela parte onde entra o fator que possa trazer melhor condições para nós, é essa parte que nós iremos explorar. Tudo o que for da parte lucrativa nós essa parte não comungamos. Nós não fazemos disto negócio, e por veze o dinheiro é limitado. Temos de proporcionar o melhor para os nossos idosos, por exemplo, eles tinham fisioterapia uma vez por semana, agora vão

passar a ter duas, tínhamos também um défice de enfermeiras, nesta altura temos 3 enfermeiras, porquê? Porque eles precisam. Nós temos ali os nossos idosos para os proteger e lhes dar o melhor que eles merecem. O dinheiro que eles pagam é para eles, uns pagam para os outros, porque nem todos pagam a mesma coisa, muitos dos nossos idosos entram com uns 300 e tal euros por mês, e o preço do lar não é esse preço. Não fechamos a porta a ninguém, entra um que paga o justo valor entram dois que pagam menos, nós nunca fechámos as portas a ninguém. Quando temos dificuldades a Autarquia não apoia ninguém, não estás a ver que com isto do Covid, houve gente que teve que vir de fora, temos tido reuniões com a Segurança Social, mas ainda ninguém abriu os cordões à bolsa. Cada um tem que se ir organizando o melhor que pode e nós nesse aspeto, ainda agora tivemos uma reunião com o Conselho Fiscal sobre as contas, e o Conselho Fiscal admira-se muito com as contas. Desde que eu estou nesta Mesa, que eles me dão sempre os parabéns, por que nós não devemos nada a ninguém, tentamos ir fazendo o que podemos para o melhor dos nossos idosos. Fizemos uma remodelação de alto abaixo e temos sempre as contas bem controladas, nós controlamos tudo. Tudo porquê? Porque tem de haver controlo, se não as coisas não funcionam. Quando eu entrei há 13 anos, havia dívidas, há, pois, havia. E foi sempre um problema para mim esta história das dívidas, e depois há outra coisa, nós quando fizemos a creche ficámos com um encargo muito grande, ficámos com um débito bancário muito grande e foi esta Mesa já que pagou o empréstimo da creche, por isso tem de haver muita cabeça para gerir estas coisas. Como é que conseguimos esta gestão de contas? Tentamos negociar com as farmácias, ver os descontos que eles nos faziam, tentámos negociar com os nossos fornecedores, agora não é como antigamente em que era tudo à balda, antes desta Mesa eles compravam fiambre num sítio qualquer e pagavam caríssimo, fiambre e outras coisas, eu quando cheguei apercebi-me disso e disse: Isto não pode ser. Temos de comprar no comercio local, mas a preços mais módicos. Hoje em dia temos uma equipa dentro da Santa Casa para fiscalizar os preços de várias organizações, quem nos oferecer a melhor qualidade e o melhor preço é onde compramos. Por vezes conseguimos comprar no comércio local, mas por vezes não conseguimos. Eu tento sempre ir aos sítios de qualidade, mas que tenham os melhores preços. Essa desorganização que te falei há pouco, acabou. Agora temos tudo controlado, temos esse tal banco de compras que controla isso tudo e normalmente eu é que fiscalizo isso tudo. O mesmo se passa com a creche, antes do dietista fazer as ementas da creche, primeiro fala comigo passa tudo primeiro por mim. Isto está tudo

controlado. Não é fácil, eu um dia que abale espero que alguém consiga manter isto. Nunca a Santa Casa esteve tão bem como está. Atualmente não temos dívidas, não temos dívidas, mas o dinheiro também não é muito.

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

15. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?

P- Normalmente a resposta é sempre positiva. Eles fazem equipa connosco, nos projetos propostos nós estamos sempre dispostos a colaborar. Os professores solicitam a colaboração nos projetos e nós colaboramos na medida do possível, nunca fechámos a porta a ninguém.

16. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

P- Normalmente a resposta é sempre positiva. Normalmente é a Autarquia que solicita, entrando em contacto com a nossa Diretora técnica. Temos entrado em vários projetos, por exemplo: as marchas, o Dia da Árvore, vários dias temáticos que vão ocorrendo ao longo do ano, temos sempre colaborado, sempre. Agora houve este interregno de 1 ano e tal, mas isto é para continuar. Nós até vamos fazer as marchas internamente, já estamos a escolher os fatos e tudo, eles têm que continuar a viver, e nós também. Tivemos sorte da nossa instituição não ter sido afetada pela pandemia, pois tivemos muitos cuidados e graças a Deus as coisas correram bem. Mais recentemente foi-nos solicitado que distribuíssemos ceias a funcionários que trabalham de noite no Centro de Saúde, por conseguinte, tudo o que nos solicitam e que esteja ao nosso alcance, nós fazemos.

Isto acontece, mesmo com instituições fora do nosso concelho, o Grupo N, tem-nos ajudado muito, nós pedimos-lhe uma carrinha, porque a nossa estava muito velha e eles deram-nos uma carrinha, já com 10 anos, mas em melhores condições que a nossa. Aí há uns anos também nos deram ares condicionados novos. O Grupo N tem-nos ajudado muito mesmo. A Casa de B. também nos tem ajudado, por vezes faz donativos a dinheiro, são estas coisas que temos que reconhecer.

17. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

P- Sim, sempre que podemos colaborar, tanto de um lado e de outro.

18. **E-** Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?

P- Sim. Isto tem melhorado de ano para ano, através da comunicação social isto tem melhorado, através dos novos modelos de comunicação, televisão, internet, estas coisas permitiram fortificar mais os laços e mais as nossas relações. Ajudam muito, nós comunicamos uns com os outros através de várias formas. Nós também vamos aprendendo, vendo como os outros fazem. Por exemplo agora os nossos medicamentos vêm todos empacotados em blisters, os medicamentos já vêm organizados para almoço e jantar para cada utente. Por isso estás a ver como isto está a mudar e a evoluir por causa da tecnologia. Nós conseguimos este contrato com a farmácia X , que até nos faz mais desconto nos medicamentos, esta farmácia não é da terra, mas para conseguirmos manter uma boa relação com as farmácias da cá, fazemos um contrato de 6 meses com estas farmácias, por vezes até perdemos dinheiro, mas só para não perdermos a relação com elas, fazemos isto. Nós preferimos não ter esse lucro nos medicamentos, mas continuamos a manter uma boa relação com as farmácias de cá. Tem que haver mais harmonia, mais ligação, mais confraternização, mais sensibilidade para os nossos idosos, para o bem deles e da nossa relação com a comunidade.

19. **E-** Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?

P- Ultimamente tem havido mais, tem havido mais sensibilidade. Por vezes a Diretora Técnica vai às reuniões da Câmara, delegámos para ela, porque ela está mais dentro destes assuntos.

Em relação ao Agrupamento sempre que posso vou às reuniões, quando não posso delego sempre em alguma delas, temos sempre alguém que nos vá representar.

20. **E-** De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

P- A nossa relação é ótima, não há nada a contrapor. Eu penso que há relatórios sobre essa avaliação, mas eu tenho que falar com a Diretora sobre isso. Eu ia muito a essas reuniões na Autarquia, mas como já não vou há 1 ano e tal, agora estou um pouco perdida nisto.

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

21. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento? Em que medida?

P- Sim. Todas as trocas de ideias, como é que hei-de dizer... a... todas as trocas de bons exemplos são para ser divididos uns com os outros daí poderão sair relações mais fortalecidas a todos os níveis, saímos todos a ganhar com isto, a comunidades, até as próprias instituições, as famílias, os nossos idosos e até os jovens. Há um enriquecimento a todos níveis, para todos os intervenientes envolvidos. Hoje a juventude é mais sensível na procura de soluções, mas infelizmente estes jovens estão mal aproveitados, tiram cursos complementares àqueles que já têm e muitas vezes acabam por trabalhar em supermercados.

22. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?

P- Em relação à Autarquia também é o mesmo.

23. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?

P- É positiva. Olha por exemplo e a nível geracional, de gerações que comunicam umas com as outras, em relação a esses miúdos estagiários e que levam as suas vivências e partilham-nas com os idosos, eles adoram isso. É bonito conviver com as classes mais novas e a saúde mental deles melhora, é bonito ver esse confronto de gerações.

24. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia?

P- Em relação à Autarquia também é muito positiva. Sempre que há uma boa relação, o impacto só pode ser positivo.

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

25. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?

P- Agora esteve mais parada, pois não podemos participar em alguns projetos. Agora é que isto já está a começar a andar, já começámos a receber estagiários, nomeadamente na creche. Mas não foi por isto, por termos estado mais parados que a relação se perdeu.

26. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e a Autarquia neste contexto pandémico?

P- Foi boa, a esse nível não nos podemos queixar eles também nos forneceram equipamento de proteção individual, entre outras coisas, mas eles também têm de ajudar muita gente, não nos podemos queixar a esses níveis, aí não há nada a dizer, só que as coisas surgiram e nós tivemos que nos adaptar. Fomos adaptando à medida que nos foi possível, conseguimos articular-nos e adaptar-nos. Tivemos lá na creche as camas no

salão que nos foi solicitado pela Proteção Civil e em relação a nós eles foram ajudando no que podiam, não nos podemos queixar.

27. **E-** Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração desta Instituição? Se sim, quais?

P- Os projetos ficaram todos parados. Agora é que isto já está a recomeçar, como já referi anteriormente. Nós internamente não parámos, os projetos com os parceiros é que pararam. Vamos começar a pouco e pouco a retomar os projetos, com as devidas precauções. Agora tudo se modernizou, agora temos reuniões através da internet, eu faço reuniões, numa sala aqui na Santa Casa, através do computador. Nós hoje em dia temos todas as reuniões através de videoconferência, falamos com o chefe da Segurança Social, com o chefe da Santa Casa e com essa gente toda.

E- Termina assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista à Vereadora da Educação de Vendas Novas

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista à representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 22 de abril de 2021.

Local: Gabinete da Vereação situado na Câmara Municipal de Vendas Novas.

Duração da Entrevista: Aproximadamente 50 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

32. **Entrevistador (E)**- Qual é a sua idade?

Vereadora da Educação de Vendas Novas (A)- 44 anos.

33. **E**- Qual é a sua área de formação?

A- A área de formação inicial é a área da saúde, licenciatura em Fisioterapia e depois logo quando terminei fiz licenciatura em Psicologia Clínica.

E- Há quanto tempo desempenha este cargo?

A- Há 8 anos.

34. **E**- Que cargos desempenhou anteriormente? Em que âmbito e em que contexto?

A- Na Câmara Municipal, há dez anos, comecei o mesmo exercício que desempenho agora, que é de vereadora, mas era vereadora na altura da oposição e não

estava em funções a tempo inteiro. Não estava na administração municipal, vinha às reuniões de câmara e exercia as minhas funções de vereadora na mesma. Depois em 2013 esse papel manteve-se em termos de designação, alterou porque passei a desempenhar as funções a tempo inteiro, quando fomos eleitos e ficámos nós na administração local.

35. **E-** Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo?

A- Ao longo destes anos sim, há sempre formação que vamos fazendo em termos de administração, de actualização até de... tem a ver com compras públicas e com outras matérias que as SIMS (comunidades intermunicipais) muitas vezes têm formação disponibilizada para os eleitos e nós fomos fazendo essas formações também. Neste momento estou também a terminar o mestrado, este por minha conta e risco, em Administração Pública. Na fase final escolhi a administração na área da saúde.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

36. **E-** Habitualmente, é o Município ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias educativas? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos?

A- Muitas vezes são oportunidades que surgem e que são apresentadas seja ao Município seja às instituições parceiras.

Acontece na maior parte das vezes ser o Município a ter acesso a uma oportunidade e desencadear juntos dos parceiros, apresentá-la e pedir que se envolvam conosco nas parcerias. Mas já aconteceu, por exemplo com o Agrupamento de Escolas ser o contrário, ser o Agrupamento a identificar um projeto que viria ao encontro daquilo que precisamos em termos de comunidade e de pedir ao Município uma parceria, até para ser o Município a suportar financeiramente alguns projectos, portanto, pode ser das duas maneiras.

37. **E-** Em que contexto surgem as parcerias educativas no território?

A- Surgem oportunidades normalmente que nos são apresentadas ou então também tem a ver com o trabalho que fazemos de identificação de necessidades a nível local e às vezes até nas autarquias acontece muito isso, nós temos coisas inscritas no nosso programa eleitoral, que propomos às pessoas... a... que é sufragado e depois o nosso papel nos anos seguintes é ir ao encontro daquilo que as pessoas escolheram. Se nos elegeram foi porque escolheram o nosso programa e então tanto pode acontecer aparecerem novas oportunidades que não estavam no programa eleitoral e nós aí também as agarramos se achamos que vão ao encontro daquilo que é necessário aqui na comunidade, ou, então já eram coisas pré-definidas que já tínhamos em esboço na altura do programa e que depois em conjunto como Agrupamento de Escolas ou com outros parceiros na área da educação consigamos levar para a frente. Ideias nossas, coisas que surgem.

Normalmente as pessoas são muito recetivas a estas parcerias, porque normalmente propomos sempre situações que vão beneficiar os destinatários finais da área da educação, que são os alunos, portanto, são sempre muito positivas e o que acontece é que normalmente há muita adesão, há uma boa recetividade e normalmente o que nós deixamos é sempre à consideração, normalmente se são programas para dinamizar, sobretudo, em sala de aula, já implica algum tempo disponibilizado para o efeito por parte dos professores, deixamos sempre à consideração do Agrupamento e dos professores essa adesão, mas normalmente antes de termos uma decisão definitiva, e isto é tudo muito articulado e conseguimos perceber todos que vamos todos no mesmo sentido.

38. **E-** As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para o Município?

A- Temos ambas as situações, mas muitas delas são isto que temos estado a falar. São parcerias que são necessárias, não estão impostas na lei, mas são necessárias para chegar a bom porto em determinado projeto. Normalmente a parceria mais formal que temos tem a ver com as competências que temos na área da educação e temos um acordo anual com Agrupamento de Escolas para esta matéria que tem a ver com a ação social escolar, com as refeições, com a afetação de recursos humanos, é a mais formal e se calhar em termos legais aquela que está mais espelhada na lei. Mas depois também

costumamos colocar no papel e assumir a colaboração em projetos em concreto para esse ano letivo. Qual é o programa que fazemos, qual o projeto que vamos implementar e avançamos com a parceria na mesma.

39. **E-** Considera que o processo de descentralização veio favorecer um maior contacto com o Agrupamento de Escolas? Em que medida?

A- Nós aqui ainda estamos numa fase de perceber... já percebemos o que é que vem, não é? mas estamos aqui numa fase de com o Agrupamento perceber o impacto das competências que vêm. Perceber este impacto e inicialmente para perceber se aquele valor financeiro que nos propõe transferir, se de facto chega para cobrir tudo aquilo que gostávamos... e não chega... portanto, tudo aquilo que gostamos a nível de infraestruturas e de melhoria das escolas nós gostávamos que as escolas nos fossem entregues, entre outras, já requalificadas.

As restantes competências e em si, o processo que aí vem, penso que vai estreitar esta relação com o Agrupamento. Mas esta relação já é muito próxima e estreita no dia a dia, portanto, penso que temos muita coisa em comum com o pré-escolar e 1º ciclo e com todos os projetos que já temos em comum já é muito estreita. Penso que vamos manter esta relação de proximidade e depois com certeza que com mais competências iremos dar continuidade.

40. **E-** Considera que a relação entre o Município e o Agrupamento tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos? Qual o motivo?

A- Eu acho que num meio como Vendas Novas, nesta comunidade, a relação é muito próxima. É impossível que ocorra qualquer coisa que nós não venhamos a ter conhecimento. Quando há alguma situação nova, portanto, um projeto novo, nos contactamos diretamente todos, não só o Agrupamento de Escolas mas quem possa ter interesse em aderir. Eu acho que não vai haver grande... não houve desde o início até agora, eu acho que a relação foi sempre de grande proximidade. Aliás eu acho que nós sentimos isso como eleitos. Eu em concreto sinto-me muito bem junto da comunidade educativa, seja ela do Agrupamento de Escolas, também com o Colégio Laura Vicunha,

também com a Escola Agrícola portanto há aqui uma grande proximidade e eu acho que sempre houve desde o início.

Eu enquanto Vereadora, tentei aproveitar o que estas relações têm de bom, para tentar alcançar alguns objetivos, não é?

Bloco IV - Objetivos das parcerias

41. **E-** Quais os principais objetivos do Município em estabelecer parceria com os parceiros educativos?

A- Eu acho que o objetivo principal é envolver toda a comunidade. Conseguir-se se houver muitas parcerias. O envolver toda a comunidade permite-nos chegar aos destinatários que são sempre os alunos.

É tentar chegar ao máximo de destinatários possíveis e envolver o máximo de elementos da comunidade educativa. Para conseguirmos atingir o objetivo, seja ele qual for, de qual programa for, mas as parcerias servem para isto, para no fundo aumentar o efeito daquilo que queremos implementar

42. **E-** Tendencialmente os objetivos entre o Município e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

A- Eu acho que normalmente não acontece porque as coisas são definidas também muito antes de se passar à execução, são muito faladas. Qualquer regulamento que seja criado de um projeto novo é discutido antecipadamente. Os parceiros têm a oportunidade de dar muitos contributos e de nos fazer refletir sobre aquilo que se pretende. Por isso eu acho que de regra geral não há divergências.

Através do diálogo conseguimos chegar a entendimentos comuns.

43. **E-** Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?

A- Por norma nunca acontece.

Bloco V - Participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida do Município

44. **E-** Como é feito o contacto com os parceiros educativos?

A- Aqui é um bocadinho fácil, porque o meio é pequeno e acabamos por conseguir identificar e não fazer distinção, ou seja, tudo aquilo que temos para o 1º ciclo nunca excluimos o ensino privado. Normalmente o mesmo para o pré-escolar, raramente se exclui, a não ser que seja uma oferta muito dirigida ou que tenha a haver com competências municipais, aí claro que temos que restringir, agora que seja um programa de âmbito mais geral é muito fácil identificar os parceiros porque para já eles não são muitos, estamos num meio relativamente pequeno e nós normalmente não excluimos, portanto, tudo aquilo que é apresentado, nós muitas vezes, agora até preparamos dois projetos novos que já estão regulamentados, estamos à espera que a pandemia permita implementar, foi feita uma reunião conjunta logo com os dois estabelecimentos de ensino porque é muito fácil identificar os parceiros nestes meios mais pequenos.

A relação é efetivamente muito direta, até já aconteceu, ser perto da meia noite e eu estar a trocar mensagens com a Diretora do Agrupamento de Escolas, quer com a Diretora do Colégio, quando há um assunto muito pertinente e temos de o resolver, nem olhamos às horas. Aqui a troca ocorre ao nível da direção e neste caso da vereação. Quando os assuntos são mais emergentes e que requerem uma rápida resolução, o contacto é tão fácil que contactamos diretamente.

45. **E-** Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos do Município?

A- Quando são projetos, sobretudo, que impliquem alguma... a... que mexem com o tempo letivo, que mexem com o tempo que os professores têm para desenvolver o seu trabalho, quando mexem mais com essa questão, nós colocamos um bocadinho a bola do lado dos parceiros, ou seja, imaginando que até há algumas turmas do 1º ciclo e que por impossibilidade no momento são 4 e só podem participar 3, quer dizer, não há problema, adere quem naquele momento pode aderir. Regra geral quando são projetos

já estruturados, que até têm várias edições, que se realizam todos os anos, a adesão é 100%, normalmente também tentamos não criar grande moça nos tempos letivos.

Tentamos sempre que os projetos apresentados por nós, sejam um contributo e que vão de encontro aos conteúdos programáticos, portanto, preparamos as coisas nesse sentido e também, claro, com o contributo dos próprios professores.

Em relação aos outros parceiros, eu diria que é a mesma coisa, as pessoas aqui aderem muito a projetos novos, a experiências novas, sobretudo a questões que já estejam estruturadas e eu acho que a adesão é mais fácil assim.

O contrário também acontece, estou a lembrar-me de uma iniciativa, que acho que já aconteceu duas vezes, que teve a ver com uma feira de outono, quer dizer, é igual, assim que nos propõem, ou pedem o apoio do Município para determinada iniciativa, portanto, nós respondemos também afirmativamente e vamos ao encontro daquilo que é necessário, portanto, há aqui uma colaboração mútua.

46. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

A- Sim, são sempre positivas.

47. **E-** Nota interesse por parte dos parceiros em estabelecer parcerias com o Município? Esse interesse acontece de forma espontânea ou só quando é solicitado?

A- Ambas as situações ocorrem.

48. **E-** Quais os parceiros educativos que gostava que estivessem mais presentes na vida do Município?

A- Estão todos presentes, não consigo identificar nenhum, os parceiros são sempre os mesmos, temos sempre ligação. Pelas competências que temos ao nível do pré-escolar e 1º ciclo o parceiro, Agrupamento de Escolas, temos mais parcerias no âmbito destes ciclos de ensino, não é?

Agora já lançámos alguns programas para os outros ciclos de ensino, alguns projetos novos, precisamente por isso, nós queríamos envolver todos os ciclos de ensino nalguns

projetos municipais, mas o parceiro continua a ser o Agrupamento de Escolas, portanto, está sempre muito presente.

49. **E-** Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para o Município e que ainda não tenha sido estabelecida?

A- Não, não consigo identificar.

50. **E-** Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo?

A- Não houve um aumento muito grande porque não há mais parceiros. Não há parceiros novos.

Há associações que têm surgido, mas nos últimos 5 anos não houve assim grande mexida.

51. **E-** Considera relevante a participação dos parceiros educativos na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação? (por exemplo carta educativa?)

A- Eu acho que isso é fundamental.

Estes documentos estruturantes na área da educação neste momento estão... nós temos a carta educativa desatualizada, apesar de termos atualizado a nível de plataforma e de observatório mais ou menos a parte descritiva da carta educativa, quer em formato on-line, quer no diagnóstico social, esse atualizámos há 3 anos, e foi com a colaboração dos parceiros, portanto, como é que fizemos? há uma parte técnica elaborada por técnicos e depois o documento é enviado aos parceiros e fazemos várias reuniões de discussão do documento em que os parceiros dão os seus contributos e por exemplo na parte da área social foi assim que fizemos e até foi assim que priorizamos as necessidades sociais do concelho. Foi com diálogo e com a colaboração de todos, e é assim que tem que ser.

No caso da área social, está contemplada a rede social, temos o Conselho Local de Ação Social, na área educativa temos os membros do Conselho Municipal de Educação e são

eles que participam, por exemplo, este da estratégia de desenvolvimento cultural que estamos a elaborar, já foi enviada ao Conselho Municipal de Educação, o primeiro esboço, e aos conselhos que tenham implicação nestas áreas.

52. **E-** De uma forma global, como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

A- É um bocadinho aquilo que se diz que são as evidências, não é? Quando o projeto é implementado há um planeamento, há uma calendarização e logo aí é discriminado onde é que ele vai decorrer e quem são os destinatários, logo aí identifica a população alvo e a presença dos parceiros e é assim que identificamos, nos projetos do dia a dia é assim, pelas presenças nos conselhos... é assim... A participação de cada um vai ao encontro daquilo que é expectável.

Bloco VI - Diversidade das parcerias educativas

53. **E-** Existe tendencialmente alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias? Se sim, qual? E porquê?

A- Na área da educação e dos estabelecimentos de ensino formais, ou seja, o Agrupamento, Colégio é claro que é a área que temos mais parcerias.

Em termos associativos, talvez na área social e desportiva, há maior parceria embora no que respeita a algumas ações da comunidade social seja preponderante. A que gostávamos de ter mais, é a cultural. Temos poucas associações culturais mesmo assim as que temos ,ou seja, 50% ... cerca de 50% das que temos surgiram nos últimos 6 anos, nos últimos 6 ou 7 portanto eram muito menos e aqui a área cultural também acho que podia ser mais alvo de parcerias se houvesse mais disponibilidade também do associativismo, ou seja, é difícil um dirigente associativo conseguir dedicar... já dedicam o tempo todo à associação que dirigem e às vezes é difícil conseguirem aquilo que gostavam por variadas, dificuldades porque as pessoas muitas delas não têm disponibilidade, porque o movimento associativo é um bocadinho... dá tempo ...é um voluntariado e nem toda a gente está para isso e de facto é pena, é pena não conseguirmos... não porque as associações não querem, nem porque o Município não

quer, mas por existirem um conjunto de fatores, não conseguimos poder ter uma oferta maior para a população em termos culturais.

54. **E-** Há uma real preocupação em envolver parceiros distintos no Conselho Municipal de Educação?

A- Para já é uma imposição legal, não é? Portanto, o Conselho Municipal de Educação é composto por conselheiros que estão definidos na lei e depois temos tentado, para além disso, quando é necessário, fazer convites a entidades, mas está representativo daquilo que é a nossa realidade.

Bloco VII - Impacto das parcerias estabelecidas

55. **E-** Na sua perceção, qual o impacto das parcerias educativas na vida do Município? Porquê?

A- Acho que grande parte das nossas atividades, da atividade municipal é feita de parcerias seja com os parceiros mais formais não é? como já falamos, Agrupamento de Escolas, que temos competências legais, seja com os parceiros dos clubes e das associações locais, quer dizer, se nós formos olhar para os documentos do Município que fazem as demonstrações do Município chegamos a essa conclusão facilmente as nossas atividades implicam parcerias para irem avante portanto eu diria que o impacto é enorme na vida do município.

56. **E-** Qual a parceria com maior relevância na vida do Município? Que impacto tem no Município?

A- Eu identificava mesmo o Agrupamento de Escolas como grande parceiro do Município na área educativa.

Se formos pensar, é mesmo no Agrupamento de Escolas que temos a maior representatividade da população que servimos, não é? Temos mais de 1000 alunos, logo temos mais de 2000 encarregados de educação, logo temos uma comunidade docente

também muito grande, portanto, é uma franja tão grande que acho que é mesmo aqui o grande parceiro.

57. **E-** Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na dinâmica do Município? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos?

A- Eu penso que sim. Os parceiros mais do associativismo local também estão, mas é diferente é diferente, aqui há uma relação diferente do que, por exemplo, com um parceiro formal mas eu acho que há consciência e eu acho que aquele bocadinho que possa faltar nesta consciência era fundamental e se calhar até colocava as associações a fazer mais propostas de atividades, que já nos fazem muitas e tem sempre havido um aumento, portanto, nós nestes últimos 2 anos não por motivos que todos conhecemos mas nós temos... então quando começa o período vamos lá... mais da época de festas populares, de outro tipo encontros, de convívios nós costumamos a responder logisticamente a toda a dinâmica que as associações têm, esta época do ano que estamos agora e que daqui para a frente, num ano normal, pronto, os trabalhadores do Município estavam só afetos a servir as dinâmicas das associações. Todos os fins de semana, todas as semanas, festas populares, as variadas iniciativas eram e espero que voltem a ser, mas era praticamente a nossa atividade principal era as dinâmicas das associações.

Bloco VIII - Parcerias e o contexto pandémico

58. **E-** Como descreve a relação entre os parceiros educativos e o Município neste contexto pandémico?

A- Quer dizer aqui há diferenças porque, tivemos uma área social que não parou, ou seja, que tivemos que estar em constante articulação para conseguir levar aqui avante, e nós sabemos isso, houve escolas de acolhimento houve disponibilização das instituições da área social para servirem a comunidade neste âmbito da pandemia e depois houve as outras coletividades mais desportivas e mais culturais que infelizmente pararam por completo a sua atividade e as parcerias pronto tiveram que reduzir, não é?

Nós tivemos que parar tudo, e como tal recorriam ao Município para fazer transportes para fazer deslocações para provas desportivas, para atuações culturais para as suas iniciativas e nós tivemos que parar tudo. Houve menos interação entre nós na área desportiva e cultural, claro. Na social manteve-se porque precisamos a toda a hora e até quando tínhamos bastantes casos ativos e surtos ativos e tudo isso, precisamos dos parceiros sociais mesmo no terreno, portanto precisamos mesmo deles.

59. **E-** Foram realizados projetos, no presente ano, que envolveram a colaboração de parceiros educativos? Se sim, pode dar alguns exemplos?

A- Tudo o que era presencial e que pode ser adaptado para a distância, como no caso do ensino e de alguns projetos na área do ensino, os acompanhamentos aos alunos a equipa multidisciplinar, algumas sessões que foram feitas também de outros projetos, isso manteve-se tudo à distância. Tudo aquilo que, como referi há pouco, que foi impossível fazer não é? Portanto provas desportivas foi tudo cancelado.

E- Termina assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista ao Presidente da Junta de Freguesia de Landeira

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista ao representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 18 de maio de 2021.

Local: Gabinete do Presidente da Junta de Freguesia de Landeira.

Duração da Entrevista: Aproximadamente 1 hora.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. **Entrevistador (E):** Qual é a sua idade?

Presidente da Junta de Freguesia de Landeira (V): 48 anos.

2. **E-** Qual é a sua área de formação?

V- Técnico de Contabilidade e Administração de Empresas.

3. **E-** Há quanto tempo desempenha este cargo?

V- Estou aqui na Junta há 12 anos. Estou prestes a terminar o mandato, mas já fui convidado a integrar a lista seguinte, de forma a dar o meu contributo, porque as Juntas de Freguesia atualmente não são aquilo que eram há 10 anos atrás, tem muitos outros envolvimento, têm as parcerias, tudo o que é de cultura, tudo o que é investimento... a... houve uma grande evolução em relação ao tempo em que entrámos. Nós quando entrámos utilizávamos muito papel, utilizávamos muito cheques, atualmente já não se

utilizam cheques, na contabilidade nós preenchíamos os cheques e depois tínhamos de picar como eram os cheques, agora não, é pelos extratos, temos de ter os cabimentos orçamentais, nós não podemos fazer nada se não tivermos um cabimento orçamental, por exemplo, nós fazemos um orçamento e dizemos que queremos comprar uma mesa e a mesa custa 70 euros, nós temos de ter os 70 euros em orçamento se não, não podemos efetuar a compra, não é?

4. **E-** Que cargos desempenhou anteriormente? Em que âmbito e em que contexto?

V- Olha eu comecei a trabalhar aos 14, ainda sou do tempo em que se começava a trabalhar muito cedo.

Em 1988, eu estudava e ao mesmo tempo ia fazer os fins-de-semana a um restaurante, que era chamado “A flor das pontes”, portanto, eu estudava e trabalhava ao fim-de-semana, depois quando cheguei ao 9º ano passei a estudar à noite, na escola Sebastião da Gama e trabalhava de dia, aqui tirei o curso de Contabilidade e Administração com equivalência ao 12º ano, depois ainda fiz o exame das finanças e fiquei a poder assinar a contabilidade de pequenas e médias empresas com o capital social, na altura, que agora não tenho em mente quanto era. Comecei a estudar à noite e de dia trabalhava na Secil, era fiel de armazém, isto ainda a estudar à noite, depois saí da Secil e fui para a Autoeuropa, ainda a estudar à noite, depois acabei os meus estudos, porque na altura eu só trabalhava por 1 turno e depois comecei a trabalhar os 2 turnos, depois saí dali e vim trabalhar para o Lidl, 21 anos como chefe de departamento.

5. **E-** Adquiriu alguma formação específica para o exercício do cargo?

V- Aqui funcionou assim, a... eu casei e vim viver para a Landeira, fui muito bem recebido na Landeira e então eu achei, pelo facto de ter sido recebido tão bem, fazer alguma coisa de forma voluntária. Depois cativou-me esta parte da Junta de Freguesia e nós iniciámos e inicia-se sempre assim, pensando naquilo que gostaríamos de fazer, não era se nós estivéssemos lá porque não sabíamos quanto dinheiro é que havia, nós viemos para a Junta com um plano daquilo que gostaríamos de fazer, depois quando chegámos cá caímos na realidade e isso é logo uma aprendizagem. Depois fomos aprendendo muito, fomos dando por vezes, porque nós quando vimos para a Junta no 1º e no 2º ano, nós temos tendência sempre em fazer aquilo que é bom, o que é normal,

ou sejam ajudar o próximo, construir, etc. depois passamos para uma outra área que é a área das prioridades consoante o dinheiro que temos e atualmente numa Junta de Freguesia destas tão pequena com um orçamento tão pequeno faz todo o sentido nós sabermos quais são as prioridades, não as nossas, como estando na políticas, que nos sejam benéficas, mas o que é que efetivamente faz falta às pessoas e nós sempre demos essa prioridade e o dinheiro e os investimentos e isso tudo, por vezes acontece que era preferível que arranjássemos ali um banco ou arranjássemos o que quer que seja só para as pessoas verem, para as pessoas verem que trabalhamos, mas se calhar aquele dinheiro dará para ajudar na comparticipação dos medicamentos, entrar noutras parcerias, lá está com os parceiros, o que se fez não é visível a olho nu, mas a outra parte é mais visível interiormente e é isto são as prioridades. Foram 12 anos sempre a aprender, ainda hoje aprendo e se continuasse cá mais tempo como Presidente mais aprendia.

De há 10 anos para trás, mais concretamente, é assim, isto teve uma evolução brutal, a nível de contabilidade, como é o procedimento da contabilidade, tudo, tudo mudou, isto envolveu muitas coisas e depois nestas pequenas Autarquias rurais temos um trabalho adicional do que por exemplo numa Autarquia da capital, por exemplo em Vendas Novas, Vendas Novas tem o seu trabalho, está concentrado, tem o seu expediente, tem o seu trabalho como uma Autarquia qualquer. Nós sendo uma Autarquia rural, as pessoas... como eu moro aqui na Landeira eu faço atendimento aos fins-de-semana porque as pessoas vão bater-me à porta, nós quando assumimos e sabendo como é uma freguesia destas nós assumimos isto, porque sabemos que somos as pessoas que estamos mais próximas e as pessoas conseguiram ao longo destes anos confiar em nós, foi algo que foi sendo construído ao longo dos anos, isto também porque nós sempre demonstrámos resultados, nas Assembleias, sempre fizemos a nossa prestação de contas, sempre mostrámos tudo muito claro e isso as pessoas gosta de saber, porque a bem dizer as pessoas estão um pouco desacreditadas sobre o que é política, mas aqui na nossa Freguesia as pessoas como vêm as contas todas, as pessoas ficam contentes.

Aprendi muito e quero aprender mais.

O que nós aprendemos mais aqui, eu vou te dizer, tu por exemplo ao fim de 10 anos teres a noção que tu conheces o senhor X, o senhor Y ou o senhor K, e conheces a maneira de viver deles, quais as suas carências e necessidades, ou seja tu consegues ser um visionário no imediato, porque sabemos se o senhor X tem uma doença ou está a fazer um tratamento, vemos se está melhor se não está melhor, se precisa de alguma coisa. Isto foi uma capacidade que nós fomos desenvolvendo que só falando com muita

gente é que nós a podemos adquirir, isto para mim foi das melhores coisas que me aconteceu como Presidente.

Nós fomos aprendendo e fomos adquirindo um conhecimento de nós podermos utilizar a palavra não e quando nós utilizamos a palavra não, por exemplo uma pessoa vem aqui pedir para fazermos X, uma rua ou outra coisa, e nós por vezes dizemos que de momento não podemos fazer e porquê? Porque só temos este dinheiro e temos outra prioridade e nós definimos e achamos mais benéfico esta prioridade. Mas a sugestão fica logo numa outra prioridade e isso deu-nos uma alavanca também de espírito e também do à-vontade que temos com as pessoas.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. **E-** Habitualmente é a Junta de Freguesia ou são os parceiros a tomar iniciativa em estabelecer parcerias educativas? Em que circunstâncias ocorrem essas iniciativas? Pode mencionar alguns exemplos?

V- Não sei quantificar em percentagem um lado ou de outro, mas normalmente, por exemplo a comunidade educativa vem ao nosso encontro mais vezes do que nós vamos e isso é muito bom. Isto foi uma das aprendizagens, porque se eles não vêm cá é porque está tudo a correr bem. Quando eles vêm cá, nós tentamos sempre da melhor forma e nunca deixámos de fazer aquilo que eles nos propuseram, por exemplo a escola primária, atualmente estamos com obras e o que é que aconteceu, tivemos de recolocar os alunos em outro edifício, tivemos de criar condições, tivemos de criar trajetos, tivemos de fazer muitas coisas. Colocámos ali nos Amigos da Landeira o 3º e 4º anos, desculpa, 1º e 2º anos porque estão com os mais pequenos que são os do ATL e neste lado colocámos os dos 3º e 4º anos, na biblioteca.

Para eles não foi muito estranho porque já na escola primária, eles tinham duas turmas, duas turmas, não foi de todo uma coisa fora do contexto, só o que alterou foi o facto de não estarem na escola, nós aqui também tivemos de arranjar alguns mecanismos para eles se sentirem bem, como se não estivessem fora da escola, o que é que vai acontecer,

por exemplo, uma criança que entrou agora para o 1º ano, está sujeita a que no seu 1º ano nunca ter estado numa escola, por vezes fazemos, e isto não é uma parceria, não é nada, falamos com os professores e por vezes vamos ter com eles e vamos dar um passeiozinho e passamos pela escola para ver como está a escola se esta quase acabada ou não, ou seja damos-lhe a entender que essa parte também é importante de forma a que eles saibam que isto é o melhor para eles.

As parcerias, por exemplo, quando foi isto da COVID19 e que os alunos ficaram em casa, nós no nosso orçamento, logo no início, não conseguimos, depois reformulámos o nosso orçamento e colocámos uma verba e então todos os alunos que estavam a estudar em casa enviavam por email todos os trabalhos e toda a documentação que precisavam de imprimir, nós imprimíamos, depois fizemos uma lista com o horário em que eles podiam cá vir buscar as impressões, de forma a que não se juntassem todos à mesma hora e então todos eles, todos os que trabalhavam em casa vinham aqui imprimir as suas coisas, isto foi uma ajuda que nós lhes demos e também ao fim ao cabo o facto de eles terem de vir buscar as impressões, sempre acabavam por sair de casa.

Depois e passando um bocadinho mais à frente, em relação às pessoas que ficaram em casa em teletrabalho, foram muitas as pessoas que vieram em teletrabalho e não lhes foram dadas todas as condições necessárias para trabalhar, facultámos também a essas pessoas fotocópias, em muito menor escala, mas também o fizemos, nós fizemos um comunicado e as pessoas aderiram. Tivemos até de comprar outra impressora porque a que nós tínhamos cá já não estava a dar a conta, os nossos alunos não ficaram prejudicados por causa disso ou porque não havia papel ou porque não tinham toner e posso dizer que esta ajuda foi muito bem aproveitada.

Temos aquela parceria, mas isso foi uma parceria nossa, que é o “Nascer cá”, isto foi uma parceria entre a Câmara, Juntas de Freguesia e as farmácias locais.

Tínhamos também aqui, agora não por causa deste contexto, ações de formação pelo Agrupamento de Escolas de Vendas Novas tivemos também pelo Centro Qualifica. Tivemos aqui pessoas de 60 ou mais anos, que receberam um computador e fizeram a sua formação. Temos também a ocupação de tempos livres para pessoas idosas.

Mantemos também uma muito boa relação com todas as associações daqui, e isto funciona assim, todos eles fazem o plano de atividades para o ano e no final eles dão-nos a prestação de conta deles, porque só assim nós, Junta de Freguesia, legalmente os podemos apoiar isto também ocorre porque eles fazem um plano que têm de cumprir, e atualmente como isto da COVID 19 dizem que é desculpa para tudo, mas a verdade é

que a COVID 19 veio cortar muitas coisas que não se puderam fazer, mas com isso não quer dizer que as pessoas não tenham tido os mesmos gastos e digo isto porquê? Por exemplo, a Associação de jovens minimizou um bocadinho, por exemplo, o atletismo, mas ao minimizar o atletismo tiveram de investir em máscaras, em gel, isto é, o orçamento foi canalizado para outras coisas.

Aqui na Junta abrimos também, em contexto de pandemia, uma rubrica no sentido de ser uma ajuda social, abrimos com uma verba e depois foi feita a divulgação à população, indicámos a verba máxima e as pessoas podiam fazer essa solicitação, se o pedido fosse justificável, por exemplo, no sentido, se alguém tivesse ficado desempregado, alguém que não consiga pagar a água ou a luz, nós até aquela verba ajudamos, a partir daquela verba não podemos ajudar mais.

As parcerias que temos com o Agrupamento de escolas, foram as que já referi, tanto ao nível da cedência de espaço como os cursos oferecidos por eles.

7. **E-** É a Junta que solicita os cursos ao Agrupamento e Centro Qualifica ou são eles que fazem essa proposta?

V- Isto funciona assim, eles dizem-no que cursos têm para desenvolver na freguesia e como dizem para nós dizem também para Vendas Novas e pronto. Depois nós temos um trabalho que é identificar se existem pessoas com as características daquele curso para nós depois fazermos uma turma, porque às vezes é assim, às vezes há cursos em que nós não conseguimos fazer uma turma, por exemplo, se for um curso de inglês, é muito fácil nós arranjarmos uma turma, por exemplo se for um curso EFA, aí já tenho mais dificuldade em arranjar e se calhar aí nem consigo arranjar uma turma, consigo arranjar duas ou três e se calhar não justifica os professores virem aqui e o que é que vai acontecer, eles vão ter de se deslocar a Vendas Novas e muitos deles vão acabar por desistir.

De há 2 anos para cá, tem sido difícil, por essa questão, alguns não podem sair de casa, pelas questões da pandemia e por estas questões há 2 anos que não fazemos nada, está parado. Está parado aqui e está parado noutros sítios.

Esta parceria que temos do CLDS 4G inicialmente isto foi um bocadinho caricato, lá está, foi mais uma aprendizagem, nós fizemos aqui várias ações de sensibilização, nomeadamente para as pessoas com mais de 65 anos. Primeiro dissemos às pessoas para se manterem em casa, para evitarem ajuntamentos, depois fomos ter com elas para

participarem no projeto, foi um bocado contraditório, depois tivemos de definir uma área no nosso espaço, essa área só agregava 12 pessoas, com 10 alunos e duas monitoras fizemos uma turma, com o agravamento da COVID-19 fechou, agora já abriu outra vez estamos a ver se conseguimos arranjar outra turma. Agora estamos a fazer limpezas e arrumações porque temos mais duas salas e em cada sala podem estar mais 5 pessoas.

Este projeto do CLDS 4G, foi feita uma candidatura à União Europeia antes da COVID-19, foi feito um elenco de projetos lindíssimos, se tivessem sido postos em prática eram projetos maravilhosos, mas com a pandemia alguns não são de todo exequíveis e os outros que são, têm de ter poucas pessoas e nós estávamos a arranjar este espaço para ver se conseguíamos ter mais alunos, é importante também para as pessoas socializarem um bocadinho e saírem de casa.

Por exemplo, quinta-feira fizeram a caminhada da espiga, era o dia da espiga e eles fizeram essa caminhada. Nós agora falámos com eles e propusemos que se fizessem atividades mais viradas para a rua, agora como o tempo está bom, temos de aproveitar.

8. **E-** Em que contexto surgem as parcerias educativas no território?

V- Quando nós para cá viemos, nós não tivemos aqui nenhuma parceria para reavaliar, penso que tenha existido antes, mas na altura em que nós entrámos não estava nenhuma em vigor.

9. **E-** Nem com o Sporting Clube da Landeira?

V- Estou só a falar da área educativa. Com as outras sempre aconteceu, Rancho Folclórico, os Amigos da Landeira, essas sempre houve.

Nós tivemos sempre uma relação muito boa com todas as instituições, nunca fomos vistos como um entrave, mas sim sempre como uma solução e conseguimos resolver muitos problemas, só para teres uma noção, nós conseguimos pôr, a... este espaço em que estão aqui as associações é nosso e está cedido às instituições, temos também o posto médico e a biblioteca, todos estes edifícios não estavam, nem legalizados, nem estava atribuídos a ninguém nem tampouco estavam registados na Câmara Municipal, uma das coisas que nós achámos sempre por bem, era cada um a seu dono. Na altura legalizámos isto, já com este Presidente, isto em 2016, ainda estivemos cá 4 anos sem conseguir legalizar isto, porque o executivo da Câmara era outro e nunca conseguimos

fazê-lo. Mas antes disso a Junta dava subsídios a todos à mesma, só que chegámos a um ponto em que não podíamos estar mais em incumprimento e então começámos a materializar as coisas, fizemos medições, legalizámos tudo, fizemos a escritura da parte da Junta de Freguesia para a Junta de Freguesia, fizemos a escritura do edifício para o Rancho Folclórico, com a categorização da valorização, fizemos a categorização e valorização para o Sporting Clube de Landeira e depois ficámos nós com a edificação da biblioteca do posto de saúde e de uma sala que temos cedida aos jovens.

A partir daí fomos desenvolvendo as parcerias, tentar ajudar perceber o que precisavam o que não precisavam.

Neste momento associativismo não há, foram criadas tantas dificuldades ao associativismo, tantos entraves, tantas regras, tantas coisas que tendencialmente, eu não quero acreditar que isso possa vir a acontecer, mas tendencialmente eu penso que o associativismo vai ter tendência, eu não digo a acabar, mas penso que os próprios jovens já não vão ter muito interesse, porque hoje por exemplo, para se ser dirigente associativo a pessoa tem que ter regras muito rígidas, já antes tinham de se cumprir regras, mas atualmente é muito mais trabalhoso, por exemplo, ter um edifício, o edifício tem custos, se for por exemplo, uma associação que não tenha forma de cativar dinheiro como é que paga? Isto está muito difícil. Já nem falo aqui na freguesia, mas os diretores do associativismo têm todos para cima de 70 anos e quando há eleições, não há uma lista de jovens.

Nós temos tido algumas reuniões e temos visto que as direções já têm alguma idade, primeiro já trabalharam muito para aquelas associações, já fizeram muito pelas associações, mas atualmente está complicado e sinto que os jovens não têm interesse. Nós o que fizemos aqui, foi criar a Associação de Festas fomos buscar muitos miúdos que já só cá vinham ver os avós. Conseguimos cativá-los, conseguimos fazer aqui as festas, mas, todavia, temos de estimar muito o associativismo e nós Autarquia temos que os conseguir segurar, porque eles fazem falta a uma Autarquia.

Quando fomos eleitos, nós reavivámos a Comissão de Festas, temos feito aqui muitas festas, e foi interessante ver as pessoas mais idosas que já estavam mais recatadas, voltar a participar nas festas. Eles voltaram a reviver os seus 20 anos, lá está mais uma aprendizagem. Eles até choravam de alegria, pois estavam a reviver tempos antigos, tempos da sua juventude.

10. **E-** As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Junta de Freguesia?

V- Normalmente porque se considera ser uma mais-valia para a Junta e depois vemos se não há incompatibilidades, porque às vezes, por exemplo, há um projeto qualquer, imagina que uma associação nossa tem um projeto e que se candidatou aos fundos comunitários e esse projeto é aplicado aqui, por exemplo, danças de salão, pronto, eles candidataram-se ao projeto e o projeto engloba tudo nomeadamente a aquisição de fatos, os pagamentos aos professores, os seguros e depois imagina que essa entidade pede à Junta um apoio para as pessoas que lá andam comprarem fatos, nós não o podemos fazer. O que nós podemos fazer é, dentro daquele projeto se faltar alguma coisa, por exemplo, numa atuação em Braga e se não têm transporte, nós pagamos o transporte para irem atuar, ou seja, se o projeto contemplar essas coisas, nós já não as podemos financiar. Isto porque no orçamento da Junta de Freguesia tu tens despesas para transporte e outro tipo de despesas, mas não tens lá despesa para comprar roupa. Não quer dizer que alguns pedidos não sejam compatíveis, mas primeiramente nós não o podemos fazer.

Agora, outros projetos que se queiram candidatar, por exemplo, eles têm um orçamento de 10.000 euros, e querem fazer uma candidatura de 1000 euros, vamos falar assim para ser mais fácil fazer as contas, eles só dão 85%, ou seja, 850 euros, mas ainda nos faltam 150 euros, aí a Junta faz um apoio, depois eles submetem a candidatura e é assim que funciona, porque ao fim ao cabo aquele projeto é benéfico para nós aqui na Landeira. Portanto, há umas parcerias que são legais, e há outras, que são... não é ilegais... a... como não são planeadas não as podemos fazer.

11. **E-** Considera que o processo de descentralização veio promover um maior contacto com o Agrupamento de Escolas? Em que medida?

V- Sempre houve um contacto muito aberto com as escolas. Isso basicamente já existia tudo, não existia era de uma forma escrita e de uma forma em que fosse transversal a todos, por exemplo, nós Junta de Freguesia, damos os detergentes, o papel higiénico, os guardanapos, esfregonas, pás, para as funcionárias desempenharem as suas funções. Temos esse protocolo assinado e este é um protocolo de parceria e ajuda.

Agora o que é que vai acontecer? O que se quer fazer agora é uma outra situação, imagina que não temos uma escola em excelentes condições e que temos de fazer obras na escola, comprar mobiliário novo, etc. imagina que nesta freguesia em que não há esta obra e tu és presidente de Junta e querem passar-te as competências para tu tomares conta daquela escola, a escola é antiquíssima, o chão está deteriorado, o mobiliário está deteriorado, a parte elétrica não está em condições, entre outras coisas, mas tu não sabes qual é a verba que te vão dar para tu fazeres aquela obra e enquanto não te disserem isso, tu não podes aceitar, porque à partida tu sabes que vais gastar ali muito dinheiro, porque todos os dias vai ser preciso dinheiro para a obra.

Esta descentralização pode ser boa se quantitativamente também for boa.

Em Vendas Novas não estamos muito mal, porque o parque escolar está a ser todo remodelado. Essa passagem que o Estado quer fazer diretamente para as Autarquias pode ser boa e deve ser encarada como uma coisa boa e de proximidade, por exemplo, na escola se avariar uma fechadura e se um miúdo ficou lá preso, eu não tenho que ligar à Câmara e a Câmara não tem depois de mandar vir aqui alguém, não, não existe isso, nós vamos ali, mudamos a fechadura e as coisas ficam resolvidas.

Será uma mais-valia? Acho que sim, isto se o Estado acompanhar a transferência que nós achamos que seja necessária para fazermos bem o nosso trabalho.

A transferência de competências, a delegação de competências, a descentralização, normalmente é sempre encarada por nós, poder local, com algum receio, porque nem sempre as verbas vêm como deviam vir. Por exemplo, a Escola Secundária está no domínio do Estado e nós reclamamos, enviamos para lá as nossas reclamações e reunimos com o Secretário de Estado e não podemos fazer mais nada. Agora imagina que aquilo já está na alçada do Município? De quem é a culpa? Lá está... é tudo diferente.

O facto de nós já estarmos a trabalhar com as escolas do 1º ciclo, nós sabemos minimamente os custos das coisas, nós compramos apenas os produtos para limpeza e higiene, mas eu no final quanto faço a minha prestação de contas eu sei quanto gastei lá. Agora imagina que só quando vierem essas competências, nós gatamos 1000 euros em produtos e eles só enviam 500 euros, isso não é viável.

12. **E-** Considera que a relação entre a Junta de Freguesia e o AE tem evoluído ao longo dos últimos 5 anos?

V- A relação sempre foi boa. O que tem existido é uma construção baseada no que é sustentável, por exemplo, o Agrupamento em parceria connosco, vimos o que é que faz sentido para a Freguesia da Landeira. Tivemos aqui os cursos de 4º ano, ou seja, eles também têm ideias fulcrais para as freguesias rurais.

Noto que o investimento na educação tem evoluído de há 8, 6 anos para cá, sem contar agora com os 2 últimos anos da pandemia.

Tivemos aqui pessoas a tirar o 12º ano, tivemos pessoas a fazer EFA e o Qualifica, tivemos senhoras a fazer o 9º ano, tivemos pessoas na alfabetização, tivemos sempre uma qualificação para as pessoas, fomos sempre desenvolvendo qualquer coisa.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

13. **E-** Quais os principais objetivos da Junta de Freguesia em estabelecer parceria com os parceiros educativos?

V- É sempre o benefício da população, sempre. Nós enquanto freguesia rural, temos mais facilidade em identificar as necessidades, contudo não quer dizer que todas as necessidades que são identificadas que tenhamos resolução para elas, mas como algumas delas já estão identificadas e quando nos surgem em forma de projeto, nós em reuniões falamos sobre elas podemos comentar que sim, senhor é um projeto muito interessante, mas os tópicos da mesma ou invertemos ou então nem todos podem ser exequíveis, por vezes temos de os trabalhar para chegarmos aquilo que é melhor para aqui.

14. **E-** Tendencialmente os objetivos entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

V- Por vezes divergem. Por exemplo, quando vem um curso por norma já vem com os tópicos todos construídos e vem 5 estrelas. Mas por vezes o que acontece é que para

aquilo que está ali construído nós conseguíamos arranjar 3 pessoas, mas se nós conseguirmos ali de alguma forma, uma vez que já temos identificadas algumas coisas, inverter ou mudar alguns tópicos, podemos conseguir arranjar 10 pessoas. Nós falamos e vemos se isso é possível, tentamos sempre trabalhar em articulação em prol da população. Mas eles têm a noção daquilo que é bom para nós, o problema é que às vezes é assim, é bom para uma freguesia rural, mas eles não sabem se nós temos o número suficiente de pessoas para fazermos uma turma ou não. Isto não quer dizer que seja sempre ajustável, por vezes são aqueles módulos que já vêm feitos na integra e implementa-se como está., porque está muito bom.

Quando é com o associativismo nós tentamos sempre estar presente, tentamos sempre dizer que estamos presentes, tal como se formos nós a solicitar alguma coisa, nós temos sempre a ajuda deles e isso é muito bom.

Todas as iniciativas que nós temos aqui e que temos tido ao longo do tempo, por exemplo, nós fazemos uma iniciativa no Sporting Clube da Landeira, as instalações são deles e eles não nos levam dinheiro por termos gasto a luz, e o contrário também acontece, nós temos aqui o polidesportivo que é nosso, eles vêm cá jogar com os miúdos e nós não lhes vamos cobrar a luz, estas parcerias ao fim ao cabo é tudo em função da freguesia, do bem-estar das pessoas.

Bloco V - Participação/envolvimento dos parceiros educativos na vida da Junta de Freguesia

15. E- Como é feito o contacto com os parceiros educativos?

V- Isto é assim. Primeiro nós temos um plano de atividades, nós já sabemos basicamente o que vai ser feito e a calendarização e nós como já trabalhamos há algum tempo, já sabemos que determinado evento necessita disto ou daquilo da nossa parte, isto serve para saber o que vamos fazer, o temos disponível e o que precisamos pedir, ao fim ao cabo, para sabermos com aquilo que podemos contar.

Uma das coisas que nós sempre tivemos como premissa foi não sobrepor atividade nenhuma da mesma coletividade ou de coletividades diferentes, e então eles próprios têm as suas reuniões para verem as questões da calendarização das atividades e então

às vezes anda um para trás, anda outro para a frente, por vezes ao longo do ano vão surgindo outras atividades, ou porque aquilo está a ser feito noutra local e até está a ter recetividade, por exemplo, alguém achou giro fazer-se um baile da pinha, isto é só um exemplo, há uma associação que vai para a frente com isto, essa associação comunica-nos a nós e diz-nos qual a ajuda que precisa da nossa parte. Nós ajudamos sempre, basicamente, na parte logística, verba monetária não damos, e podemos por exemplo pagar as taxas e já não é pouco, porque isto vai tudo fora ao subsídio que anualmente lhes damos, consoante o plano de atividades é designado um valor para cada associação.

16. **E-** Como caracteriza a participação dos parceiros educativos nos projetos da Junta de Freguesia?

V- É assim, nós não enviamos para eles o nosso plano de atividades. As coletividades têm o seu plano de atividades e nós temos o nosso que é o PPA, que são as ações mais relevantes em que já estão definidas as que são mais essenciais ao longo do ano, isto não quer dizer que não se possa fazer algumas coisas, por exemplo, há 2 anos atrás nós não tínhamos verba total para mandarmos pintar a escola por dentro e então nós comprámos a tinta com o apoio do Município e para pintar vieram pessoas do Município, vieram pessoas daqui das coletividades e fomos pintar a escola. Tudo o que é solicitado por nós, tem uma resposta positiva da parte deles, isto porque, eles também olham para nós com confiança, nunca os deixámos na mão, às vezes o dinheiro não é tudo, às vezes a parte logística, a parte da disponibilidade, do voluntariado, por vezes conta muito mais que a parte monetária, porque o dinheiro às vezes não paga todas as outras coisas.

17. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

V- Nós não temos respostas negativas, por vezes temos respostas alternativas. Nenhuma associação da nossa freguesia vai deixar de fazer um evento ou deixar de fazer alguma coisa, porque a Junta de Freguesia não deu, uma das premissas que nós temos e sempre que reunimos e houve só uma falha aqui uma vez, só uma, que foi, nós não podemos numa associação iniciar um projeto, lançar o projeto, convidar pessoas a

participar no projeto e depois disso tudo estar apresentado, não se pode vir a uma Junta de Freguesia ou a um Município e dizer assim, nós vamos ter um projeto e num tal dia precisamos de transporte para ir aqui, no outro dia precisamos de mesas, no outro dia precisamos de outra coisa. E o que aconteceu foi que nesse dia eu não tinha verba para arranjar o transporte, eu tinha de fazer uma retificação ao orçamento e até lá não consegui. Conclusão, essa associação não conseguiu fazer esse evento porque a Junta não ajudou. Mas isso depois foi tudo esclarecido. A partir de agora é assim, de agora não, já de há algum tempo que é assim, se querem fazer um evento nós perguntamos: “Vocês têm a sustentabilidade necessária para fazer o evento sem ajuda?” se a resposta for sim, é uma coisa, e mesmo que falte alguma coisa pequena nós estamos cá para ajudar, ou então têm de fazer os pedidos primeiro, nós temos de ver aquilo em que podemos ajudar, como é que podemos ajudar e no que não podemos ajudar como é que podemos contornar. O objetivo é que seja sempre exequível.

Aqui na Landeira só houve essa situação que não foi exequível, porque a pessoa até já tinha feito um contrato com um autocarro para ir a Coimbra, salvo erro e o autocarro custava 500 e tal euros e aquilo era para a outra semana a seguir e nós não tínhamos dinheiro disponível para aquilo.

Foi só esta situação que aconteceu, eu até podia não contar, mas estamos aqui a falar abertamente, foi mais uma aprendizagem para eles e para nós.

18. **E-** Qual o parceiro educativo que gostava que estivessem mais presentes na vida da Junta de Freguesia?

V- Todos eles têm a mesma importância. Nós agora temos uma coletividade que tem passado por alguns, como é que hei-de dizer... vamos voltar um bocadinho ao início da nossa conversa que é a dificuldade do associativismo e nós aqui, por incrível que pareça, na situação em que nós estamos, por exemplo, aqui o Sporting Clube da Landeira, esta associação tinha, futebol, tinha futebol de salão, só que nós, a Freguesia da Landeira pertence a Vendas Novas, mas para os efeitos futebolísticos e para efeitos desportivos, por exemplo, o INATEL, futebol de 11, nós pertencemos à Associação de Futebol de Setúbal e o que é que acontece, a Associação de Futebol de Setúbal, tem aquele perímetro, mas vai até Grândola, vai até Sarilhos Grandes, vai até ao Montijo. E então o que é que acontece? As deslocações para nós, a nível de futebol, são imensas,

porque nós estamos numa posição em que as deslocações são sempre muito grandes. Depois não foi só isso, foram as inscrições e depois foi uma outra parte muito importante, que é, a saturação das direções ao nível da carga do trabalho, são os cortes financeiros e as pessoas vão ficando cansadas disso. Era a única que eu gostava que estivesse mais ativa, porque os outros estão todos a trabalhar. Faz falta, faz falta o futebol, isto faz falta às pessoas.

As eleições desta associação estão para breve, e eu como vou sair do cargo de Presidente da Junta, vou candidatar-me à presidência do Sporting Cube da Landeira e vou tentar fazer dali aquilo que eu gostava que já tivesse sido feito.

19. **E-** Já foram adotadas estratégias para aproximar mais esse parceiro? Se sim, quais?

V- É sempre possível. Nós temos feito outras atividades, fazemos futebol de salão, temos ténis, etc. Mas neste momento não há espírito, não há equipa, falta-lhes motivação, porque eles vêm a portas muito fechadas quando é preciso fazer alguma coisa, são licenças, taxas, tudo isto e assim torna-se complicado.

20. **E-** Identifica alguma parceria que poderia ser estratégica/ de grande relevo para a Junta de Freguesia e que ainda não tenha sido estabelecida?

V- Não creio.

21. **E-** Ao longo dos últimos 5 anos houve um aumento significativo no número de parcerias educativas estabelecidas? Se sim, qual o motivo?

V- As parcerias sempre existiram, surgiu apenas uma a Comissão de Festas, que surgiu há 3 anos e o projeto CLDS 4G. Mas não foi assim um aumento significativo.

22. **E-** Considera relevante a participação dos parceiros educativos na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?

V- Nós não elaboramos esse tipo de documentos, isso é mais direcionado para o Município.

23. E- De uma forma global como avalia a participação dos parceiros educativos? Existe algum documento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

V- É assim de todas as parcerias que nós temos, fazemos atas, tem de ficar tudo escrito, ou seja, protocolado. Quando acaba algum projeto, eu considero o Qualifica um projeto, aquilo tem um início e tem um fim, é um projeto, no fim dos projetos nós reunimos e vemos como é que correu o projeto, onde poderíamos ter sido melhores, quais foram os pontos fracos, quais foram os pontos fortes, onde poderíamos melhorar, se efetivamente havia margem para melhorar, os custos dessa melhoria ou os benefícios, porque às vezes há benefícios sem custos e o contrário também acontece, ou seja, vemos sempre como é que correu. Em alguns projetos, nós deixamos à consideração da população, se a população gostou e teve adesão, por nós está tudo bem, mais que ninguém está cá a população para avaliar.

Bloco VI - Diversidade das parcerias educativas

24. E- Há alguma área privilegiada para o estabelecimento de parcerias?

V- Não. São todas bem-vindas, desde que elas sejam construtivas e benéficas, que contribuam para o bem-estar e que tragam mais valias para a população, será sempre bem-vindas, ponderando sempre e sabendo quais são os custos benefícios.

25. E- Considera que existe heterogeneidade dos parceiros educativos?

V- Sim. Mas é assim, nós temos uma componente muito forte que é o desporto, temos uma componente também muito forte que é a cultura, temos uma outra componente mais ocupacional, isto é, temos uma grande e variada oferta para toda a população, por

exemplo, um certo dia vamos realizar um jogo de futebol e tenho por exemplo aqui uma senhora que vem dar danças de salão, estas duas coisas não podem acontecer no mesmo dia, porque vamos ter as meninas todas lá e os rapazes nem lá aparecem. Não me compensa no mesmo dia ter as duas atividades a decorrer, e nós já tivemos aqui situações em que tivemos muito que alinhar, por exemplo, entre o atletismo, o andar de bicicleta, o futebol, ou seja, tivemos aqui de criar alguns horários desfasados para podermos conciliar tudo.

Bloco VII - Impacto das parcerias estabelecidas

26. **E-** Que perceção tem do impacto das parcerias estabelecidas entre a Junta de Freguesia e os parceiros educativos?

V- O impacto é positivo. Nós Autarquia fazemos com que o associativismo seja sustentável, mas nunca pondo em causa a sustentabilidade da Autarquia, eu não posso dar dinheiro indiscriminadamente. Mas as parcerias são sempre uma mais valia, sempre em todos os aspetos, porque quando nós fazemos, e não digo só festas, para a freguesia como para as pessoas é bom, porque quer dizer que há união, sempre tentámos ter essa união e tentámos sempre que as pessoas confiassem em nós, porque sabem que se forem falar connosco e nos apresentarem um projeto ele pode não ser exatamente assim, mas em conjunto conseguimos chegar a um consenso, e tem sido sempre assim aqui na Landeira, independentemente das direções já terem alguma idade e aí sentimos que temos de dar um bocadinho mais de apoio.

27. **E-** Qual a parceria com maior relevância na vida da Junta de Freguesia? Qual o impacto que tem na Junta de Freguesia?

V- São todos iguais, não há nenhum que tenha aqui mais relevância que outro.

28. **E-** Estamos hoje perante parceiros mais conscientes da importância do seu impacto na dinâmica da Junta de Freguesia? Como é que isso se traduz? Pode dar alguns exemplos?

V- Sim, sim. isto é assim, o associativismo quando começa a ter problemas, começa a falar para fora sobre os problemas, começa a apelar ao bom senso das pessoas e é nessa altura que eles tomam consciência da importância que têm, e quando tomam consciência da importância que têm, tendencialmente tendem a realizar sempre mais qualquer coisa, porque afinal de contas as pessoas acreditam neles, ajudaram pagando as cotas.

Todos sentem que são importantes, na freguesia todos são importantes, uns acham que são mais que outros, mas ao fim ao cabo a importância deles para a freguesia é toda a mesma.

Isto tudo funciona em prol do bem-estar da população, só assim é que isto funciona.

Bloco VIII - Parcerias e o contexto pandémico

29. **E-** Como descreve a relação entre os parceiros educativos e a Junta de Freguesia neste contexto pandémico?

V- Fomos muito responsáveis todos, ou seja, não fizemos o que tínhamos planeado, por exemplo nós no 25 de abril damos uma t-shirt para as pessoas fazerem a caminhada, este ano fomos dar porta a porta uma máscara, um par de luvas e um spray desinfetante. Para substituir a festa da freguesia, nós Junta de Freguesia distribuimos umas garrafinhas, um queijinho e um bolo-rei para toda agente se lembrar do dia da freguesia, ou seja, nós todos nos ajustámos aos tempos.

O melhor que aconteceu nestes 2 anos, é que todos nos respeitámos, ninguém fez um evento, ninguém fez nada onde houvesse aglomeração de pessoas, todos nós respeitámos e isso foi muito bonito.

E- Como já respondeu à última questão que eu tinha para fazer, termino assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista ao Representante Educativo da GNR em Vendas Novas

(Guarda da Escola Segura)

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista ao representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 16 de junho de 2021.

Local: Gabinete da Creche da Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas.

Duração da Entrevista: Aproximadamente 50 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

Entrevistador (E): Qual é a sua idade?

Representante da GNR (G): 53 anos.

1. **E-** Qual é a sua área de formação inicial?

G- É na música, a minha área de formação na Guarda é na área da música. Tirei o curso em Portalegre como todos os guardas e depois ingressei no quadro honorífico de bandas e fanfarras da GNR e logo após o curso na GNR de 1991 a 2005 foi como músico.

2. **E-** Há quantos anos está na Instituição?

G- Há 30 anos.

3. E- Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?

G- Desempenhei a função de músico na banda da guarda, Arma de Cavalaria, estive também na Charanga da GNR, a... estive como trompetista, que é o meu instrumento de estudo, depois resolvi por questão de localização e também por questões familiares, decidi voltar para o Alentejo, porque eu sou natural de Estremoz e então decidimos morar em Montemor-O-Novo, e quisemos deixar aquela confusão de Lisboa, até porque nunca me adaptei, de 1991 a 2005 estive sempre em Lisboa, entretanto fui colocado no posto territorial de Montemor-O-Novo em 2010 abriu uma vaga para a Escola Segura e eu concorri e fiquei. De 2010 a esta parte tenho desempenhado as funções na Escola Segura.

O guarda da Escola Segura é aquele guarda que está mais próximo, que tem um serviço comunitário de cativar também toda a confiança de cativar toda a comunidade escolar e toda a comunidade escolar é toda a comunidade que existe.

A Escola Segura tem como uma das funções principais atuar em contexto de sala de aula, desenvolver ações de sensibilização nas várias temáticas, por exemplo, internet segura, prevenção rodoviária, bullying, cyberbullying, entre outros, todos estes problemas que todos os dias crescem e aparecem novos, não é? A guarda tenta atualizar-se com parcerias com instituições como a Microsoft e outras, passando aqui a publicidade, mas esta é mesmo a instituição que tem uma parceria com a guarda e que nos ajuda a desenvolver a atualizar nesta problemática que estamos a ter agora com as novas tecnologias e redes sociais.

Eu estive recentemente em formação da Escola Segura com uma atualização destas situações todas que estão a surgir como por exemplo o sexting, também tivemos outras disciplinas como a Aproximação às Comunidades e a Inclusão, a guarda está cada vez mais a... porque isto do policiamento comunitário é um tipo de policiamento com raízes anglo-saxónicas, que teve muito sucesso e que tenta aproximar a população em geral às polícias e responsabilizá-las também. O que e que queremos dizer com isso? Ao responsabilizar toda a população nós conseguimos entender qual é a problemática desta população ou outra, que resposta é necessária no sentido da prevenção, de forma a dar-lhes uma melhor resposta, dar uma melhor resposta às necessidades que há, se trabalharmos na prevenção e se a população em geral trabalhar em sintonia, isto é como um cinto de segurança, não é? se tivermos o cinto de segurança posto o impacto já não é tão forte. Com isto, com esta proximidade conhecemos o problema de cada um, por

isso é que nasceu a Escola Segura, depois o Idoso em Segurança e temos vários programas dentro desta secção do policiamento comunitário, outros exemplos disto são também, os programas Comércio Seguro, Azeitona Segura. Este policiamento já começou a dar os seus sinais positivos.

Eu adoro fazer o que faço. Considero que sou um privilegiado na minha profissão, porque eu faço aquilo que acho que tenho jeito para fazer, portanto, nós quando fazemos aquilo que gostamos nem sequer estamos a trabalhar, é mais ou menos assim, o que eu mais gosto de fazer é estar em contexto de sala de aula, gosto imenso de estar junto das crianças e agora com pandemia deixei de estra em contexto de sala e já estou com saudades, agora já estou a agendar umas ações de Bullying e cyberbullying tanto para este Agrupamento como para o Agrupamento de Montemor, porque a seguir vamos para férias e depois começa o Cyberbullying, eles começam a estar distantes e começam por telemóvel a tratar-se mal uns aos outros, isto é terrível, mas é na realidade, não conseguimos evitar estas coisas, nós temos é de atuar na prevenção, se temos este tipo de dano psicológico, nós temos é de trabalhar com ele. Até lhe posso dizer que a semana passada tivemos uma formação com o Dr. X, que é do CRI, eu adoro-o ouvi-lo falar, não só cativa como transmite de uma forma muito fluida, tivemos uma ação de formação sobre os comportamentos aditivos, e isto é muito útil para a minha secção, para o meu tipo de policiamento. A GNR aposta muito na nossa formação e isso é uma mais valia.

4. E- Há quanto tempo desempenha este cargo?

G- Desde 2010, portanto há 11 anos.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

5. E- Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

G- É mútuo, as Autarquias e as Escolas têm abertura com a GNR, assim como a GNR tem abertura com as Câmaras e as Escolas ou outras instituições que sirvam a comunidade. Digamos que atualmente temos as portas abertas uns para os outros, não é? acaba por ser necessário, face à atualidade e isto acaba por ser positivo para a população, porque o nosso objetivo é esse.

6. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?

G- Isto já existia tudo, quando eu cheguei à Escola Segura estas parcerias já existiam, não são novas. Estas parcerias entre as Autarquias, o Agrupamento de Escolas, Direção Regional, Ministério da Educação e Ministério da Administração Interna são protocolos que já existiam, mas há que salientar que se têm desenvolvido muito positivamente e tem dado muitos bons sinais.

Ao logo dos anos não só temos construído uma relação mais saudável, mas também, e este também é um dos nossos objetivos, temos conseguido dar uma melhor resposta e soluções aos problemas que aparecem em cada população, isto porque cada população é uma população.

Repare que a minha área de atuação é vasta, neste momento estou com o Agrupamento de Vendas Novas, Viana do Alentejo e Montemor-O-Novo, por isso lido aqui com realidades distintas.

7. As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Instituição?

G- Ambas, eu digo ambas porque foi uma necessidade que houve e uma resposta que se encontrou para uma melhor solução dos problemas locais e de todo o policiamento que é necessário dar a uma população, exemplos disso são, como já referi anteriormente, a Escola Segura, o Comércio Seguro, o Idoso em Segurança.

Através destas parcerias por vezes surgem projetos muito engraçados, como é o caso dos Gardinhas Cantores.

E- Fale-me um bocadinho sobre esse projeto, já o conheço, mas gostaria de saber como surgiu a quem se destina, etc.

G- O projeto Guardinhas Cantores, surgiu de uma forma natural, como todas as coisas boas surgem de uma forma natural, isto surgiu porque eu senti a necessidade de, não diria influenciar, mas de chegar com uma mensagem mais positiva, ou melhor, foi uma forma que encontrei de cativar os miúdos na temática da prevenção rodoviária, porque notava que as crianças chegavam muitas vezes sem cinto de segurança ou cadeirinha à escola, apercebi-me disso quando os pais os iam levar à escola e também quando falava com eles em contexto de sala de aula, e então comecei a utilizar a música, porque a melhor mensagem que há é através da música, porque fica no ouvido, porque eles gostam muito destas atividadezinhas e decidi fazer isto com os miúdos de forma a serem eles os mensageiros para os pais da necessidade que há da prevenção rodoviária, principalmente sobre os cuidados a ter, depois comecei por fazer uma musiquinha ou outra e aquilo caiu em graça, todas as músicas que canto com eles são inventadas por mim, as músicas dos Guardinhas Cantores são autoria minha, música e letra e há também um hino da Escola Segura. As temáticas das músicas estão todas relacionadas com a prevenção rodoviária, uma é sobre o cinto, outra sobre a cadeirinha outra sobre a passadeira, outra é sobre o semáforo e isto está tudo à volta das boas práticas sobre a prevenção rodoviária no trânsito, enquanto peão, enquanto passageiro, para as crianças chegarem aos pais e alertarem-nos, dizendo-lhes: “olha eu tenho de ir na cadeirinha por que aqui estou mais seguro”, “olha não podes mexer no telemóvel enquanto conduzes”. Porque as crianças são muito observadoras e exigentes e foi com essa ferramenta ou no sentido de utilizar essa ferramenta, porque isto de estar a dizer aos pais por vezes cai mal e pronto, estas coisas de adultos. Eu costumo dizer-lhes: “olha que o pai não pode mexer no telemóvel enquanto conduz porque pode ter um acidente”. Depois tenho logo um ou outro que diz: “mas o meu pai faz isso”. E depois são eles que dizem aos pais que não o podem fazer porque depois podem ter um acidente e que quem disse aquilo foi o guarda. Esta mensagem parece ser assim um bocado dura, isto também é como fumar no carro estou sempre a dizer-lhes que é proibido fumar no carro quando lá estão as crianças, porque se vocês lá estão e o pai diz que leva a janela aberta e que o fumo vai lá para fora, vocês dizem logo que cheia a fumo e se cheira a fumo é porque vocês estão a respirar o fumo dos cigarros e que se eles adoecerem a culpa é dele. Isto leva a responsabilizá-los no sentido de eles não só transmitirem a mensagens, mas também sensibilizarem e responsabilizarem os pais e se os pais forem pessoas conscientes ficam a pensar nisso.

Esta necessidade de passar a mensagem através da música, primeiro porque sou músico e é aquilo de que gosto e sei fazer, por outro lado aproveitar a música como mensagem e inculcar neles as boas práticas.

Temos também uma ação que se chama Ser guarda por um dia, nós temos mini fardas e fazemos um dia uma fiscalização de trânsito infantil, eu mando parar os carros, pergunto às pessoas se estão disponíveis para serem fiscalizados por uma criança, a criança já sabe, porque eu em sala de aula já os ensinei, eles vão formados e tudo e eles adoram aquilo, sair à rua fardados eles ficam todos inchados, depois aquela criança que causa mais distúrbios é aquele que eu nomeio comandante, e isto porquê? Porque ele sente logo a responsabilidade e tudo o que ele disser os outros têm que fazer e o miúdo fica todo inchado e por norma porta-se bem todo o percurso.

8. E- E quando começou esta ação?

G- Não sei bem, porque quando eu cheguei à Escola Segura e 2010, esta ação já existia. Esta ação de ser Guarda por um dia, nós aqui estamos a usar duas coisas, usar no bom sentido, que é, a sensibilidade que a criança causa no condutor quando eles pedem a carta de condução, pergunta de onde veio e para onde vai, depois também cada criança faz as suas questões, no final entregam um panfleto sobre prevenção rodoviária e muitas vezes as pessoas ficam encantadas com isso. Isto leva também a que a Guarda estabeleça uma aproximação logo de início com a criança, porque o lema da Guarda a esta parte é “Uma força humana, próxima e de confiança”.

Isto permite que a criança veja um Guarda como uma pessoa de confiança e próxima.

9. E- Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

G- Existe essa preocupação e eu diria ainda mais, existe essa obrigação porque está nos nossos programas e no programa e desenvolvimento destes programas especiais e sempre que há uma ideia ou uma necessidade é expô-la que nós tentamos agilizar da melhor forma para a resolver.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

10. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?

G- No programa de repartição de programas especiais, nós temos como objetivos:

- Assegurar a ligação da GNR às instituições e organismos parceiros nos vários programas especiais,
- Estudar e apresentar propostas à organização de programas especiais da GNR, ou seja, uma instituição apresenta uma proposta e nós desenvolvemo-la, se for exequível e se for autorizada;
- Elaborar, difundir e assegurar a coordenação do cumprimento das diretivas e orientações relativas à prevenção criminal, policiamento de proximidade e segurança comunitária e programas especiais, designadamente no âmbito da violência doméstica, do apoio e proteção de menores, idosos e outros grupos especialmente vulneráveis ou de risco, ou seja, aqui no caso do Agrupamento estamos focados no apoio e proteção de menores nos grupos vulneráveis ou de risco.

O nosso principal objetivo passa essencialmente pela sensibilização em contexto de sala das diferentes temáticas que eu já mencionei.

11. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?

G- Para além dos objetivos que já mencionei e alguns podem ser transversais.

O nosso objetivo é responsabilizar também o cidadão no sentido da prevenção, utilizando a antecipação como instrumento eficaz na manutenção da paz social próximo das comunidades, será nesta capacidade de envolver e mobilizar os cidadãos a colaborar em prol da segurança de todos que resultará num melhor e mais eficaz combate à criminalidade e, como objetivo último, evitar que o crime ocorra. Em alguns destes programas temos o apoio da Autarquia.

12. **E-** Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

G- Eu diria que há sempre uma relação saudável porque todos temos os mesmos objetivos, não é? que é chegar a um bom porto ou pelo menos dar a melhor resposta a todas os problemas.

13. **E-** Se os objetivos tiverem alguns pontos divergentes o que fazem para ultrapassar essas dificuldades?

G- No Conselho Municipal de Educação é onde se debate várias questões, isto é um órgão representado por várias instituições, Bombeiros, GNR, Agrupamento de Escolas, Associações de pais, entre outras. Da nossa parte quem estiver a representar a nossa instituição seja eu, seja o comandante de posto, eu vou dar-lhe um exemplo considero que o melhor local para os deficientes não seria naquele sítio, mas sim noutro, estas são propostas que nós podemos propor e depois serão ou não viáveis ou autorizadas. Portanto há sempre diálogo e lançamento de propostas de forma a chegarmos ao melhor para a população.

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

14. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?

G- Temos muitos projetos e somos muito ativos, se me pedisse para caraterizar de 1 a 10 eu diria 10, a escola está sempre aberta a todas as propostas de apresentações e intervenções que a Escola Segura apresenta, a GNR, como também solicita. Nós no início de cada ano letivo, nós chamamos-lhe as apresentações ou as sensibilizações nas várias temáticas que temos para apresentar em contexto de sala de aula, por exemplo sobre a prevenção rodoviária, bullying, cyberbullying, sobre a preservação da natureza, nesta altura do ano começamos a trabalhar com os mais pequeninos os cuidados a ter com as fogueiras, os piqueniques e com os fogos que possam daí advir , trabalhamos

com eles de forma a que possam levar a mensagem até aos pais de forma a sensibilizá-los para estes assuntos, e eu posso dizer que não há uma proposta que não seja aceite. Nós estamos presentes também na grande maioria das atividades do Agrupamento como o Dia da Árvore, o Dia da Criança, o natal.

Nós temos duas mascotes da Escola Segura um é o Drago, que é um dragão e a outra é a versão feminina do dragão, os miúdos adoram aquilo, é muito engraçado, eles ficam encantados.

Eu tenho também um cãozinho, que é o Floquito, e que por vezes o levo comigo para as escolas, arranjei-lhe um polo igual ao meu da GNR, mas com o nome dele e as crianças deliram, esta é mais uma estratégia de aproximação das crianças à GNR. Todas estas iniciativas, são apresentadas ao Comando e depois normalmente são sempre validadas.

15. E- Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

G- Somos igualmente ativos e participativos, aqui numa outra vertente, numa vertente diferente do Agrupamento, mas sempre que nos solicitam, ou vice-versa, nós estamos lá.

16. E- As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

G- Sim, sim, são normalmente sempre positivas.

17. E- Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?

G- Houve, houve, sim.

Olhe nomeadamente no comércio em que as pessoas sentem uma necessidade de proximidade com as forças de segurança principalmente com estas de intervenção de

programas especiais, não só se sentem mais seguras, como mais conscientes dos perigos. Este modelo de policiamento, da seção se programas comunitários, implica uma verdadeira aproximação à comunidade e o seu envolvimento na resolução dos seus problemas, será nesta capacidade de envolver e mobilizar os cidadãos, colaborar em prol da segurança de todos o que resultará num melhor e mais eficaz combate à criminalidade como objetivo último evitar que o crime ocorra.

18. **E-** Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?

G- Estamos presentes no Conselho Municipal de Educação, mas não estamos presentes no Conselho Geral da Escola, mas já estivemos presentes no Conselho Sociocomunitário da Escola que foi desenvolvido por este Agrupamento, que envolvia vários parceiros também, penso que atualmente este órgão já não existe.

A nível da autarquia damos o nosso contributo e até digo mais, até nos consultam, a Autarquia consulta muito a Guarda, não só a secção de programas especiais como a Guarda em si, para desenvolver determinadas atividades que têm.

Uma atividade recente, O gangue do Pedal, esta é uma parceria entre a Autarquia, GNR e Agrupamento. Este projeto começou recentemente, sensivelmente há 1 mês, porque esteve em stand-by por causa da pandemia, estas iniciativas a nível nacional têm estado a crescer.

Nós temos um grupo, eu e os meus colegas, e estamos constantemente a partilhar o que fazemos, um dos objetivos dos programas especiais é cativar, isto é, como diz o Tenente-Coronel, nós somos os diplomatas da Guarda, o nosso trabalho nesta instituição é criar melhores parcerias, mais saudáveis com o objetivo de criar confiança e trazer a responsabilidade ao cidadão para o responsabilizar e incluir nesta prevenção.

19. **E-** De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

G- Não existe instrumento de avaliação, mas só posso avaliar de uma forma mais positiva, eu falo por mim, mas posso falar em nome da Guarda, há cada vez mais uma

melhor parceria e uma melhor abertura entre várias instituições, porque os tempos também o pedem temos de trabalhar em rede em parceria e em cooperação, temos de colaborar uns com os outros.

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

20. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento? Em que medida?

G- Sim é fundamental, nós temos um dever que está instituído temos a parceria entre Ministério da Educação e o Ministério da Administração Interna e são protocolos que existem mesmo, está protocolada esta parceria.

21. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?

G- Considero também que seja fundamental, na medida em que estamos presentes em muitas das iniciativas da Autarquia.

22. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?

G- O impacto é sempre positivo. Aqui em Vendas Novas, o impacto da Escola Segura no Agrupamento de Escolas é que o Guarda da Escola Segura é um elemento da escola, a escola toda ela desde os professores, desde a direção até ao aluno mais novo da pré, entende, pelo menos é essa a mensagem que se pretende passar e que fica, é que o Guarda da Escola Segura pertence à Escola, é mais um membro, ele é tanto da escola como é o professor, como é o auxiliar, como é a senhora da secretaria, ou seja, é tanto da escola como da Guarda.

23. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia?

G- É também positivo. A Autarquia, aliás eu até diria de uma forma louvável, porque a Autarquia sempre que eu peço um apoio, por exemplo, um autocarro para ir aqui ou ali com os miúdos, se eles não tiverem pedem à Câmara de Mora ou de Montemor-O-Novo e por norma conseguimos sempre, há sempre boa vontade e eu vou falar diretamente com o Presidente da Câmara, nós damo-nos muito bem, e é isto, eu dou-me muito bem com o senhor presidente, tanto como a Vereadora da Educação, falamos diretamente e as coisas acontecem de forma direta eu ligo-lhe, ela liga-me, ao início tínhamos um problema na hora de almoço numa escola e a senhora Vereadora ligou-me e falou comigo e o que é que eu fiz, fui lá almoçar com os miúdos e a coisa resolveu-se, e é assim que as coisas funcionam.

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

24. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?

G- Tivemos sempre a melhor das relações, tanto com o Agrupamento como com a Autarquia.

Em relação ao Agrupamento o que estava estabelecido é que sempre que um aluno estava positivo ou ficava em casa por ter estado em contacto com um positivo e tivesse de ficar em quarentena, ou um professor ou funcionário, essa informação era-me logo comunicada e nós tínhamos de inserir essa informação na nossa base de dados e tínhamos de enviar isso para a DGS.

Falava diretamente com a Diretora do Agrupamento, era ela que ligava para mim, o contacto é sempre feito com o agente da Escola Segura, a comunicação é sempre direta e eu quando não estou num sítio, eu ligo para os Comandantes de posto dos nossos diferentes sítios de atuação e eles enviam para o local uma patrulha, portanto, conseguimos agilizar assim, como não tenho outro colega da Escola Segura, peço apoio ao posto, mas o contacto direto é sempre comigo.

Nós somos sensores de cidadania, digamos que um elemento da Escola Segura é um sensor de cidadania, é aquele que sinaliza, por exemplo, agora num outro contexto, temos um idoso que está isolado, que está sozinho numa determinada área, enviamos essa informação para a Segurança Social e essa informação seguiu, logo que partiu e que está escrita, tem de haver uma ação e o princípio é este, é assim que atuamos.

Os projetos em contexto de sala de aula ficaram parados, fizemos uma pausa, respeitámos as normas da DGS, que é mesmo assim. Eramos nós da Escola Segura, e quando eu não podia ou quando não encontrava ninguém em casa, deixava os documentos no posto e a patrulha à noite tentava encontrar os encarregados de educação e depois recolhíamos as fichas dos miúdos, por vezes via as fichas dos miúdos e às vezes não tinham um ou outro exercício feito ele ia fazer o exercício eu ficava um bocadinho à espera e era assim que isto funcionava, porque praticamente eu já conheço os miúdos todos, há uns que eu nem preciso de ver se concluíram o trabalho, mas há outros que eu sei que não fizeram, eu já os conheço. O Guarda da Escola Segura atua sempre no superior interesse da criança.

E- Como já respondeu às últimas questões que eu tinha para fazer, termino assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista ao Representante da Rádio Granada

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista ao representante desta instituição e após o envio por email dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à entrevista. A gravação foi realizada com recurso à plataforma utilizada.

Data: 24 de maio de 2021.

Local: Plataforma Colibri, Zoom.

Duração da Entrevista: Aproximadamente 1h.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. **Entrevistador (E):** Qual é a sua idade?

Representante da Rádio Granada (B): 47 anos.

2. **E-** Qual é a sua área de formação inicial?

B- Comunicação Social. Depois fui tirando formações específicas, fui tirando coisas pequenas, fiz formação em rádio, fiz formação em voz e locução, são coisas específicas que vamos fazendo, mas isso acaba por ser a formação que fazemos ao longo do tempo.

3. **E-** Há quantos anos está na Instituição?

B- Ui... há tantos anos. Há mais que muitos. A rádio existe formalmente desde 1987, março de 1987, isto formalmente. Antes disso era uma rádio pirata, como a maioria das rádios locais, depois as rádios foram legalizadas em março de 1987.

Eu vim para cá em setembro de 1996. Já são quase 25 anos cá.

4. **E-** Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?

B- Atualmente sou sócio-gerente da rádio.

Isto começou como uma cooperativa, entretanto em 2001, isto tem um alvará, as rádios têm um alvará, quase todos os Concelhos têm, mas nem todos, Arraiolos não tem, Mora não tem, mas os Concelhos à volta têm, e o alvará passou para uma empresa que foi criada pela cooperativa uma unipessoal e, entretanto, a cooperativa vendeu essa unipessoal e eu comprei a empresa com o referido alvará, esta aquisição da empresa foi em 2012, também já lá vão uns anitos, quase 10 anos. Desde 2012, que sou sócio-gerente da rádio, antes disso fazia parte dos órgãos sociais da direção da cooperativa.

5. **E-** Então como já referiu desempenha essa função há 12 anos, não é?

B- Sim há 12 anos, antes era só gerente. Sou eu que sou o diretor e como tal sou eu que autorizo, como esta questão da parceria com a escola. Isto é uma coisa que temos ao longo dos anos agora temos mais com um programa que há com os jardins-de-infância, quase todas as salas do jardim- de- infância têm aqui um programa semanal, que já está cá também há 3 ou 4 anos. Mas antes sempre houve a parceria com o Agrupamento, com alunos que se dispunham a fazer eles próprios um programa, sempre lhes foi feito esse desafio da nossa parte, sempre com o objetivo de captar alunos para a rádio.

Infelizmente não temos conseguido, houve uma altura em que se conseguiu, agora nem tanto. As solicitações são muitas, as redes sociais são bem mais interessantes, nem mesmo aliciando, nós temos uma resposta positiva, oferecíamos entradas em festivais, entradas em eventos culturais, etc. eles fazem cá um programa e o que nós temos para oferecer é isso, mas nem assim eles querem. Eles dizem: “ah o meu pai paga as entradas nos espetáculos.”

Mas eu depois digo-lhes: “pois, mas aí não tens acesso ao backstage.”

Nem com um passe de livre-trânsito eles querem.

Atualmente um grupo de miúdos, passou a ideia de querer reativar a rádio na escola, principalmente ali nos intervalos, mas não sei.

Eu tenho dois miúdos, um que está no 11º e um que está no 8º e não os vejo com grande interesse para a rádio, eu ando sempre atrás deles a insistir, mas eles não querem.

Todos os anos fazemos esse desafio, e são raros os miúdos que querem fazer cá um programa e hoje em dia com as novas tecnologias que há, nem é preciso cá estarem em direto, aqui há uns anos era uma chatice termos de assegurar um programa,

imaginemos, num sábado à tarde, estar a fazer um programa é uma chatice, por exemplo em vez disso se estiver bom tempo podemos ir para a praia e termos que estar a fazer um programa de rádio. Agora não, agora podem gravar e o programa passa como se estivessem cá, as novas tecnologias permitem isso e mesmo assim não querem.

Acho que atualmente há aquele estigma da rádio pimba, eles pensam que a rádio só passa música pimba, mas não, não passa só música pimba. Não podemos competir com as rádios nacionais, não temos capacidade para isso, e mesmo se calhar isso não nos interessa, interessa-nos sim sermos uma alternativa ao que eles têm, eles conseguem chegar a todo o lado e nós não.

Eu acho que eles hoje nem ouvem rádio, eu falo por experiência própria, nós vamos no carro a ouvir rádio e eles vão lá atrás com os phones, e vão a ouvir outras músicas do Spotify e pronto, é assim.

O que eu me admiro é, os miúdos que querem ir para comunicação social, não querem passar pela rádio.

E- Possivelmente a expectativa que eles têm é fazer televisão, talvez seja por isso.

B- Pois, mas quantos é que chegam lá? Não é? Se calhar, quando entram no curso, se já levassem a bagagem, talvez fosse um bocadinho diferente. Os cursos dão-nos teoria, há poucos cursos práticos e depois quando chegamos ao mercado de trabalho é um bocadinho diferente, saímos cheios de teoria, chegamos ao mercado de trabalho e esbarramos com 1001 barreiras. Saímos com pouca prática, com pouco acesso às pessoas, é complicado. Os miúdos não entendem isso.

Eu já tenho feito alguns desafios que são: criar uma televisão on-line. Podem colocar vídeos no Youtube, criava-se um canal no Youtube em que tinham de colocar lá os vídeos, eu dou o material todo, eles só têm de disponibilizar um bocadinho de tempo, mas eles não querem.

“Quanto é que pagas?” É a pergunta que eles me fazem logo.

E eu pergunto: “E tu quanto é que pagas para eu te ensinar?”

Eles não sabem fazer nada, não é? Chegam cá e quais são as técnicas? Como é que é? Uma coisa é nós fazermos um vídeo caseiro para os amigos, como está tanto em voga o Tiktok, outra coisa é fazermos um vídeo mais a sério.

E- Isso era muito interessante, era todo um know-houw que eles poderiam adquirir e que estão a desperdiçar.

B- É isso mesmo. E também é o à-vontade que dá, quando vão para o terreno importa também o saber estar. Muitos dizem também que não têm voz para a rádio. Por vezes não é preciso ter voz, é preciso saber comunicar, se souber comunicar, uma voz menos boa nem se nota.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. **E-** Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

B- Acontecem tanto de uma parte como de outra. Imaginemos, o Agrupamento ou o Município têm alguma ideia de um projeto e que muitas vezes acham interessante envolver a rádio, fazem-nos esse contacto e nós normalmente aceitamos, damos os nossos contributos. Podemos dar contributos para melhorar, ou então não dar contributos nenhuns, quando achamos que assim está bem, ou pode surgir também da nossa parte, como foi o caso daquele programa que está no ar dos miúdos. Este é um projeto muito engraçado, o C tem muita paciência para os miúdos, aquilo demora... agora já nem tanto, porque eles fazem as gravações e enviam-nos, isto por causa da pandemia, mas antes os miúdos vinham aqui gravar, depois o C demora horas a montar aquilo, para tirar os enganos todos, para fazer aquilo certinho, demora sempre cerca de 2, 3 horas, nunca é menos do que isso, para fazer uma coisa de 3 ou 4 minutos. Isto começou com a turma da Afeiteira, que veio visitar a rádio, eles tinham aulas de ginástica na Casa do Povo e surgiu o interesse de vir visitar a rádio e o C em conversa com a educadora acabaram por ter esta ideia e acabaram por experimentar, a coisa pegou e, entretanto, houve 2 anos só com o jardim-de-infância da Afeiteira e o ano letivo passado começou com mais duas salas de jardim-de-infância do centro educativo, isto ainda antes da pandemia. Atualmente eles continuam a enviar, as educadoras gravam e enviam-nos. São as educadoras que escolhem o tema, gravam com os miúdos sobre o tema que estiverem a trabalhar na altura, normalmente tem haver com a época do ano, vocês sabem... aqueles trabalhinhos, o Dia da Mãe, o dia do pai, etc., os miúdos

falam um bocadinho, fazem uma gravação, depois as educadoras enviam os sons para nós. Nós aqui depois temos de montar aquilo tudo.

E- Já tive a oportunidade de ouvir algumas gravações, que estão disponíveis na página do Agrupamento e é realmente delicioso ouvi-los. É mesmo um projeto muito interessante, porque dá voz às crianças.

B- É mesmo. O ano passado salvo erro, o ano passado ou há 2 anos, houve uma inspeção ao Agrupamento e uma coisa que os inspetores gostaram muito foi do programa feito pelas crianças.

Eu faço parte da Associação de Pais e nós somos ouvidos pelos inspetores e depois como souberam que eu estava na rádio estivemos a falar um pouco sobre o programa, inclusive, levaram daqui a ideia para tentarem implementar noutros agrupamentos.

7. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?

B- Quando eu para aqui vim, a parceria já existia. Quando eu aqui cheguei, já havia miúdos e nessa altura havia mais, chegámos a ter uns 50 colaboradores, pessoal que andava no 10º, 11º e 12º anos e muitas vezes depois quando iam para as universidades acabavam com os programas, por vezes acabavam por fazer o programa só ao fim-de-semana umas horas, mas era mais complicado. Enquanto estavam cá, isto noutros tempos, porque a lei, entretanto também mudou um bocadinho a esse nível, eu agora não posso ter aqui ninguém com menos de 16 anos, porque se não é exploração infantil, tenho que ter aqui uma declaração assinada pelo encarregado de educação.

Houve uma rádio que foi multada em 2000 euros e nós fomos alertados pela Associação de Rádios para termos cuidado com estas situações. Miúdos nas rádios só acompanhados pelos pais ou então têm de ter uma declaração. Isto porque, a rádio é uma empresa como outra qualquer.

8. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia?

B- Com a Autarquia é simples, como somos um meio de comunicação, a Autarquia também tem interesse em divulgar as iniciativas que faz, basicamente é por aí e desde sempre que isto acontece. Não só a nível da educação, mas com a Autarquia é a todo o

nível, tudo quanto a Autarquia faz tem interesse em que seja divulgado, costumamos estar muitas vezes presentes nas iniciativas deles.

9. **E-** As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Instituição?

B- Imperativos legais não. Nós somos livres de estabelecer as parcerias ou não. Eu considero que seja uma mais-valia, não só, para a instituição rádio, mas também para os ouvintes, acho que é uma mais-valia para a comunidade, não só para as instituições, mas sobretudo para a comunidade.

10. **E-** Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

B- Sim. Por exemplo houve em tempos uma feira da Proteção Civil, eles tiveram todo o interesse em envolver a rádio, para a divulgação da feira, tivemos também lá um stand, porque nós somos um parceiro da Proteção Civil não convencional, isto é, se formos precisos, se a Proteção Civil precisar da rádio automaticamente requisita os nossos serviços e aí somos obrigados a ceder os nossos meios técnicos e humanos para qualquer coisa da Proteção Civil, como o caso de uma emergência. Mas depois não temos assento em nada em que depois se decidam coisas da Proteção Civil, isto é uma coisa curiosa. Por exemplo, na Comissão Municipal da Proteção Civil, eu acho que deveríamos ter lá assento, já que somos obrigados a ceder as nossas coisas para a Proteção Civil, também deveríamos ter lá assento, mas não, não temos, não temos direito a dar opinião.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

11. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?

B- Por um lado dar a conhecer à comunidade os projetos educativos, tentar cativar miúdos para a comunicação social abrindo-lhes outros horizontes, ao fim ao cabo, tentar

termos aqui alguns colaboradores, alguns alunos que tenham interesse em fazer rádio e que se interessem pelo mundo da comunicação social, tenho sempre esperança que isso aconteça. Aqui há uns 3 ou 4 anos ou se calhar mais, fiz a proposta à Câmara, portanto, nós estamos nas instalações da Casa do Povo e eles têm uma instalação ao pé da rodoviária, essas instalações estavam vagas e eu ainda as fui lá ver, porque estavam ali ao lado da escola e era mais fácil para os jovens, não se tinham de deslocar e esta podia ser uma boa forma de os tentar cativar, mas depois a coisa não se concretizou.

12. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?

B- Ao fim ao cabo aqui com a Autarquia é dar a conhecer à comunidade quais são os projetos que a Autarquia tem na área da educação e em todas as outras áreas.

O nosso objetivo é esse, é passar para a comunidade a informação, porque ao fim ao cabo somos um meio de comunicação social.

O nosso objetivo é esse, não só o que se passa na Autarquia, mas o que se passa à nossa volta e dar o máximo de informação aos nossos ouvintes.

13. **E-** Os objetivos entre a instituição e os dois parceiros são comuns? Ou divergem em alguns pontos?

B- Normalmente são comuns. Quando não são tentamos entrar em consenso. Muitas vezes a Câmara ou o Agrupamento têm uma ideia de... lançam um projeto e têm a ideia de o passar para o público de uma determinada forma, nós como temos a experiência de passar a informação para o público, podemos propor a forma de chegarmos melhor aos objetivos pretendidos, conseguimos assim chegar a um consenso.

O que já aconteceu foi, mas isto acontece com várias instituições, eles têm uma ideia, têm um projeto e querem passá-lo para o Público de determinada forma e nós não temos naquilo qualquer interesse, pelo menos qualquer interesse da forma como as entidades o querem passar, estava aqui a ver se me lembrava de algum, mas de momento não me lembro. Mas por exemplo, uma mera divulgação de uma coisa que vai acontecer ou que aconteceu pode não ter interesse para quem está do outro lado, se fizermos por exemplo uma entrevista sobre esse assunto, acaba muitas vezes por captar mais o interesse do público e a mensagem passa melhor. Isto conversa-se tudo, não temos muitos formalismos.

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

14. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?

B- É uma participação ativa, acho eu. Dinâmica. Acho que é dinâmica, há sempre coisas novas, há sempre projetos novos, às vezes em conversas informais, surgem ideias e tentamos arrancar com um projeto, muitas vezes conseguimos, outras vezes aparecem-nos algumas barreiras em que o projeto não é viável naquela altura.

15. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

B- A resposta vai ao encontro da resposta anterior. Nós estamos praticamente sempre lá e isto tem um bocadinho a ver com a nossa génese, a comunicação social tem que estar, se há uma coisa que interessa à comunidade, aos nossos ouvintes temos que lá estar e não é só aqui em Vendas Novas, por exemplo, Pegões, nós também abrangemos Pegões, se há qualquer coisa que nós achamos interessante e aí também tem de ter interesse para Vendas Novas, nós aí já temos de nos deslocar mais um bocado, tem de ser uma coisa mesmo interessante, vamos lá, não só em Pegões, também pode ser em Montemor, ou outra localidade aqui à volta, que esteja no nosso raio de ação.

16. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

B- Por norma sim, há sempre abertura para discutirmos o assunto, pelo menos isso e depois chegamos à conclusão se o projeto é ou não viável. Mas lá está isto passa muito pelas conversas informais, surgem as ideias e depois vamos afinando as coisas.

17. **E-** Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?

B- Acho que não, acho que se mantém. Por exemplo, no Agrupamento e mesmo aqui na Câmara, quem está na gestão vai mudando, mas em todas as gestões sempre houve abertura e o nosso relacionamento tem sido sempre bom.

18. **E-** Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?

B- Não. A rádio não faz parte do Conselho Geral do Agrupamento, eu faço parte enquanto representante da Associação de pais, mas a rádio não. Quem se faz representar são: os Bombeiros, o Regimento de Artilharia e o Teatro das Artes, isto este ano, depois as coisas vão mudando, antes do Teatro das Artes penso que era a GNR, mas depois chegou-se à conclusão que estando já a GNR no Conselho Municipal de Educação não fazia grande sentido estar aqui representada.

19. **E-** De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

B- A avaliação eu acho que é positiva. Agora, se há um instrumento de avaliação? Acho que não. Eu vou fazendo um balanço todos os dias e quando há alguma coisa que não está bem, eu digo logo a qualquer um dos parceiros e digo-lhes logo se achar que existe qualquer coisa que se pode afinar, porque isto é assim, hoje sai mal, por exemplo neste caso do programa que temos com os miúdos, na semana a seguir já não pode sair mal, porque se não quem ouve deixa de ouvir e o meu objetivo é que as pessoas continuem a ouvir sempre.

Temos tendência a pensar que são os mais velhos que ouvem rádio, mas não é bem assim, há ali uma faixa etária até aos 25 anos mais ou menos, que não ouvem rádio, há exceções, mas na generalidade não ouvem esta nem outras rádios, não ouvem. Se calhar quando vão no carro lá ouvem, alguma rádio que passe umas piadas ou outra que passe um tipo de música que esteja mais de acordo, tirando isso acho que não ouvem muito. Agora, temos camadas da população, temos ouvintes, que não gostam do tipo de músicas que nós passamos, do nosso tipo de programação, mas sabem o horário das notícias e só ouvem as notícias, sintonizam só naquela altura, ou no telefone ou no computador ou no rádio e ouvem só naquela altura para saber o que se passa e mesmo

no estrangeiro, os emigrantes, dizem-nos que a única forma de saber o que se passa em Vendas Novas é através da rádio.

Uma coisa são as redes sociais e essas não aceitam contraditório, não é? Cada um diz o que quer e o que lhe apetece seja verdade ou mentira, é o que lá está. Na rádio já não podemos fazer isso, a rádio não pode dizer algo que não é, porque depois há consequências, porque as redes sociais aceitam tudo e nós não o podemos fazer.

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

20. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento?
Em que medida?

B- Fundamental acho que não. Acho que é importante, fundamental acho que não. Acho que o Agrupamento consegue viver sem nós. Eu acho que uma coisa fundamental é que sem isso o outro não vive, e eu acho que o Agrupamento vive sem rádio e a rádio também vive sem o Agrupamento. Acho que é importante.

21. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?

B- Também igualmente. Considero que uma coisa não depende da outra, a vivência de uma não depende da vivência da outra.

A Câmara tentou fazer isso, principalmente quando esta gestão entrou, tentou fazer isso, virar-se só para as redes sociais. Toda a informação era veiculada através do Facebook, criaram o Facebook da Câmara e toda a informação era veiculada através do Facebook e o que me chegava a mim era posterior, primeiro passava sempre pelo Facebook. 4 ou 5 anos depois conseguiram perceber que não era bem assim, chegaram à conclusão que havia muita gente que não ia às redes sociais, ou que não tinham acesso ou que os postes passavam ao lado, apesar das pessoas terem Facebook não estão sempre ligados, os algoritmos do Facebook vão mudando e quem tem acesso acabam por ser sempre as mesmas pessoas, e assim não conseguiam chegar à generalidade da população.

Portanto a dinâmica com a Autarquia mudou um pouco depois disso, para melhor.

22. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?

B- É importante, porque conseguimos atingir alguns públicos, por exemplo a família dos miúdos que fazem aqui o programa, se calhar parte delas não ouvia a rádio ou pelo menos não estavam tão despertas para a rádio como estão agora e os próprios miúdos que participam nestes programas vão continuar a ouvir a rádio, porque eu acho que o bichinho da rádio fica sempre.

23. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia?

B- A resposta é basicamente a mesma, o que se altera é o público-alvo, aqui abrange mais toda a comunidade.

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

24. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?

B- A relação manteve-se, o que é que alterou? O Contacto pessoal, passaram-se a utilizar os meios digitais, quer com a Autarquia quer com o Agrupamento, passou-se a utilizar o Whatsapp quer para enviar mensagens quer para me enviarem sons, passámos a fazer as gravações através das plataformas como o Zoom ou outras e com o Agrupamento a mesma coisa, em relação ao programa que fazíamos com os miúdos aqui em estúdio, agora gravam os sons, depois enviam-nos e nós trabalhamos isso.

Não se alteraram os projetos, fazemos é de maneira diferente à distância.

Houve um interregno no programa dos miúdos por causa do confinamento, porque os miúdos não estavam em sala, o que fizemos foi, em algumas datas específicas recuperámos programas que nós tínhamos, porque os programas não têm data, não têm o ano muitos deles, por exemplo, no dia da árvore, para que não houvesse nada fomos buscar o do ano anterior e repetimos, alguns são os mesmos miúdos que lá estão ainda,

outros já foram para a escola primária, mas... assim não ficou ali quele vazio, acabámos assim por preencher aquele espaço.

E- Como já respondeu às últimas questões que eu tinha para fazer, termino assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

Transcrição da entrevista ao Representante do Regimento de Artilharia n.º 5

Contextualização

Após uma breve introdução para apresentação do estudo, do reforço da importância da entrevista ao representante desta instituição e após a assinatura dos documentos referentes à ética e deontologia em investigação, procedi à gravação da entrevista com recurso a um programa de gravação de voz instalado num dispositivo móvel.

Data: 7 de maio de 2021.

Local: Gabinete do Sr. Coronel, localizado no RA5.

Duração da Entrevista: Aproximadamente 35 minutos.

Bloco II - Perfil do entrevistado

1. **Entrevistador (E):** Qual é a sua idade?

Representante RA5 (R): 53.

2. **E-** Qual é a sua área de formação inicial?

R- Eu tenho várias formações. A inicial é em Ciências Militares, tirei a licenciatura na Academia Militar, na altura era pré-Bolonha e ficava-se com o grau de licenciado. Depois disso tirei também o curso em Engenharia Geográfica na Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e depois disso fiz um mestrado também em Formação e Sistemas Empresariais.

Mas a formação inicial é em Ciências Militares.

3. **E-** Há quantos anos está na Instituição?

R- Estou no Exército deste 86, desde que entrei para a Academia, portanto, já lá vão uns aninhos e aqui estou desde final de janeiro do ano passado (2020), estou aqui há 1 ano e 3 meses de grosso modo.

4. **E-** Que cargos tem desempenhado? Em que âmbito e em que contexto?

R- Se eu for dizer todos nunca mais saímos daqui... mas vá de há 15 anos para trás. Em 2009 fui para a Bósnia, estive lá numa missão, depois disso estive no quartel-general da NATO durante 3 anos, depois disso fui chefe de serviço escolar no Colégio Militar, coordenava toda a parte educativa e de gestão dos professores e de tudo o que estava envolvido nessa parte, depois disso fui para a Madeira onde fui Segundo Comandante do regimento de Guarnição do Funchal, do Funchal não, de Guarnição nº. 3 que é do Funchal. Depois regresssei ao Centro de Informação Geoespacial do Exército e depois vim para aqui.

5. **E-** A seguinte questão era: Há quanto tempo desempenha este cargo? Mas já referiu anteriormente que era há 1 ano e 3 meses.

R- Exatamente.

Bloco III - Contexto das Parcerias estabelecidas

6. **E-** Habitualmente quem toma a iniciativa em estabelecer parcerias? Em que circunstâncias ocorre essa iniciativa? Pode dar alguns exemplos?

R- Bem, isto normalmente das parcerias, costuma dizer-se que quem tem um problema tem de o resolver. Portanto, é identificada uma determinada situação em que há um benefício para a instituição e poderá haver também benefício para uma outra instituição seja ela qual for e então são feito contatos para ver se realmente aquilo tem pernas para andar e portanto, agora depende do que for, se por exemplo a escola tiver necessidade de dar estágios em determinados contextos, eles contactam-nos e nós sim senhor, vamos falar e então chegamos eventualmente a um acordo, se por outro lado nós estivermos

interessados em dar mais formação aos nossos elementos, muitos deles são de longe, por forma a darmos mais qualificação, quanto mais não seja na parte académica então nós vamos ter com quem de direito, por forma a que cheguemos a uma forma de entendimento. Portanto, depende muito, a... pode ser de um lado, pode ser do outro e por vezes em conversas informais poderemos chegar à conclusão de que pode haver umas linhas a explorar e, portanto, nesse caso é de mútuo acordo, isto tudo depende da situação, portanto, as 3 situações ocorrem.

7. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com o Agrupamento?

R- A parceria, a... ainda agora há pouco tempo, e depois acabou por não se realizar por causa da pandemia que era um estágio aqui na área das tecnologias da informação e isto partiu, neste pressuposto, naquilo que eu lhe disse na resposta anterior, partiu por parte do Agrupamento, por forma a termos aqui alunos, depois entrámos numa parte mais aguda da pandemia e aquilo acabou por não se realizar portanto eles necessitaram de resolver esse problema, digamos, e nós também temos interesse em que eles venham cá, porque ajudam-nos também, a desenvolver o nosso trabalho com qualidade e conhecimento e portanto isso também nos traz vantagens.

Nesta coisa das parcerias, tem de haver vantagens em ambas as instituições, porque se não, não é uma parceria, por vezes só o facto de participar ou o mostrar que as instituições existem pode ser considerada uma vantagem dependendo da necessidade que eles têm de se dar a conhecer e mostrar imagem ou de mostrar a sua missão.

8. **E-** Mas recuemos mais atrás, tem noção de como isto tudo começou?

R- Repare, a ligação entre o Regimento agora, porque, entretanto, deste 2014 a Escola Prática de Artilharia acabou, depois houve uma reorganização as Escolas práticas ficaram todas Juntas e veio para aqui o Regimento de Artilharia N.º 5 que estava no Porto, portanto, tem outro nome, mas para este caso que nos interessa é a entidade militar que está aqui em Vendas Novas que para estes efeitos é exatamente a mesma coisa e desde sempre houve estas parcerias, este apoio mútuo em termos da resolução de problemas e no apoiar das diferentes áreas quer com a Câmara Municipal quer com as escolas, com o Agrupamento de Escolas, portanto, isto sempre existiu, este intercâmbio e esta entajuda sempre existiram.

9. **E-** Em que contexto surgiu a parceria com a Autarquia?

R- Com a Autarquia também. Ainda á pouco tempo foi o dia da Artilharia, sabe que o dia da Artilharia é uma coisa muito importante em termos do exército e a Autarquia também reconhece a importância desse evento, isto foi ali no Estádio Municipal, em que participaram umas criancinhas também pequeninas, senão eram da pré era do 1º. Ciclo, que cantaram o hino e aquilo foi uma coisa muito engraçada e portanto conseguiu congrega para além da Câmara Municipal também a parte educativa e portanto, foi uma cerimónia engraçada de comemoração do dia da Artilharia em que juntou a entidade militar, o Regimento que ao longo da história sempre contribuiu para o desenvolvimento de Vendas Novas. E as coisas, são mesmo assim, estão interligadas. No dia 25 de abril, houve também aquelas cerimónias, e eu estive a falar com o Sr. Presidente da Câmara e surgiu uma ideia e nós aceitámos, melhorámos as coisas, preparámos tudo e infelizmente devido à meteorologia acabou por não se realizar, portanto, este espírito de entreatajuda e cooperação sempre existiu e agora não é alterado porque a colaboração institucional é fundamental.

10. **E-** As parcerias são estabelecidas por força de imperativos legais ou porque se considera ser uma mais-valia para a Instituição?

R- Nós não temos imperativos legais para estabelecermos parcerias seja com quem for. Portanto, isto é, como disse ainda há pouco, havendo vantagem para ambas as partes, avançamos, às vezes repare, quando me fala das parcerias isto engloba várias coisas, engloba estas pequenas coisas do dia-a-dia como engloba também protocolos formais de cooperação, portanto, tudo isto faz parte deste intercâmbio, portanto, isto é corrente aqui.

11. **E-** Considera que existe uma preocupação por parte das duas entidades em envolver esta Instituição nos projetos educativos?

R- Sim nós fazemos parte do Conselho Escolar e nessa perspectiva sim. O nosso representante lá, faz parte dessa consultoria, porque isto é um órgão de consultoria por

forma a que se possa melhorar a parte educativa. E na Autarquia também nos encontramos representados.

E- Quando se refere a Conselho escolar estamos a falar agora do Conselho Geral, a terminologia mudou, mas penso que se estará a referir à mesma coisa.

R- Em termos de terminologia, agora não estou à vontade para discutir, mas sempre me disseram que nós fazemos parte do Conselho Escolar e que estávamos representados, agora se há dois, eu não lhe consigo responder aqui, tinha que pedir dados para lhe dizer qual é o termo que efetivamente se usa.

E- Mas penso que será o mesmo órgão, o nome é que é diferente.

Bloco IV - Objetivos das parcerias

12. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com o AE?

R- É o tal benefício mútuo, repare, e que isto não há muita volta a dar o tal conjunto de problemas ou situações que são necessários de resolver ou que a congregação dos esforços num determinado sentido seja vantajosa para todas as partes e avança-se para aí, portanto, isto é a filosofia geral do sistema, agora a forma que isto vai sendo implementado vai variando mediante as circunstâncias e consoante o tempo, os tempos também mudam, mas a filosofia geral é esta, portanto, fazendo as questões que me está a fazer, às vezes são pequenas variações e a esta pergunta eu não lhe consigo responder de forma muito diferente porque no seu âmbito a questão não é muito diferente. Percebe? Não estou a querer fugir à pergunta, mas o âmbito da questão é semelhante.

E- Claro. Mas por exemplo, aqui ao nível dos objetivos entre o Agrupamento e a Autarquia estes podem ser diferentes, por exemplo aqui ao nível da formação, este pode ser um objetivo que diverge de outros. Ou não?

R- A formação exatamente, foi também os dois exemplos que eu lhe dei, se nós precisamos de aumentar a qualificação ou dar um incentivo aos nossos militares, praças que passam aqui a semana inteira, muitos deles são de Castelo Branco, de Braga, muitos deles são de Braga, são de onde eles vêm. Se é necessário que eles venham e se há vontade, isto às vezes não é só a necessidade, é a vontade, porque isso às vezes há necessidade mas depois a vontade por parte das pessoas não existe e também a questão dos serviços, o pessoal aqui está empenhado em muita coisa, e por vezes é preciso ir à Proteção Civil, em relação aos fogos a questão dos apoios militares de emergência, tudo isso, eles às vezes estão semanas fora daqui, mas quando é identificada essa necessidade e quando há vontade por parte dos próprios podemos ter nós a tal iniciativa e pedir. Se for possível fazer este tipo de ações em integrar os nossos militares nesse tipo de ações somos nós que tomamos essa iniciativa, no outro dos estágios, são eles que tomam a iniciativa, são eles que têm de fornecer também locais de estágio e de aprendizagem para os alunos

13. **E-** Quais os principais objetivos no estabelecimento de parceria com a Autarquia?

R- Em termos da Câmara é a mesma coisa, não só em termos formais, dos tais protocolos formais, mas também das pequenas coisas do dia-a-dia. Olhe hoje é preciso isto e eles fornecem, olhe, gostávamos de fazer o 25 abril dentro das vossas instalações, e fazem, não tem problema nenhum e então arranjámos tudo, melhorámos ali uma zona, infelizmente acabou por não ser ali, mas o espaço ficou melhorado. São pequenas coisas, mas que fazem toda a diferença porque é a rotina em termos de atuação e da cooperação institucional e isto é importante, esta postura de auxílio institucional é fundamental. E isto não é só para o bem do Regimento nem para o bem da Câmara é para o bem de todos nós que vivemos aqui, de toda a gente que faz parte desta sociedade Vendasnovense.

Bloco V - Participação/envolvimento da Instituição na vida dos dois parceiros

14. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos do Agrupamento?

R- A nossa participação é sempre bem-recebida, quando queremos fazer parte de um projeto é para fazê-lo e fazê-lo bem, não é? Portanto, esta colaboração é feita de forma saudável, quer para uma parte quer para outra.

15. **E-** Como caracteriza a participação da Instituição nos projetos da Autarquia?

R- É também ela ativa e dinâmica. Esta boa relação que mantemos permite isso mesmo, não é?

16. **E-** As respostas aos pedidos de colaboração são sempre positivas? Quando não são, que razões são evocadas?

R- Até ao dia de hoje ainda não tivemos nenhuma resposta negativa. Se bem isto agora, tendo em conta o contexto pandémico as coisas diminuíram grandemente, não é? Mas normalmente, quando as coisas são lançadas é porque têm uma base sólida, porque também quem lança o pedido de parceria ou uma sugestão de parceria, normalmente já tem a ideia consolidada, não manda uma ideia solta para o ar sem grande contextualização e sem grande substrato, uma pessoa quando fala com outra instituição é porque tem as coisas consolidadas. Uma coisa é quando se fala aqui um bocadinho informalmente, outra coisa é quando se lança uma coisa para efetivamente se concretizar é porque a coisa já está pensada, portanto, em princípio não há razão nenhuma para não agarrar a ideia porque a coisa já está maturada, não é?

17. **E-** Considera que ao longo dos últimos 5 anos houve uma maior abertura por parte dos dois parceiros em estabelecer parceria com esta Instituição? Se sim, qual o motivo?

R- A noção que eu tenho é de continuidade. O Histórico que eu tenho enquanto Vendasnovenense é que isto foi sempre uma parceria continua.

18. **E-** Mas tem a perceção ou a informação que ao longo do tempo têm surgido mais projetos?

R- No tempo em que eu cá estive e neste contexto e por causa da pandemia a coisa não se deu, repare eu entro a 30 de janeiro e a 15 de março entrámos em pandemia, portanto, foi 1 mês e muito pouco, não deu para fazer muito.

19. **E-** Considera que existe abertura por parte dos dois parceiros em incluir esta Instituição na elaboração de documentos estruturantes ao nível da educação?

R- Uma vez que participamos ativamente nos órgãos quer do Município, quer do Agrupamento, penso que sim.

20. **E-** De uma forma global como avalia a parceria com os dois parceiros? Existe algum instrumento que avalie essa participação? Se sim, qual? Como é aplicado?

R- De forma muito positiva, de forma muito positiva. No aspeto de relacionamento institucional, há por um lado um respeito muito grande relativamente às diversas instituições, cultiva-se um bom relacionamento pessoal, a parte empática também é importante e sempre que haja necessidade e vantagem de qualquer um dos projetos que haja, esta união de esforços para a resolução seja daquilo que for existe. Portanto, é uma resposta positiva relativamente a esta questão.

Bloco VI - Impacto das parcerias estabelecidas

21. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida do Agrupamento?
Em que medida?

R- Sim... a... considero que sim. Todos estes projetos e estas parcerias constantes, têm favorecido quer um quer outro.

22. **E-** Considera fundamental a participação desta Instituição na vida da Autarquia? Em que medida?

R- Sim. Repare o Regimento, na altura Escola Prática, o papel dentro, agora cidade de Vendas Novas, é um papel que sempre foi de contribuição grande para o seu desenvolvimento, estava a falar-lhe há pouco da conversa que tive com o Senhor Presidente da Câmara no dia 25 de abril, depois fomos a pé daqui lá para cima para o monumento onde houve o hastear da bandeira, ao pé do obus, lá em cima e depois vínhamos precisamente a falar sobre, e foi um repto que eu tinha lançado quando cheguei, a um individuo que é um estudioso quer da artilharia quer da parte de história, lancei um repto para nós fazermos um género de seminário, depois com a questão da pandemia, acabou por não ser feito, mas o repto foi, no sentido de perceber ou de se estudar se não na globalidade, pelo menos em termos setoriais de períodos históricos, percebermos a importância dos militares do desenvolvimento de Vendas Novas. O senhor Presidente da Câmara disse: “Ah isso é uma boa ideia, veja lá se esse seu contacto quiser elaborar isso de uma forma mais formal que nos contacte.” Portanto isto é uma coisa muito importante aqui em termos da sociedade de Vendas Novas, também esse levantamento ser feito e, portanto, os militares sempre fizeram parte da sociedade de Vendas Novas e sempre contribuíram, de uma forma ou de outra, para o desenvolvimento da terra e, portanto, a integração sempre foi plena.

E- É muito interessante essa ideia.

Eu enquanto Vendasnovense, não conheço Vendas Novas, sem a EPA, atualmente o Regimento. A presença do Regimento foi sempre algo inerente à vida da cidade, convivemos sempre de forma plena com os vossos militares, por vezes vimo-los a fazer algumas intervenções na sociedade, sempre convivemos em plena harmonia e nunca notei que houvesse estranheza de parte a parte, por vezes pensamos que as instituições militares são instituições muito fechadas, mas o que eu noto aqui em relação ao Regimento é que sempre houve uma grande abertura para a sociedade.

R- Esse é um dogma que por vezes existe de sermos uma instituição fechada, não é fechada, repare, não é pelo facto de termos portão que somos fechados, eu se quiser ir à escola Secundária, também não me deixam entrar, não deixam, está lá o Senhor à porta e eu não entro. Portanto, a instituição, o Regimento e a instituição militar de uma forma geral não é uma instituição fechada, é uma instituição aberta, porque isto é nosso, é de todos nós, agora há coisas que... agora as pessoas não podem ir ali para

os obus ou para outro material de guerra, porque não tem nada que ir lá, são materiais críticos e não o podem fazer. Mas em termos da instituição nós temos toda a abertura que for necessária e que for possível, aliás é desejável que as pessoas saibam o que é que se faz aqui, qual é o nosso trabalho diário, mostrar o que andamos a fazer, porque isto faz parte do País, isto é uma missão que é dada a um conjunto de pessoas para fazer determinada coisa e as pessoas têm todo o direito a saber e a perceber o que é que nós fazemos no dia-a-dia. Portanto, a instituição é uma instituição aberta, não há nada a esconder, não há portões fechados, não há um secretismo diabólico. Agora vou dizer-lhe que há documentos que não podem ser partilhados, claro.

Repare, este ano não, mas no ano anterior, houve a solicitação por parte da Câmara de umas sessões de teambuilding, estiveram ali no Polígono, fizemos as sessões com eles para promover o espírito de entreaajuda entre eles e eles gostaram muito daquilo e, portanto, fez-se um mapa de treinos, fez-se isso tudo, portanto, como pode ver, nós estamos perfeitamente abertos para tudo.

Em Vendas Novas sempre houve esta ligação, e não só em Vendas Novas, noutros sítios também, no Funchal também há essa ligação muito grande. Quando foi a questão, em 2010, que ocorreram aquelas enxurradas diabólicas, foi o regimento que deu apoio, portanto, isto existe, não é só aqui. A instituição militar não é uma instituição fechada, muito pelo contrário, a ideia é ser uma instituição aberta e trabalhar em prol da sociedade e agora nesta fase pandémica, com a Câmara, não foi diretamente com a Câmara porquê? Porque o sistema, agora na situação da pandemia, nós fornecemos tendas, colchões, apoios, ajudámos os lares aqui em Vendas Novas, mas a nossa área de responsabilidade não se limita a Vendas Novas, portanto aqui em relação à pandemia, nós disponibilizámos apoio para tudo o que era coisas, quer em termos dos colchões de montagem de tendas para triagem, fizemos ações de sensibilização nos lares, a distribuição de materiais para as escolas, nomeadamente para o Agrupamento de escolas, fomos nós exército que faz tudo isso, esse apoio tem sido feito. Não foi feito diretamente à Câmara porquê? Porque o sistema que está montado é via Proteção Civil é a Proteção Civil da Câmara que faz o pedido ao exército e depois o exército vê dentro dos meios que tem quem presta o apoio e, portanto, neste caso a Câmara não se liga diretamente connosco porque o sistema que está montado é via Proteção Civil. Mas isto repare, se fosse em situações normais se a Câmara fizesse um pedido de 50 camas para resolver aqui um problema qualquer,

nós cedíamos, mas isto não era um pedido de uma Câmara era um pedido das Câmaras todas e em termos do apoio que nós Regimento tempo de fazer não é só à Câmara de Vendas Novas, é Vendas Novas, Coruche, Montemor-O-Novo, Mora, Santiago do Cacém, temos uma área muito grande, depois o exército centralizou e prestou o apoio todo, dentro das possibilidades prestou o apoio todo, mas tentando distribuir as coisas da forma melhor que pôde e portanto, não foi um apoio direto à Câmara, foi um apoio indireto, mas da última vez, quando isto piorou, nesta última fase, aquilo que cedemos no início continuou cedido, já não temos mais capacidade para ceder mais coisas e até quando houve o surto num lar, a responsável ligou a pedir que nós cedêssemos diretamente, mas não foi possível fazer-se isso porque a via é via Proteção Civil e depois este perigo do direto, isto nunca poderia ser diretamente a um lar, na parte mais descentralizada devia ser via Proteção Civil da Câmara, nem pode ser de outra maneira, se não, nós dávamos a um e depois já não tínhamos recurso para dar a outro e depois qual era o critério? Não podemos ser nós a estabelecer o critério, porque se não uns são filhos outros enteados. Mas de qualquer forma esta cooperação existe, no caso da pandemia foi por outra via porque era assim que o sistema estava montado, porque como era uma necessidade de todo o País teve de ser centralizado.

23. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e o Agrupamento?

R- O Impacto é positivo, é bastante positivo, porque resolve o problema das várias atividades, não é? E, portanto, saímos todos reforçados, porque saímos todos a ganhar com este processo. Portanto havendo ganhos nas partes envolvidas é claro que haverá interesse em voltar a implementar as interações que fortaleçam, não só as relações, mas fundamentalmente as instituições e o resultado que se obtém dessas parcerias, portanto, a instituição que cada um de nós representa sai reforçada e sai mais forte e mais favorecida de todo este processo, portanto, isto é o fundamental das parcerias.

24. **E-** Que perceção tem do impacto da parceria estabelecida entre a Instituição e a Autarquia?

R- Em relação ao Município é a mesma coisa que referi em relação ao Agrupamento, basicamente é isso.

Bloco VII - Parcerias e o contexto pandémico

25. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e o Agrupamento neste contexto pandémico?

R- A relação foi boa, manteve-se aquilo que já tinha sido construído ao longo do tempo, é claro, e como já referi, alguns projetos ficaram por fazer, mas a relação com o Agrupamento não se alterou.

26. **E-** Como descreve a relação entre a Instituição e a Autarquia neste contexto pandémico?

R- A relação manteve-se. Mesmo a ligação durante a pandemia e o que se passava de um lado e de outro, isto teve vários episódios, não é? E sempre mantivemos, eu mantive, o Senhor Presidente da Câmara a par das coisas, de forma a que quem está responsável pelo Concelho todo saiba o que se está a passar e, portanto, fomos falando também ao longo do processo, portanto, para além desta parte formal e dos pedidos houve sempre uma informação grande, para estarmos todos afinados pelo mesmo diapasão, digamos assim e, portanto, a coisa tem funcionado bem.

27. **E-** Foram realizados projetos, este ano letivo (2020/2021), que envolveram a colaboração desta Instituição? Se sim, quais?

R- Já fomos falando um pouco sobre isso ao longo da nossa conversa, não é? Mas basicamente muitos dos projetos ficaram suspensos, os nossos militares de momento ainda não estão a ter formação no Agrupamento.

Apoiámos o Agrupamento e o Município naquilo que nos foi possível, e continuaremos a fazê-lo sempre que formos solicitados e tivermos disponibilidade para tal.

E- Termina assim a minha entrevista.

Obrigada pela sua colaboração.

Caso tenha alguma dúvida em relação à entrevista, não hesite e contactar-me. Obrigada mais uma vez.

APÊNDICE XVII- ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Categorias	Subcategorias	Palavras-chave			Indicadores	U.R.	U.E.		
1. Perfil do entrevistado	<i>1.1 Idade</i>	Faixa etária	18-20 Anos			-	0	0	
			20-30 Anos			-	0	0	
			30-40 Anos			-	0	0	
			40-50 Anos			H1, B1, I1, G1, F1	5	5	
			50-60 Anos			A1, E1, D1, J1	4	4	
			60-70 Anos			-	0	0	
			70-80 Anos			C1	1	1	
	<i>1.2 Área de formação inicial</i>	Classe de Guarda		E2			1	1	
		Ensino Secundário		B2, I2			2	2	
		Bacharelato	Áreas	Magistério Primário			C2	1	1
		Licenciatura	Áreas	Enfermagem			A2	1	1
				Fisioterapia			H2	1	1
				Psicologia			H3	1	1
				Português e Inglês			J2, G2	2	2
Comunicação Social				F2	1	1			
Ciências Militares			D2	1	1				

	<i>1.3 Formação Contínua</i>	Licenciatura	Área	Eng. Geográfica	D3	1	1	
		Frequência de Mestrado	Área	Saúde	H9	1	1	
		Mestrado	Área	Formação e sistemas Empresariais	D4	1	1	
				Ciências da Educação	G3	1	1	
				Formação e aprendizagem ao longo da vida	J3	1	1	
	Frequência de doutoram.	Área	Ciências da Educação	G4	1	1		
	<i>1.4 Cargos desempenhados</i>	Atualmente	Direção da Instituição		G1, B1, D1, C1, J1	5	5	
			Sócio-Gerente		F6	1	1	
			Representante Educativo da Instituição		E1	1	1	
			Político	Vereação		H1	1	1
				Presidente de Junta da Freguesia		A1,I1	2	2
		Anteriormente	Político	Vereação da oposição		H6	1	1
			Coordenação / Direção (Escolas)		A6, G7, G8, G7, D7, J6, J7 J8,J9,J10	10	4	
			Coordenação /Direção (Empresas ou IPSS)		I5, C4, C5	3	2	
Docência			J4, G4,C2	3	3			

	<i>1.5 tempo de permanência na instituição</i>	<10 Anos	A4, B3	2	2
		10-15 Anos	H5, I3, C3	3	3
		15-20 Anos	G5	1	1
		20-25 Anos	F5	1	1
		25-30 Anos	E3	1	1
		30-35 Anos	J5	1	1
		35-40 Anos	D5	1	1
	<i>1.6 Duração do cargo atual</i>	0-1 Anos	B4	1	1
		1-5 Anos	D6, C6, J11	3	3
		5-10 Anos	H4, A3, G11	3	3
		10-15 Anos	I3, F7, E4	3	3
	<i>1.7 Formação para o exercício do cargo</i>	Formações Políticas	H8, A7, A8, A9, A10	5	2
		Especializações exigidas para o desempenho do cargo atual	J4	1	1
Outras formações		F3, F4, E7, E13	4	2	

2. Contexto das Parcerias estabelecidas	<i>2.1. Iniciativa para o estabelecimento de parcerias</i>	Agrupamento de Escolas de Vendas Novas	-	0	0
		Autarquia	G12,C62	2	2
		AEVN + Autarquia + outros parceiros	H11, H12,H14, A13, A21,A22 J12, J17, A24, A25, J16, J15, C7, C8,D10,D11, D12, D14, E14, F23, F24, F25, F26, B5, B6, B7, B8, B9,B10,B11,B12,D36,D37,J104,J115,J 116,E37,D60,D64	39	8
		Outros parceiros +AEVN	G15,G16,G17, I8,I9	5	2
	<i>2.2 Circunstâncias das parcerias</i>	Oportunidades que surgem	H15, H10,D13, F28	4	3
		Necessidades financeiras e/ou Necessidades logísticas	H13, G19, I21	3	3
		Identificação de necessidades	H16, H18, F36, F38	4	2
		Programa eleitoral	H17	1	1
		Cursos profissionais	J19, G25, C18, D10,J74,C32	6	4
		Desenvolvimento de formação/formações	J20, D11, I15, I22, I52	5	3
		Desenvolvimento de atividades em vários contextos	J21, J22, G18, G20, G22, G23, G28, G36	8	2
		Desenvolvimento de trabalho colaborativo	G26,G27, D15 ,D28	4	2
		As Parcerias já existiam anteriormente, manteve-se a continuidade	J13,H61,I28,F33,F34,F37,C20, C21,E16,D14,D22,G30,G35,J48	14	8

		Outras razões	G24, B16,B17, B18	4	2	
<i>2.3 Motivos para o estabelecimento de parcerias</i>		Imperativos legais	B20, B27, B22	3	1	
		Mais valias para a “vida” da Instituição	A30, D27, F41, I36, I97	5	4	
		Imperativos legais + Mais valias para a “vida” da Instituição	H26, H27, H28, J39, J40, J41, J42, J43, J44, J45, G37, G38, G39, C24, C25, C26, C27, C12,E16, E20	19	5	
<i>2.4 Descentralização de competências (Autarquia)</i>		Maior abertura com o AEVN no futuro	H30, H33	2	1	
		Incerteza sobre o impacto da descentralização de competências	A32, H29, I42, I43, I44, I45, I46	7	3	
		Não interferiu a relação com o AEVN	A33, H31, H32	3	2	
<i>2.5 relação entre os dois focos da investigação e os parceiros ao longo de 5 anos</i>	Perceção Dos dois Focos	AEVN	Boa relação com a Autarquia que se tem mantido constante	J14	1	1
			Boa relação com os parceiros que se tem mantido constante	J13	1	1
	Perceção Dos dois Focos	Autarquia	Boa relação com o AEVN que se tem mantido constante	A34, A35, H34, H37, H38 I38, I47	7	3
			Boa relação com os parceiros que se tem mantido constante	I16, I29,I30,I60	4	1
<i>2.6 Relação entre os parceiros e os dois focos da investigação ao longo de 5 anos</i>	Perceção dos parceiros		Boa relação com o AEVN e com a Autarquia que se tem mantido constante	C9, C14, D19, D20, D21	5	2
			A relação tem vindo a fortalecer-se como AEVN	G33, C19, E18	3	3
			A relação tem vindo a fortalecer-se com a Autarquia	C23, F89	2	2

			Boa relação com a Autarquia que se tem mantido constante	G52	1	1
			A relação com a Autarquia nem sempre foi próxima	C22	1	1
	2.7 Contexto TEIP (2012) AEVN	Meio facilitador para a abertura do AEVN à comunidade		J27, J36, J37	3	1
		Impacto positivo	Mais recursos humanos	J32, J33	2	1
			Formação	J34	1	1
			Intercâmbios	J35	1	1
			Mais inovação	J29	1	1
	2.8 Inclusão dos parceiros nos projetos educativos do AEVN e da Autarquia	Perceção geral positiva		G40, G42, G43, G44, G45, C28, D29, D30, D31, E22, E23, F42, B23, B24, B25, B26, B27, B28, B29, J47, J53, J56, J59, J88, J89	25	7
		Necessidade de inclusão no planeamento de atividades		F44, F45, F46	3	1
	3. Projetos	3.1 cronologia dos projetos	Autarquia	Descontinuidade em relação ao AEVN	A12, A15, A16, A17	4
3.2 interesse/desinteresse		Autarquia	Interesse em manter projetos com o AEVN	A18, A81, A41, A43	4	1

	<i>em continuar projetos</i>						
	<i>3.3 projetos que não puderam ser realizados</i>	Autarquia	Motivos	Financeiros	A79, A80, I71	3	2
4. Objetivos das parcerias	<i>4.1 Objetivos dos parceiros em estabelecer parcerias</i>	Dar visibilidade à instituição			A36,A163,G49,G50,G52,B78, B79	7	3
		Melhoria das condições de funcionamento das outras instituições			A37	1	1
		Cumprimento dos objetivos das outras instituições			A38,J221,G89	3	3
		Cumprimento dos próprios objetivos			J71,J75,J205,J220	4	1
		Benefícios dos destinatários			H20, H41,I62,J184,E53 I104	6	4
		Envolvimento da Comunidade			H40	1	1
		Chegar ao máximo de parceiros possível			H42	1	1
		Aumento do efeito do que se pretende implementar			H43	1	1
		Ensino de qualidade			J25	1	1
		Experiências diversificadas			J26	1	1
		Melhorar a qualidade do serviço prestado			J52	1	1
		Colaboração entre os parceiros			J69, B38, B40,C32,C35,G51, E24	7	5

		Cooperação entre os parceiros	J70, D38, J90, E56	4	3
		Prossecação dos projetos	J73, E25	2	2
		Prevenção do perigo e risco para os alunos	B30, B39	2	1
		Diminuição da taxa de absentismo escolar	B31	1	1
		Defender o superior interesse das crianças	B42, B43, E74	3	2
		Apoio financeiro e/ou logístico da própria instituição	B36, B37	2	1
		Desenvolvimento de competências institucionais	D16	1	1
		Benefício institucional ou mútuo	D6, D32, G82	3	2
		Formação de adultos	D35	1	1
		Dar a conhecer à comunidade os projetos do AEVN e/ou Autarquia	F47, F50, F51	3	1
		Cativar alunos para a área da comunicação social	F48	1	1
		Cumprimento de questões legais	G48	1	1
		Dar respostas e soluções diferenciadas	E19	1	1
		Promover ações de sensibilização que englobam várias temáticas	E26, E27, E28, B14	4	2
		Outras razões	C34	1	1

	<i>4.2 Reciprocidade dos objetivos</i>	Objetivos comuns entre os parceiros	H44,H46,B41,G55,G56,G57, E30,E31	8	4	
		Ambas as situações acontecem (por vezes os objetivos divergem)	A42,A39,I56,F52,F54,F55,J77, J80,J82	9	4	
	<i>4.3 Como ultrapassar as dificuldades quando os objetivos são divergentes</i>	Privilegia-se o diálogo para se chegar a um consenso	A44,A45,H47,I58,F52,F56,E32, E33	8	5	
	<i>4.4 o PE reflete a preocupação no estabelecimento de parcerias</i>	Perceção positiva por parte da Diretora do AEVN	J86	1	1	
5. Participação/ envolvimento das Instituições na “vida” dos parceiros	5.1 Autarquia	5.1.1 papel da Autarquia na educação	Papel de uma Junta de Freguesia rural junto do AEVN(+ proximidade)	A27	1	1
			Papel de uma Junta de Freguesia urbana junto do AEVN(- proximidade)	A28,A84	2	1
			Papel do Município junto do AEVN (+proximidade)	A29,A83,A85	3	1
	5.2 <i>Contacto com os parceiros</i>	Contacto direto com o Diretor/ Presidente da Instituição	A31,A47,A48,H34,H50,H51,H52, J93,J94,J97,E66,E69,E70	13	4	
	5.3 <i>Formalização das parcerias</i>	Contacto informal que depois se formaliza em protocolo	A49.J91,J92,J94,J95,D13,F60	7	4	

	<i>5.4 Identificação dos parceiros no território</i>	Autarquia	Fácil identificação devido à dimensão do território		H48,H49	2	1	
	<i>5.5 Participação dos parceiros e/ou público-alvo nos projetos</i>	Autarquia + AEVN	Novos projetos	Boa receção	A53,A54,H56,H57	4	2	
				Consideração dos professores	H53	1	1	
			Projetos já existentes	Boa receção	H54	1	1	
			Interesse do público- alvo	Interesse	A19,A20	2	1	
			Parceiros ativos e participativos		J98,J99,J100,J101,J102,J113, J145, A56	8	2	
			Perspectiva dos parceiros da comunidade	Participação ativa e/ou dinâmica		D40,D41,D42,D43,D44,C56,C57,C58,C59,C60,F57,F58,F59,F63,B45,B46,B49,B50,B51,B55,G58,G60,G61,G62,G63,E34,E35,E36,E39,E41,E42,E44,E45	33	6
	<i>5.6 Respostas aos pedidos de colaboração</i>	Por normas as respostas são positivas			A57,A63,H59,J112,I66,I67,I68 I70,D45,D47,C55,C61,C64,C72,C73, F64,F66,B56,B59,G59,G64,G65,G66, G67,E40,E46	26	10	
	<i>5.7 Interesse em estabelecer parcerias</i>	Autarquia + AEVN	Quando a parceria é solicitada		A69,A70,A76	3	1	
			Acontece de forma espontânea	Pedidos logísticos	A71	1	1	
					Mais valias	2	1	

			Ambas as situações se verificam	H60	1	1
<i>5.8 Parcerias educativas menos ativas na “vida” da Instituição</i>	Autarquia + AEVN	AEVN		A78,A80	2	1
		Nenhuma		H61	1	1
		Pais/Associação de pais		J126, J127, J128, J129, J130, J131, J132,J133,J134,J135,J136,J140,J141, J146	14	1
		Sporting Clube de Landeira		I74,I75	2	1
<i>5.9 Parcerias que ainda não foram estabelecidas</i>	Autarquia + AEVN	Não conseguem identificar (No território)		J148,A91,H64,I79	4	4
		Universidade de Évora		J149, J150,J151,J155,156	5	1
<i>5.10 Estabelecimento de parcerias ao longo dos últimos 5 anos</i>	Autarquia + AEVN	Não houve aumento significativo		A92, H65,I80,I81	4	3
		Houve um aumento significativo		J157,J162	2	1
<i>5.11 Abertura por parte dos dois focos da investigação em estabelecer parcerias com os parceiros, ao longo dos últimos 5 anos</i>	Outros parceiros	Não houve alteração		D48,F67,F68,B60,B61	5	3
		Denota-se uma maior abertura		C75,C76,G66,G73,G74,E47,E48	7	3
<i>5.12 Participação dos parceiros na</i>	Autarquia + AEVN	Parceiros colaborantes		H67,H69,H70,H72,H73,J163, J164,J167,J168,J169,J170,J171,J172,J173,J174,J180,J182,J183,J185	19	2

	<i>elaboração de documentos educativos</i>	Outros parceiros	Participação ativa e inclusiva (Autarquia + AEVN)	D50,C80,C81,C82,C83,B52,B53,B54	8	3
			Os parceiros não estão incluídos neste processo	F69,F70,G76,G78,G80	5	2
			Participação ativa e inclusiva (Autarquia)	E49,E50,E51	3	1
	<i>5.13 Avaliação da participação dos parceiros</i>	Não existem instrumentos específicos para a avaliação dos parceiros		A105,H76,F72,B62,E54	5	5
		A avaliação positiva		A104,D57,D52,C84,F71,G72,E55	7	6
		Decorre das evidências		H75,H77,I84,I85,F73	5	3
		Monitorização através de Protocolos de parcerias		J189,J190,J191,J193,I83	5	2
		Relatórios de contas		A109	1	1
		Planos de atividades		A110	1	1
		Não é feita a avaliação das parcerias		B63	1	1
Relatório de autoavaliação		G83,G84,G85,G86	4	1		
<i>5.14. Parcerias fora do território</i>	AEVN	Âmbito	Nacional	J118, J120	2	1
			Internacional	J65	1	1

6. Diversidade das parcerias (Autarquia + AEVN)	<i>6.1 Áreas privilegiadas para o estabelecimento de parcerias</i>	Não existem áreas privilegiadas	A111,A113,A119,A112,J194,J195,J196,J201,I86,I87	10	3
		Educação formal	H78	1	1
		Desporto	H80,I90	1	1
		Social	H79	1	1
	<i>6.2 Áreas pouco representativas a nível local</i>	Cultura	H81,H82,H83,I91	4	1
	<i>6.3 Envolvimento dos parceiros nos órgãos educativos</i>	Imperativo legal	H84	1	1
		Representativo da realidade local	H85	1	1
7. Impacto das parcerias	<i>7.1 Perceção do impacto das parcerias</i>	Existe reconhecimento quando os resultados são observáveis	A127	1	1
		Fraco impacto	A120,A212,A122	3	1
		O reconhecimento é o impacto	A128,A129	2	1
		A Instituição já não se revê sem os parceiros	H87,H88,J203,J206,J207,J208,	6	2

		Percepção geral positiva	H89,J202,J204,J210,I94,E61,E62,E63,E64,E65,B70,B71,B72,B73,B74,B76,F82,C92,C94,C95,D66,D69	22	7
		A instituição e as relações saem reforçadas	D68	1	1
		Visibilidade da Instituição	G95	1	1
		Abertura da instituição à comunidade	G96,G97,G98,F83,F84,I98,J222,J223	8	4
<i>7.2 Parcerias com maior relevância na “vida” da Instituição</i> <i>(Autarquia+AEVN)</i>		AEVN	H90,H91	2	1
		Município	J215,J216,J217,J218,J219	5	1
		Todas têm igual relevância	A130,A131,A132,I99	4	2
<i>7.3 Importância dos parceiros na “vida” da Instituição</i> <i>(Autarquia + AEVN)</i>		Parceiros mais consciente	H92,H93 ,J224,J225,J227,J228 I101,I102,I103, I100	10	3
		Os parceiros não têm consciência da sua importância para a “vida” das outras instituições	A133	1	1
		Aumento de propostas de atividades	H95,H96,H97	3	1
		Participação para satisfação pessoal	A135,A136	2	1
<i>7.4 Participação dos parceiros da</i>		Importante	G87,G88,G90,F75,F76,F77, F78	7	2

8. Parcerias e o atual contexto pandémico	<i>comunidade na “vida” dos dois focos da investigação</i>	Fundamental	E57, E58,E59,E60,B65,B66,B68, B69,C86,C87,C88,C89,C91,D53,D54,D55, D56	17	4	
	<i>8.1 Perceção das relações entre os parceiros educativos</i>	Manteve-se estável	A137,A139,A140,A141,A144,A146,A147, G101,G102,G104,G107,G108,E67,B80,B89, F85,C98,C99,D70,D71,D73,D74,D75	23	7	
		Acentuou a importância do trabalho colaborativo	J229,E68	2	2	
		Evidenciou a quantidade de parceiros	J230	1	1	
		Evidenciou a qualidade das parcerias	J231	1	1	
		Reconhecimento do apoio dos parceiros	J232,J251,J252,J256,J257	5	1	
	<i>8.2 Áreas/parcerias de atividade (Autarquia + AEVN)</i>	Maior atividade	Social	H98,H101	2	1
			Saúde	J233,J234,J235,J237	4	1
			Autarquia	J239	1	1
			CPCJ	J240,J242	2	1
			GNR	J241	1	1
			Pais dos alunos	J243, J244,J245	3	1
			Outros parceiros (individuais)	J248,J250,J106	3	1

		Menor atividade	Desporto	H99	1	1
			Cultura	H100	1	1
<i>8.3 Realização de projetos e/ou ações</i>	Projetos cancelados			H102,A138,A58,A59,A62,A63,A65,A68,J263,I106,G105,G109,E72,B91,B94,B95,C96,C104,D72,D76,D14,D46	22	9
	Projetos readaptados para modelos à distância			H101,J261,J262,J265,J266,G101 G106,G29,F86,F87,F88,F30	12	4
	Novos projetos			H153	1	1
	Reorganização do “modos operandi”			J108,J109,J111,I107,I12I13,I14,G110,E73,B82,B83,B92,B93,C101 D63,D65	15	7
<i>8.4 Apoio extraordinário prestado às instituições</i>	Logístico, material e financeiro			A149,A64,I20,G111,B90,C100,C102,C11,D77	9	6
<i>8.5 Impacto das ações levadas a cabo pelas instituições</i>	Maior proximidade com a população local			A159,A161,A162	3	1

Legenda:

Presidente da Junta de freguesia de Vendas Novas- A

Presidente da CPCJJ de Vendas Novas- B

Provedora da Santa Casa da Misericórdia de Vendas Novas- C

Representante do Regimento de Artilharia N.º.5- D

Representante da GNR de Vendas Novas- E

Representante da Rádio Granada de Vendas Novas- F

Diretora Pedagógica do Colégio Laura Vicunha- G

Vereadora da Educação de Vendas Novas- H

Presidente da Junta de Freguesia de Landeira- I

Diretora do Agrupamento de Escolas de Vendas Novas- J

