

**PROJETO FÊNIX**  
**AS ARTES DO VOO**  
**E AS CIÊNCIAS DA**  
**NAVEGAÇÃO**

Título	Projeto Fénix – As artes do voo e as ciências da navegação
Organização	José Matias Alves Luísa Tavares Moreira
Autores	Ana Nunes, Ana Maria Bettencourt, Carlos Gomes de Sá, David Justino, Fernando Elias, Heitor Surrada, Ilídia Vieira, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Júlia Gradeço, Júlio Castro, Luís Novais, Luísa Rodrigues, Luísa Tavares Moreira, Margarida Almeida, Natércio Afonso, Pedro Cunha, Tiago Lourenço
Revisão editorial	Fundação Manuel Leão
Edição	Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2012
Execução gráfica	LabGraf
Depósito Legal	344853/12
ISBN	978-989-96186-3-3

Todos os direitos reservados  
Email: [jalves@porto.ucp.pt](mailto:jalves@porto.ucp.pt)

# PROJETO FÊNIX AS ARTES DO VOO E AS CIÊNCIAS DA NAVEGAÇÃO

**José Matias Alves**

**Luísa Moreira** [Org.]



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

## ÍNDICE

<b>APRESENTAÇÃO</b>	7
Joaquim Azevedo	
<b>PARTE I</b>	9
FUNDAMENTOS E PRÁTICAS	
<b>O TERCEIRO ANO DO PROJETO FÉNIX. A EVOLUÇÃO DO MODELO FÉNIX E A EXPANSÃO DA REDE</b>	11
Luísa Tavares Moreira	
<b>INSUCESSO ESCOLAR: REMEDIAR OU PREVENIR?</b>	59
David Justino	
<b>PROJETO FÉNIX: UMA METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM</b>	67
Ana Maria Bettencourt	
<b>PROJETO FÉNIX: MUDAR A ESCOLA POR DENTRO</b>	75
Pedro Cunha	
<b>O PROJETO FÉNIX E A PROGRESSIVA TRANSFORMAÇÃO DA GRAMÁTICA ESCOLAR</b>	83
José Matias Alves	
<b>PROJETO FÉNIX. À DESCOBERTA DOS SENTIDOS E DAS PRÁTICAS PROMOCIONAIS DE SUCESSO</b>	121
Ana Nunes e José Matias Alves	
<b>POLÍTICAS PROMOTORAS DO SUCESSO ESCOLAR</b>	149
Natércio Afonso	
<b>O PROJETO FÉNIX, POLÍTICAS EDUCATIVAS E EQUIDADE: QUE ESCOLA PARA O SÉC. XXI?</b>	157
Ilídia Vieira e José Matias Alves	
<b>O PROJETO FÉNIX NA AVALIAÇÃO EXTERNA DO PMSE</b>	171
José Matias Alves	

<b>PARTE II</b>	188
<b>MODOS DE VER O PROJETO FÉNIX EM AÇÃO</b>	
<b>A LINHA QUE NOS UNE</b>	191
Júlio Castro	
<b>OLHAR E VER AS COISAS COM OS OLHOS DE (SABER) VER</b>	193
Fernando Elias	
<b>APRENDER UNS COM OS OUTROS</b>	197
Heitor Surrada	
<b>A IMPORTÂNCIA DAS REDES</b>	199
Júlia Gradeço	
<b>A IMPORTÂNCIA DA CONSTITUIÇÃO DE GRUPOS DE PROFICIÊNCIA</b>	201
Luís Novais	
<b>PRÁTICAS DE ARTICULAÇÃO</b>	205
Tiago Lourenço	
<b>À PROCURA DE NOVAS ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS</b>	209
Luísa Rodrigues	
<b>DA ESTUFA AO NINHO</b>	213
Carlos Gomes de Sá	
<b>PROJETO FÉNIX: UMA RESPOSTA À DIVERSIDADE</b>	217
Margarida Almeida	
<b>PARTE III</b>	219
<b>PORTEFÓLIO DE REALIZAÇÕES</b>	

# PROJETO FÉNIX. À DESCOBERTA DOS SENTIDOS E DAS PRÁTICAS PROMOCIONAIS DE SUCESSO <sup>1</sup>

ANA NUNES <sup>2</sup>

JOSÉ MATIAS ALVES <sup>3</sup>

## Sumário

Com este texto pretendemos dar a conhecer alguns dos resultados de uma investigação que teve como objetivo principal analisar e perceber a apropriação de um projeto no âmbito do Programa Mais Sucesso Escolar, desenvolvido ao nível meso, num agrupamento de escolas.

Privilegiou-se, a partir de um estudo de caso, os discursos e as práticas dos atores educativos em torno das dinâmicas implícitas ao Projeto Fénix. No estudo utilizaram-se diferentes técnicas de recolha de informação: inquérito por questionário, análise documental e entrevistas.

O interesse do estudo foi compreender como reagiu o agrupamento escolhido como contexto de investigação à mudança, entendendo que o Projeto Fénix, pelos seus princípios e medidas, traz implicações na organização pedagógica das escolas e que os processos que lhe estão subjacentes não se desenvolvem por decreto (*autonomia decretada*), mas antes de forma gradual e apoiada, assentes em tomada de decisões participadas e adequadas às especificidades dos contextos e dos alunos (*autonomia desejada*).

Os dados recolhidos parecem confirmar que, apesar da matriz formativa e formadora do Projeto Fénix, o sucesso escolar de uma organização depende, de entre vários fatores, do “efeito de escola” (*schools can make the difference*) e das pessoas que lá moram.

<sup>1</sup> O texto apresentado decorre de uma dissertação de mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa no ano de 2011, tendo sido orientada pelo Professor Doutor José Matias Alves.

<sup>2</sup> Agrupamento de Escolas de Azambuja.

<sup>3</sup> Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia.

## Introdução

Ao longo sobretudo das duas últimas décadas, a investigação realiza-da tem vindo a produzir evidências empíricas de que o sucesso escolar depende de uma teia complexa de fatores.

Na década de 80 do século passado, Formosinho defendia que o (in) sucesso e o abandono escolares são apenas as faces mais perceptíveis de um insucesso educativo institucional mais amplo. A focalização excessiva nos alunos tem constituído uma das *maiores falácias que nos embala e adormece* (Azevedo, 2010, pp. 8-29), esquivando-se de um olhar mais atento sobre a complexidade da problemática do (in)sucesso.

Recentemente, em Portugal, algumas escolas alteraram as condições or-ganizacionais e educativas, ousando *tocar o coração* da escola, com a inten-ção de responder aos desafios da escolaridade obrigatória. De entre elas, destaca-se o inovador Projeto Fénix (concebido no Agrupamento de Esco-las Campo Aberto – Beiriz, com o apoio da Universidade Católica Portu-guesa) que, a partir das vontades partilhadas de várias lideranças e profes-sores, criou um conjunto de estratégias geradoras de mais oportunidades de aprendizagem, no sentido de proporcionar maior sucesso para todos. As ex-periências de trabalho da escola e dos professores, os exemplos de boas prá-ticas produzidas na base, foram uma inspiração para uma decisão de topo, invertendo o invariável conjunto de decisões *top-down*, propondo a genera-lização e a difusão das boas práticas junto de várias escolas a nível nacional.

O nosso estudo realizou-se num Agrupamento de Escolas que aderiu àquele projeto, visando conhecer a apropriação do mesmo através da alte-ração das condições organizacionais e educacionais que lhe estão ineren-tes, consubstanciado na incorporação de práticas inovadoras no trabalho quotidiano da escola e dos professores, de forma a promover o sucesso educativo.

## Fatores de inovação e melhoria: breve enunciação

Numa sociedade que se rege por princípios democráticos e de procu-ra da concretização da justiça social as questões de sucesso escolar têm,

necessariamente, de ser alvo privilegiado das políticas educacionais e das medidas que as concretizam. Não é por acaso que a Lei de Bases do Sistema Educativo Português, publicada em 1986, enunciou como um dos princípios orientadores deste sistema a igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso escolares.

Em Portugal, o projeto de inovação denominado de Gestão Flexível do Currículo, desenvolvido entre 1997-2001, surgiu num contexto histórico de mudanças sociais e culturais, em que se tornou recorrente uma sociedade do conhecimento e da globalização, destacando-se o conceito de formação ao longo da vida que se constitui num paradigma para a educação e o desenvolvimento das pessoas e da sociedade. A realidade emergente daquele conceito veio questionar a escola e a sua forma de organizar e de transmitir cultura/conhecimento às gerações vindouras.

O princípio da flexibilidade esteve presente na conceção do projeto que pretendemos conhecer melhor. Como refere Moreira (2009, p.69), “(...) o Projeto Fénix baseia-se num modelo de organização em que ficou claro, desde o início, que as soluções se devem adaptar aos problemas e às pessoas.”

Currículo e flexibilização são indissociáveis, e tal como Roldão (1999, p.54) menciona:

“Flexibilizar o currículo pode entender-se no sentido de organizar as aprendizagens de forma aberta, possibilitando que, num dado contexto (nacional, regional, de escola, de turma) coexistam duas dimensões como faces de uma mesma moeda: a clareza e delimitação das aprendizagens pretendidas e a possibilidade de organizar de forma flexível a estrutura, a sequência e os processos que a elas conduzem.”

A escola, qual árvore de folha perene, tem mantido uma lógica defensiva, mantendo imutáveis as estruturas do seu funcionamento, tornando-se insensível à(s) realidade(s). Como temos vindo a perceber, uma das realidades da escola prende-se com o insucesso (o seu próprio insucesso, como organização, bem como o dos alunos). A corroborar esta ideia, Roldão (1999, p.28) considera que:

“Os alunos que hoje estão na escola e não aprendem são vistos como um problema incomodativo para a escola, do qual ela procura descartar-se através

de estratégias de recurso, fundadas em excelentes princípios, mas resultando em remediações em larga medida falhadas (as NEE, as aulas de apoio, etc.).”

As lógicas de funcionamento das escolas deverão passar pela constatação de que se confrontam com um grande problema (no caso, o insucesso), e que, como qualquer outra organização, deverá agir no sentido de perspetivar a sua resolução. À semelhança de uma empresa perante os seus insucessos, Roldão (1999, p.28) sugere que a escola coloque questões contextualizadas, apresentando algumas passíveis de análise:

- “Como organizar-se de outro modo que permita fazer estes alunos todos aprenderem?”
- Porque não há de a escola mudar os espaços e os tempos, os agrupamentos e a rotação de professores, ou organizar de outro modo o seu trabalho em função de grupos específicos de alunos?
- Porque não reinventar um sistema do tipo das tutorias, ou reconceptualizar os moldes e estruturas de agrupamento que se cruzem com a sacrossanta e imutável turma?
- Terá toda a aprendizagem que decorrer dentro dessa estrutura? Ou poderão existir outras estruturas mais móveis que se organizem para criar bolsas e momentos de aprendizagens que não requerem o agrupamento da turma?”

Precisamente neste contexto, Moreira (2009, p. 69) apresenta como condição essencial ao sucesso do Projeto Fénix, “uma gestão flexível dos recursos humanos e físicos, gestão flexível do tempo (essencial num projeto que aposta em ritmos de aprendizagem diferenciados), gestão flexível dos grupos-turma, gestão flexível do currículo...”.

Parece-nos que a flexibilização decorrente dos princípios organizadores do referido projeto vai ao encontro do desafio de Roldão (1999, p.28):

“Se um grupo de professores pensar em criar uma escola tal como julga que seria melhor, talvez descubra processos organizativos expeditos e eficientes que não são catastróficos, podem ser económicos e vantajosos, e contudo talvez rompam com a estrutura escolar a que nos habituámos.”

Também a diferenciação deve assumir efetiva centralidade, conduzindo a uma reconceptualização da aprendizagem escolar (do ofício de

ensinar e aprender), tornando-se um referente para a organização escola e “não como desvio a uma norma tornada insignificativa na escola de hoje”(Roldão, 2005, p.19). Este reconhecimento, de que é imperativo organizar estratégias de diferenciação autêntica, implicará, decerto, inevitáveis alterações nas práticas dos professores, no sentido de que estes profissionais do ensino tenham em conta a diversidade dos alunos na gestão das suas estratégias. Todavia, para que este reconhecimento seja proveitoso, há que, como refere Roldão (2005, p.18):

“(…) abandonar a ilusão de que se pode diferenciar práticas docentes ou gerir diferenciadamente um currículo nacional comum no quadro de uma escola que se continue a pensar como organização uniformista obsoleta, fiel à herança de um passado que já não existe.”

Azevedo (2010, pp.22-23) considera que a diferenciação pedagógica deve ser pensada e realizada como uma estratégia de prevenção, pelo que se deve abandonar a lógica prevalecente de a pensar e realizar como estratégia de remediação:

“Precisamos de cuidar dos percursos escolares de cada um dos alunos como o cuidado máximo que uma escola tem de desenvolver e aplicar. E não um cuidado que se tem de ter em certos momentos, por exemplo, no 1.º, no 5.º, no 8.º ou 10.º anos de escolaridade, ou como resposta pontual a Programas Nacionais para a Matemática ou para o Inglês, mas como uma atenção contínua, sistemática, que vai acumulando experiência e conhecimento, que requer tempo e persistência, ciclos longos de trabalho e de avaliação de resultados, tranquilidade para trabalhar.”

Para aquele autor, a diferenciação pedagógica deve ser olhada como estratégia de otimização das aprendizagens, consubstanciada num ambiente de conhecimento e de metaconhecimento (preferencialmente) profissional dos professores. Estes, não se devem limitar a obedecer e a consumir sem qualquer reflexão crítica, mas sim adotar posturas de empenho e de participação ativa na capacitação progressiva dos alunos.

“(…) ou temos escolas exigentes, focadas rigorosamente no essencial, verdadeiros locais de trabalho, porque estaleiros de humanidade, ou elas

continuarão a ser, por desnorre, incúria, facilitismo ou por mero seguidismo face às normas da administração, sempre em mudança, fábricas de reprodução das desigualdades sociais.” (idem, p.23).

### **Mais sucesso escolar – A prevenção do insucesso**

Num quadro de autonomia e sabendo que o insucesso escolar ainda penaliza muitos alunos a quem o sistema educativo deve proporcionar as oportunidades de uma aprendizagem de qualidade, respostas eficazes ao insucesso exigem a mobilização das escolas e dos professores no desenho de estratégias pedagógicas adequadas aos contextos de aprendizagem e às dificuldades pelos alunos.

Quando a crescente democratização do sistema incorporou nos níveis mais avançados uma maioria de estudantes, que antes não chegavam a “passar da porta”, Escola e docentes confrontaram-se com o desafio de ensinar um universo muito heterogéneo.

Social e institucionalmente, a retenção era[é] um constructo sobre o (in)sucesso subjacente à heterogeneidade dos alunos, estabelecendo-se como a forma mais viável e sem par no sentido de assegurar a (des)igualdade na escolarização. Sobremaneira, e particularmente quando ocorre muito cedo no percurso escolar dos alunos, ela é o início de um caminho marcado pelas dificuldades de aprendizagem e por retenções múltiplas que podem conduzir ao abandono escolar. A Escola que retém um aluno, uma ou repetidas vezes, pouco ou nada lhe tem para oferecer, para além da experiência do insucesso e da sanção oficial da sua incapacidade para aprender aquilo que os outros colegas conseguiram.

Perante a problemática do insucesso, várias reflexões produzidas por organismos internacionais (OCDE), fazem sobressair duas ideias nucleares:

- *Prevenção* – as dificuldades apresentadas pelos alunos devem ser identificadas o mais cedo possível e intervencionadas imediatamente a um nível pedagógico. Quanto mais precoce for o diagnóstico e mais eficaz a resolução das dificuldades encontradas, tornar-se-á menos necessário recorrer num futuro próximo a medidas de compensação/ recuperação de discutível eficiência pedagógica, como a retenção.

- *Estratégias pedagógicas alternativas* – os debates sobre as estratégias mais eficazes para reduzir os níveis de insucesso e para a melhoria da qualidade das aprendizagens, inevitavelmente intimam o estatuto construído da eficácia pedagógica da retenção. Contudo, estas discussões são amiudadas vezes sustentadas de forma excessivamente dicotómica e redutora, como se a única alternativa a um sistema que contempla o uso da retenção fosse um que estabelecesse a passagem administrativa dos alunos. Estes debates parecem ser alicerçados em falsos princípios, porque a alternativa à retenção, quando os alunos aduzem dificuldades na aprendizagem, não deve ser a passagem administrativa, mas antes a diversificação de estratégias pedagógicas capazes de responder às dificuldades contextualizadas (no aluno, nas disciplinas). Estas estratégias assentam numa lógica de trabalho individualizado e diversificado, de maior exigência e de mais apoio orientado para os alunos com dificuldades, o que implica maior mobilização de recursos humanos, pedagógicos e tecnológicos.

## O Projeto Fénix

Este projeto destaca-se como exemplo da diversidade possível das boas práticas ao nível das intervenções pedagógicas contra o insucesso e abandono escolares.

A sua operacionalização é alicerçada num *design* inovador, cujo principal objetivo é o de que *todos os alunos que entrem no pré-escolar cumpram a escolaridade obrigatória, sem retenções e com o menor número de níveis negativos possível*. Os princípios funcionais daquele projeto são: o princípio do sucesso plural; o princípio da homogeneidade relativa e o princípio da flexibilidade da organização escolar em termos de currículo e recursos.

A autora Luísa Moreira (grande impulsionadora do Projeto Fénix) enunciou um *conjunto de características operacionais distintivas ao nível da gestão pedagógica e da gestão de recursos*, implícitas a esta inovação pedagógica: *o agrupamento de alunos em turmas de menor dimensão, relativamente homogéneas quanto às dificuldades de aprendizagem destes (turmas Fénix); os grupos de apoio temporário, que reforçam a homogeneidade quanto à*

*especificidade das dificuldades ou ritmos de aprendizagem dos alunos (os Ninhos); a mobilidade entre turmas (Fénix) e Ninhos; a gestão flexível do currículo e dos recursos humanos; e o trabalho articulado e cooperativo gerado.*

## **Metodologia**

### *Propósito de estudo e justificação das opções metodológicas*

Sendo nosso propósito desenvolver um estudo, ao nível da organização escola, que contemplasse o confronto entre os discursos dos atores educativos face à implementação de um projeto e as suas práticas, optámos por incluir no nosso trabalho um estudo de caso de tipo descritivo.

Estávamos conscientes de que esta forma de investigação é considerada indicada para investigadores isolados (Bell, 1997, p.22). Esta opinião é corroborada por J. Nisbett & J. Watt (1984) referindo-se ao estudo de caso, *“It is a style of inquiry which is particularly suited to the individual researcher, in contrast to other styles which require a research-team”*. Também a propósito do estudo concreto e aprofundado das práticas no contexto do estudo de caso, Lima (1998, p. 397) afirma:

“Nestas circunstâncias, porém, o que está em jogo não é a capacidade de generalização (e nunca de um ponto de vista estatístico-inferencial) mas sim a transferibilidade a partir do caso analisado, e sujeita obviamente a diferentes critérios, dos quais a avaliação/comparação entre o caso estudado e outros casos fica, em boa parte, nas mãos de terceiros detentores de ambas as informações”.

Uma das características do estudo de caso reporta ao recurso a uma variedade de fontes de informação. Tal como declara Costa (1986, p.140), o estudo de caso *“não se pode socorrer duma única técnica, mas duma pluralidade delas, acionadas alternadamente e simultaneamente pelo investigador.”* A partir da mobilização deste conjunto de métodos e técnicas torna-se possível proceder à triangulação da informação, uma vez que a utilização de três ou mais métodos diferentes para explorar um problema aumenta as possibilidades de exatidão. Atribuímos importância à triangulação como forma de superar o possível enviesamento e controlar a *validade* das informações.

### *Técnicas de recolha de dados*

Os dados recolhidos foram, conforme a tipologia de Van der Maren (1995, cit. in Santos, 2007), *dados invocados*, resultantes da observação direta de documentos do acervo do Agrupamento; e *dados suscitados* por nós, através de entrevistas e de inquéritos por questionário.

### *O inquérito por questionário*

Antes de aplicarmos o questionário à população definitiva procedemos a um pré-teste desenvolvido em dois momentos distintos. Primeiramente, solicitámos a uma docente que exerce a sua atividade profissional no agrupamento, que, na nossa presença, preenchesse o questionário e nos fosse relatando as suas impressões e sentido(s) que ia dando a cada uma das questões, ao mesmo tempo que medimos o tempo necessário ao seu preenchimento. Num segundo momento, aplicámos o questionário a dois docentes que fariam parte da amostra considerada para o nosso objeto de estudo. Deste processo resultou a exclusão de algumas questões que não foram consideradas pertinentes para o estudo em causa e a alteração na redação de outras consideradas menos claras.

O inquérito que aplicámos foi dirigido aos docentes (de primeiro e terceiro ciclos) envolvidos no Projeto Fénix. Na sua construção privilegiámos o recurso a questões fechadas, apresentando a lista das respostas previstas de entre as quais, consoante os casos, os inquiridos foram convidados a indicar a *resposta* mais adequada; selecionar um número determinado de *respostas* consideradas mais adequadas; escolher e ordenar a totalidade das *respostas* que considerassem mais adequadas de acordo com o critério apresentado.

Para operacionalização da receção dos questionários preenchidos solicitámos a sua entrega em sede de conselho de turma ou de conselho de docentes. No sentido de aumentar a taxa de retorno dos questionários, durante o prazo que concedemos para o seu preenchimento e devolução, fizemos notar a nossa presença, procurando responder simultaneamente a eventuais dúvidas. Apesar de pretendermos entregar o questionário a todos os professores do universo pretendido (31), e de termos desenvolvido esforços nesse sentido, em dois casos tal não foi possível devido a razões

várias, nomeadamente porque alguns docentes se encontravam de atestado médico. Dos 29 inquéritos distribuídos foram-nos devolvidos 21.

Para a sua aplicação procedemos à distribuição pessoal a cada um dos inquiridos, ao mesmo tempo que fornecemos informações sobre o modo e prazos de devolução, reforçando as indicações que acompanhavam os questionários.

#### *A análise documental*

A análise dos documentos revestiu-se de uma importância fundamental para a compreensão do modelo geral de organização da escola e dos “perfis de mudança” definidos para a mesma. Procedemos à leitura e análise de atas das várias estruturas educativas do Agrupamento de Escolas Abuja (conselho pedagógico, conselho de docentes, conselho de turma, departamentos, conselho de diretores de turma) respeitantes aos anos letivos 2009/2010 e 2010/2011, bem como nos foi facultada a consulta de outros documentos pertinentes para o nosso estudo (relatórios, candidatura ao Projeto Fénix, pautas de avaliação, correspondência expedida e recebida).

#### *A entrevista*

A entrevista, ou inquérito por entrevista, é uma técnica mais frequentemente associada à investigação qualitativa e muito usada nas Ciências Sociais e Humanas. Pode ser conduzida de forma individual, – face a face – que é o mais comum, mas pode também ser realizada em grupo. No nosso estudo, utilizámos entrevistas individuais, grupais e semiestruturadas.

O nosso universo de entrevistados é composto por elementos do órgão de gestão e administração: o presidente da comissão administrativa provisória do Agrupamento de Escolas (vulgarmente denominado como “mega agrupamento”) decorrente da reorganização da rede escolar e o coordenador de estabelecimento da escola com maior número de alunos e professores envolvidos no Projeto Fénix (ex-subdiretor da extinta unidade orgânica, com funções inerentes ao cargo no ano letivo 2009/2010, aquando da adesão ao Programa Mais Sucesso Escolar); ex-elementos da direção executiva (diretora da extinta unidade orgânica, com funções inerentes ao cargo no ano letivo 2009/2010, aquando da adesão ao Programa Mais Sucesso Escolar); a coordenadora do Projeto Fénix no

Agrupamento e, cumulativamente, coordenadora do conselho de docentes do primeiro ciclo; a diretora de turma do oitavo ano de escolaridade diretamente envolvido no Projeto Fénix; alunos da turma de oitavo ano de escolaridade diretamente envolvidos no Projeto Fénix.

### *Questões de investigação*

É neste enquadramento que, para analisarmos se a candidatura e adesão a um projeto nacional altera as condições organizacionais e educacionais de um agrupamento de escolas no sentido de encontrar caminhos promotores de sucesso escolar, que chegámos às seguintes questões de investigação:

- i. As tomadas de decisão na escola são deliberadas no seio dos órgãos colegiais resultantes de vontades partilhadas para a resolução dos problemas, ou decorrem de procedimentos concentrados no órgão de gestão?
- ii. Como decorreu a participação e a implicação das lideranças (de topo e intermédias) no desenvolvimento do Projeto Fénix?
- iii. Como decorreu a participação e a implicação dos diferentes atores na organização e gestão curricular decorrente do desenvolvimento do Projeto Fénix?
- iv. Qual o impacto do Projeto Fénix na formação e no desenvolvimento profissional?
- v. Quais as consequências da implementação do Projeto Fénix no sucesso escolar (no sucesso académico dos alunos; na *praxis* educativa; na supervisão pedagógica; na escola como organização aprendente)?

### **Resultados**

A candidatura do Agrupamento estudado ao Programa Mais Sucesso Escolar mereceu despacho favorável do Diretor de Serviços de Apoio Pedagógico e Organização Escolar (DRELVT), no dia 14 de Agosto de 2009.

O Programa Mais Sucesso Escolar no Agrupamento é contratualizado a 13 de Novembro de 2009, comprometendo-se a Escola a: melhorar em 1/3 o nível de sucesso escolar referenciado aos anos de escolaridade

envolvidos no projeto; garantir as condições organizacionais, pedagógicas e logísticas, ao acompanhamento, monitorização e avaliação do projeto; integrar a rede de Escolas Mais Sucesso e disponibilizar-se para dinamizar e participar em encontros e sessões de trabalho para apresentação e divulgação de resultados e disseminação de boas práticas.

A estrutura conceptual deste projeto no Agrupamento que estudámos é definida para o 1.º e 3.º ciclo, no 2.º ano e no 7.º ano, e assenta nos princípios funcionais anteriormente enunciados, para que em cada ano de escolaridade contratualizado, existam turmas constituídas pelos alunos com mais dificuldades que frequentam esse ano, intituladas turmas Fénix; a particularidade do 3.º ciclo consistia em só existirem duas turmas de sétimo ano de escolaridade, pelo que a turma Não Fénix ficou constituída pelos alunos com menos problemas ao longo do seu percurso escolar.

A formação dessas turmas realizou-se com base em critérios decididos pela direção executiva, no decurso do mês de Agosto de 2009. A turma Fénix de 7.º ano foi constituída pelos alunos que apresentavam como características do seu histórico escolar níveis inferiores a três a Língua Portuguesa e Matemática, ou que apresentavam número de níveis inferiores a três no ano letivo anterior, sendo distribuídos de forma homogénea, de forma a existir heterogeneidade dentro de alguma homogeneidade – homogeneidade relativa.

Simultaneamente existiu para cada ano, para as disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, dois pequenos grupos de apoio – Ninhos – que foram integrando alunos que, dentro das turmas Fénix, revelaram dificuldades de acompanhamento, hiatos nas aprendizagens de anos anteriores, grande desfasamento entre o que está a ser lecionado e as competências do ano de escolaridade, ritmos diferenciados de aprendizagem. O ninho número um era formado por alunos com mais dificuldades e maior distanciamento relativamente às aprendizagens que deveriam estar adquiridas e, como tal, requerendo um acompanhamento mais individualizado, isto é, de um apoio reforçado na disciplina. O ninho número dois formou-se com alunos que, apesar de revelarem igualmente dificuldades, estavam num nível superior aos do grupo anterior, mas inferior aos das Turmas Fénix, precisando igualmente de um acompanhamento mais individualizado. Conceptualmente, este modelo pressupõe uma grande rotatividade

dos alunos, tornando a constituição instantânea das turmas Fénix e dos grupos Ninhos bastante transitórias, flexíveis e dinâmicas e prevê que os alunos retornem à turma original, assim que superem as suas dificuldades.

No ano lectivo 2010/2011, decorrente da reorganização da rede escolar, é instituída pela administração central e local (as autarquias foram auscultadas relativamente a este assunto) a fusão entre o agrupamento vertical de escolas com jardim de infância e ensino básico e a escola secundária do concelho. Como é do conhecimento geral, a contestação à formação dos vulgarmente designados “mega agrupamentos” foi largamente difundida pelos *media*, este processo provocou alguma instabilidade e desconforto ao nível das lideranças de topo das organizações escolares concelhias e no corpo docente das unidades orgânicas envolvidas. Aparentemente, o ano letivo iniciou-se “dentro da normalidade”, não nos competindo, de momento, tecer quaisquer considerações sobre o processo.

Os mecanismos ou características operacionais do Projeto Fénix, já acima mencionadas, têm de se miscigenar com um conjunto de condições organizativas facilitadoras que possibilitem o seu bom desenvolvimento, sendo necessária a existência de um *ethos* escolar disseminador do sentido de um trabalho coletivo, com um papel ativo dos diretores escolares, como requisitos facilitadores da inovação. Igualmente, Moreira (2010, p.82) confirma esse imperativo,

“A liderança deve ser aberta e partilhada, favorecendo a autonomia e responsabilização de todos os profissionais, com descentralização de decisões e de tarefas, quer ao nível individual, quer ao nível de grupos intermédios, como por exemplo, Departamento/Grupo Disciplinar; Conselho de Diretores de Turma; Equipas Educativas, entre outros.”

#### *Processo de tomada de decisão e influência nas políticas da escola*

A análise dos resultados das respostas aos inquéritos por questionário evidencia que, na opinião dos inquiridos, é a direção executiva ou a comissão administrativa provisória que tem maior capacidade na tomada de decisões no Agrupamento, relegando para segundo plano a capacidade de influência na globalidade das matérias relativas às estruturas colegiais de professores, sejam estes de gestão de topo como o conselho pedagógico, estruturas de gestão intermédia como os departamentos curriculares,

conselhos de turma, conselho de diretores de turma. Cumulativamente, na *fala* dos nossos entrevistados, nomeadamente os que têm exercido funções de direção, as representações que têm do conselho pedagógico consubstanciam-se em:

“Eu, francamente, não deixo de pensar que é um órgão de decisão, embora na sua essência nas suas competências não seja um órgão propriamente deliberativo [referindo-se ao decreto-lei n.º 75/2008].” (Entrevistado n.º 2)

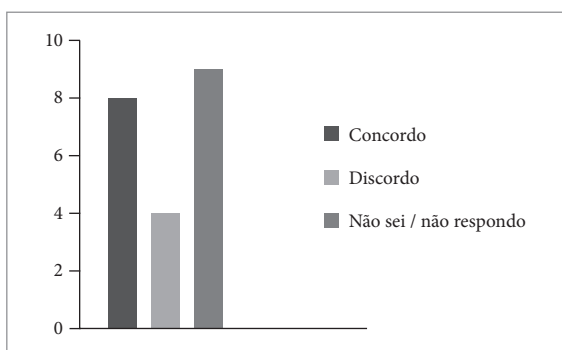
Assim, a “figura” do conselho pedagógico define-se como um órgão de *decisões em teoria*, assumindo-se, cada vez mais, como um espaço de justificação das decisões tomadas pela direção executiva. Considerámos pertinente invocar a *hipocrisia organizada* para compreender a atual administração das escolas que, se por um lado os discursos e as orientações transparecem ideologias duma lógica colegial e democrática, na ação revela-se o *gerencialismo* e a concentração de poderes no órgão de gestão.

#### *A implementação do Projeto Fénix*

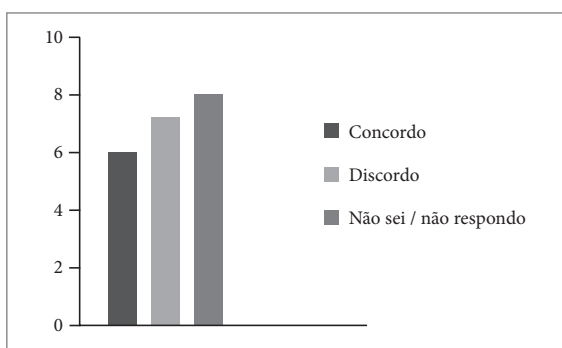
O silêncio dos respondentes relativamente à hipótese de *a implementação do Projeto Fénix partiu da sugestão de um grupo de professores do agrupamento* (Gráfico n.º 1), parece-nos revelador de pouca clareza quanto aos processos de decisão e negociação, ou decorrer do facto de dez dos professores inquiridos serem contratados, como constatámos aquando da análise dos dados sociodemográficos. A este propósito, os entrevistados referem:

“(…) nós sabemos que, por exemplo, pelo menos nós, professores contratados, chegamos à escola e deparamo-nos com as turmas e com os projetos, sem termos a mínima noção de como é que eles são trabalhados e como é que foram escolhidos.” (Entrevistado n.º 4).

**GRÁFICO 1** – A implementação do Projeto Fénix partiu da sugestão de um grupo de professores do agrupamento



**GRÁFICO 2** – A implementação do Projeto Fénix decorreu de um processo de negociação interdisciplinar e interdepartamental



Também nos parece de relevar a posição distanciada dos professores inquiridos relativa ao item *a implementação do Projeto Fénix decorreu de um processo de negociação interdisciplinar e interdepartamental* (Cf. Gráfico n.º 2).

Estes parecem ser indicadores expressivos do facto de que, para a implementação do Projeto Fénix, não se recorreram a práticas de auscultação, participação, implicação, compromisso individual e coletivo. Esta circunstância é referida pelos nossos entrevistados:

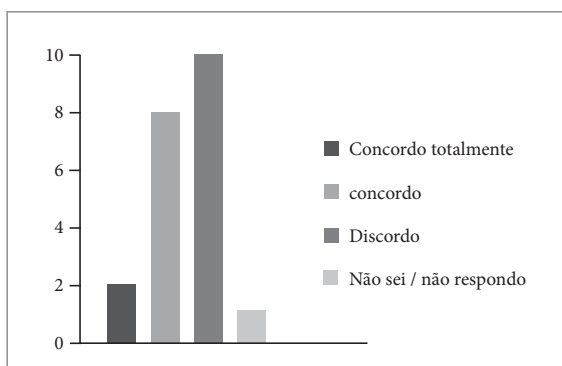
“Eu acho que aqui na escola, foi parte onde o projeto inicialmente falhou; ou seja, partiu muito do órgão de gestão. Foi apresentado um pouco ao conselho de turma já no início do ano e, depois, a nível de departamentos, por culpa se calhar da direção na altura; depois por culpa, se calhar, de todos que não fizeram um esforço, e apercebemo-nos mais tarde, não fizeram um esforço para perceber o que era o projeto.” (Entrevistado n.º 6).

Concluimos que se registam circunstâncias que predisõem à participação passiva ou não participação docente na gestão na escola. De acordo com Lima (*in* Martins, 2009, p.184), esta conclusão encontra-se subjacente à compreensão de que não é possível concretizar uma participação ativa, porque na maior parte dos casos tudo está previamente decidido.

#### *Envolvimento das lideranças e dos professores*

Evidencia-se que a maioria dos inquiridos considera que as estratégias utilizadas pelas lideranças no respeitante às orientações fornecidas sobre o desenvolvimento do Projeto Fénix não foram adequadas, nomeadamente as da direção executiva (Gráfico n.º 3).

**GRÁFICO 3** – A atuação da Direção Executiva foi adequada aquando da explicitação do Projeto Fénix



Recorremos aos testemunhos dos nossos entrevistados para melhor perceber as razões das inadequações referidas. Por um lado, um deles refere:

“(…) apresentei ao conselho pedagógico a possibilidade de nos candidatar-mos ao projeto e o conselho pedagógico foi unânime em aceitar essa nossa proposta... Uh... Também quero dizer que foi uma das coisas que nos fez seguir, foi essa recetividade do conselho pedagógico e é uma situação que está registada nas atas de conselho pedagógico. Portanto, durante o primeiro ano de implementação do projeto, entre dois mil e nove/dois mil e dez, o conselho pedagógico informou com regularidade os seus elementos sobre o desenvolvimento do Projeto Mais Sucesso Escolar, Tipologia Fénix.” (Entrevistado n.º 1).

Por outro, tendo consultado a primeira ata da reunião de conselho pedagógico referente ao ano letivo 2009/2010, verificámos que a única alusão feita ao Projeto Fénix se encontrava no desenvolvimento do primeiro ponto da ordem de trabalhos (Informações), onde se regista:

“O Projeto Mais Sucesso Escolar foi aprovado e será aplicado ao segundo e sétimo anos de escolaridade, sendo a coordenadora do mesmo a professora [nome da docente] e as professoras [nome de duas docentes] que lecionam Língua Portuguesa e Matemática, responsáveis pela orientação das respetivas disciplinas.” (Ata da reunião de conselho pedagógico de 2 de Setembro de 2009).

Na mesma linha, torna-se óbvio que as coordenações de liderança intermédia não demonstraram uma explicitação adequada do Projeto Fénix. Aduzimos representações dos nossos entrevistados que o comprovam:

“Em termos de comunidade, não creio que alguém saiba que existe sequer este projeto. Eu acho que devia ser uma coisa com a intervenção de todos os órgãos... o problema está na raiz, por todos os órgãos não se envolverem, porque se eles se envolverem, obviamente, que havia divulgação.” (Entrevistado n.º 4).

“(…) a situação do Projeto Fénix não sendo divulgada especialmente aos docentes, partindo do conselho pedagógico e chegar aos departamentos e ser apresentado como uma mais-valia para a escola. (...) Eu acho que os coordenadores de departamento sabem que existe [o Projeto Fénix], mas também não... Isto é um problema, porque as pessoas não encaram os projetos de cada turma como um projeto da escola; é um projeto daquela turma, não é? Falta aqui um pouco de cada um ir à procura do que é o projeto. Isto é um

drama que se sente, porque alguns docentes do conselho de turma nem se preocuparam por sua iniciativa em saber o que é o projeto.” (Entrevistado n.º 6).

Em síntese, da análise documental em conformidade com as representações comprovadas pelas entrevistas e pelas respostas aos inquéritos, sobressai alguma falta de articulação de informação entre os atores e os órgãos, na medida em que determinado assunto é percebido de muitas formas, o que leva a entender que entre os vários canais de comunicação há um défice de informação, não se coadunando com a existência de uma unidade de propósito.

Afigura-se uma organização como um *sistema debilmente articulado* (Costa, 1995, p.139-150), *debilmente acoplada* (Rocha, in Martins, 2009), com um *modo de funcionamento díptico* (Lima, 2006, p.23). É uma organização com uma ambiguidade de funcionamento, traduzindo-se internamente por falta de coordenação, pelo que recorrendo à linguagem metafórica parece que estamos perante uma *anarquia organizada* (March e Olsen, 1976; Rocha, 2007, in Martins, 2009), em que se verifica uma desarticulação entre os problemas e a sua forma de resolução, fatores que são característicos de tomadas de decisão *caixote do lixo* (Martins, 2009). No nosso entender, descurou-se o *princípio do envolvimento* (Matias Alves<sup>4</sup>, 2010, p. 53; 2011, p. 65), considerado como um dos pilares na matriz conceptual do Projeto Fénix.

#### *Consequências da implementação do Projeto Fénix*

No que concerne ao sucesso académico dos alunos e para a maior parte dos respondentes, o Projeto Fénix contribuiu para a melhoria dos resultados escolares dos alunos, revelando uma opinião mais consistente relativamente ao segundo ano do Projeto no Agrupamento.

A melhoria dos resultados é corroborada em alguns dos documentos que analisámos:

<sup>4</sup> Segundo o autor, o Projeto Fénix estrutura-se a partir de um conjunto de princípios organizacionais: da adequação, da diversidade, da homogeneidade relativa, do limiar da complexidade, da formação na ação, da flexibilidade, da tomada de decisão, e do envolvimento.

“Foi referido que o projeto tem tido grande sucesso, uma vez que se nota uma melhoria apreciável em todos os alunos integrados, melhoria que, em alguns casos, se consegue identificar por um menor absentismo dos alunos e pela melhoria do seu comportamento e aproveitamento. Todos os docentes referiram que se sentem muito satisfeitos com o projeto, que notam as melhorias e que apenas têm algumas dificuldades com o espaço físico onde têm de trabalhar com os diversos ninhos”.<sup>5</sup>

Como primeira hipótese explicativa para esta situação temos o “efeito projeto” promovendo uma dinâmica nos alunos e nos professores que transparece não só nas disciplinas intervencionadas, mas também nas outras. É de salientar as estratégias utilizadas por iniciativa do conselho de turma do terceiro ciclo, nas disciplinas de Inglês e de Ciências Naturais que, indubitavelmente, favoreceram a melhoria do sucesso académico dos alunos:

“Salientou-se o facto do conselho de turma e mais especificamente a docente de Inglês ter conseguido usar a sua assessoria, criando um pequeno ninho que sai da sala onde está a maioria da turma para outra sala com a assessora, de forma a rentabilizar os noventa minutos de aula semanal de uma das disciplinas em que os alunos revelam muitas dificuldades.”<sup>6</sup>

“(…) a Ciências Naturais a professora propõe a divisão da turma em dois turnos, como já acontece com as turmas que frequentam a escola secundária. Desta forma, a atenção e concentração dos alunos melhora e há mais hipóteses de as aulas serem práticas, indo ao encontro dos interesses dos alunos.”<sup>7</sup>

Também nos testemunhos dos alunos entrevistados, encontrámos evidências de que a flexibilidade e a mobilidade dos alunos entre as Turmas Fénix e os Ninhos são promotores de melhoria do sucesso dos resultados e do processo de aprendizagem:

“(…) Quem está na turma Fénix, a professora explica de uma maneira diferente aos que têm menos dificuldades e entendem melhor a linguagem da

<sup>5</sup> Excerto retirado do relatório da reunião entre a equipa AMA-Fénix, dois elementos da DRELVT e os intervenientes do Projeto Fénix no Agrupamento, em 8/3/2010.

<sup>6</sup> Excerto retirado da ata de reunião de conselho de turma de 10/2/2011.

<sup>7</sup> Excerto retirado da ata de reunião de conselho de turma de 1/3/2011.

professora. A do ninho dois já tem que falar assim mais esclarecido para perceber; e a do ninho um tem de fazer de forma a perceberem e entenderem o que a professora está a explicar (...) Para nós é mais fácil, estamos separados. Não há tanto barulho, tanta distração, estamos mais concentrados.” (Aluna B).

“Neste segundo período era para ter seis negativas, mas consegui só ter uma (...) estou a tentar subir a Inglês, já que temos duas professoras.” (Aluna B).

“Eu também estou a tentar subir a Inglês.” (Aluno X).

Foi inevitável que tentássemos conhecer de que forma o Projeto Fénix tinha influenciado o comportamento, a participação e a autoestima dos alunos.

Concluimos que a totalidade dos respondentes considera que o Projeto Fénix estimula a participação dos alunos nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem e contribui para melhorar a sua autoestima, o que é corroborado pelos jovens que entrevistámos:

“(...) fizemos o trabalho de A a Z<sup>8</sup>, e a DT diz que nós fizemos o trabalho com satisfação; estávamos ali a trabalhar ... Gostamos mais de estar a fazer coisas práticas do que estarmos a escrever.” (Aluna B)

“Tanto que começaram-nos a dar mais trabalhos do que praticamente testes. E sempre houve trabalhos muito bons.” (Aluna A)

“Claro que nós dizemos sempre ao professor as nossas dúvidas. Somos menos...” (Aluna B)

Este empenho relatado pelos alunos nas atividades que lhes são solicitadas, sempre que o processo de ensino se atreva a contrariar o que em alguns casos ainda está cristalizado nas *praxis*, encontrámo-lo no seguinte excerto:

“A diretora de turma mencionou que esta turma se tem mostrado (...) dinâmica, dedicada, e que alguns alunos são bastante voluntariosos e criativos, participando ativamente em trabalhos práticos para os quais foram e são

<sup>8</sup> Atividade desenvolvida no âmbito de um projeto promovido pela autarquia.

motivados devidamente, aplicando assim os seus conhecimentos de forma surpreendente.”<sup>9</sup>

Salientamos que este registo elencou algumas das palavras-chave que contribuem para um *processo de ensino-aprendizagem* resolutivo: *criatividade, participação, motivação*. Os testemunhos que reproduzimos vão ao encontro da opinião de Matias Alves (2010<sup>10</sup>) que salienta a necessária renovação do modelo didático (*gramática que se gera em torno do triângulo pedagógico*), a qual deverá ter em conta, de entre um *alargado conjunto de ingredientes*, os que destacamos:

- “Uma gestão flexível dos tempos individuais de aprendizagem: nem todos os alunos aprendem no mesmo tempo. Daí ser necessário conhecer esse tempo específico, **proporcionar atividades congruentes com os perfis** emocionais e cognitivos dos alunos pois o sentido pessoal da escolarização passa, muitas vezes, por aí;
- Otimização do tempo em tarefa por parte dos alunos, isto é, o tempo de aula, tem de ser um tempo de trabalho ativo, implicado, produtivo. A repetição, a receção passiva, a uniformidade de tarefas gera o tédio e a indisciplina, numa palavra, o grau zero de aprendizagem;
- Desenvolvimento de uma relação pedagógica exigente, empática, estimulante, que faz crer que os alunos são capazes de aprender e que a aprendizagem é um bem essencial (...).

Sendo que a *relação pedagógica é um dos preditores mais poderosos do sucesso escolar* (Matias Alves, 2010, p. 67), destacando-se que  *muito do êxito dos alunos passa pela relação (pela interação) mantida com o professor* (idem), os alunos entrevistados revelaram-se sensíveis à opinião do autor:

“A nossa diretora de turma é um espetáculo, apoia-nos em tudo; mas quando tem de ralar, ralha.” (Aluna A)

“A diretora de turma até diz que nos gosta de ouvir, porque nós dizemos coisas... assim... que não cabe na cabeça de ninguém.” (Aluna B)

<sup>9</sup> Excerto retirado da ata de reunião de conselho de turma do oitavo ano, de 10/2/2011.

<sup>10</sup> In *Nota de síntese reflexiva, Encontros Regionais Projeto Matriz Fénix*.

“Às vezes, basta, por exemplo, na disciplina dela [professora de Físico Química] alguém tirar uma negativa, que fica logo aborrecida; ou então, basta alguém tirar cinquenta por cento que ela fica totalmente aborrecida... Ela sabe que a gente consegue melhor.” (Aluna A)

No seu estudo, Luísa Moreira (2010, p.102) conclui que a correlação entre o impacto do Projeto Fénix e a melhoria do *Sucesso Relacional* está associada à *redução do número de alunos por turma e a relativa homogeneização ao nível das suas dificuldades*. Os alunos que entrevistámos confirmam que o Projeto Fénix contribui para a diminuição de problemas e tensões, constatando-se uma melhoria da gestão comportamental na sala de aula:

“Desde que estamos distribuídos pelos ninhos e pela turma, claro que [o comportamento] é diferente.” (Aluna B)

“E mesmo se houver conflitos entre nós, normalmente nunca levamos isso para a sala de aula.” (Aluna A)

A literatura tem vindo a demonstrar que perante as diversidades dos alunos, a estratégia a adotar não será o “baixar” a exigência, mas sim o despertar da crença e do reconhecimento da educabilidade do ser humano (Matias Alves, 2011, p. 68; Carneiro, 2001, pp. 27-31). A génese do Projeto Fénix visa, de entre outros objetivos, uma *distribuição dos recursos mais uniforme, no sentido de elevar a qualidade do sucesso* (Moreira, 2010, p. 109), conducente a uma ação educativa exigente e com rigor, compreendendo no entanto que *uma exigência responsável não pode ser desproporcionada e servir para excluir* (Matias Alves, 2011, p. 71).

### **Conclusões e considerações finais**

Os resultados deste estudo permitiram concluir que vários atores envolvidos no Projeto Fénix, tanto os inquiridos como os entrevistados, estimam, na generalidade, como positivo o impacto do mesmo nas condições organizacionais e educacionais do Agrupamento, acreditam que a criação de turmas Fénix e de Ninhos contribuem para uma melhoria do

processo de ensino-aprendizagem, porquanto os alunos se sentem mais confortáveis para exporem dúvidas ou colocarem questões. Todavia, há que salientar determinados pontos críticos sinalizados.

A grande maioria dos inquiridos e entrevistados é de opinião que o Projeto Fénix se constitui como um processo potencialmente adequado para articular a promoção da qualidade das aprendizagens para todos com a necessária diferenciação de abordagens. Contudo, os mesmos resultados permitem-nos concluir que ainda se registam conceções de que diferenciar é nivelar por baixo ou que é sinónimo de facilitismo. Pensamos que esta representação é compreensível, uma vez que se tem verificado a utilização quase exclusiva dos resultados dos alunos em testes e exames, como fonte de informação para medir a eficácia das instituições educativas (Lima, 2008, pp. 291-298). Partindo deste pressuposto socialmente aceite, justifica-se que para muitos atores educativos as escolas sejam locais destinados exclusivamente ao desenvolvimento académico, o que, como tivemos oportunidade de inferir no nosso estudo, normalmente implica que os professores sintam a desmesurada pressão de preparar os alunos para testes estandardizados e exames, onde o papel do professor é, paradoxalmente, desvalorizado ou onde estes são hiper-responsabilizados, em detrimento do efetivo cumprimento da sua função de educador atento aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Assim, concordamos com Creemers (1997, cit. em Lima, 2008, p. 358) ao enunciar que as escolas não se deveriam devotar apenas à promoção de aquisições cognitivas, mas também ao desenvolvimento de competências sociais e estéticas e de atitudes, não só porque estas são importantes em si mesmas, como por si só influenciam os próprios resultados académicos. Neste sentido, esperamos que os objetivos e a matriz solidamente formativa de Projetos inseridos em Programas Nacionais para Mais Sucesso não se diluam no frenesim de *rankings*. Considerando que é imprescindível que tenhamos em conta os resultados da educação, não se deve[ria], contudo, encarar os processos educativos de uma forma meramente instrumental: haverá grande mérito se se obtiverem bons resultados nos exames de Matemática e de Português, se os processos a eles conducentes se circunscreverem a procedimentos questionáveis do ponto de vista educativo, ao nível das atitudes e dos comportamentos dos alunos, como a promoção

da competitividade (galardão da meritocracia), do individualismo e do próprio cinismo dos alunos em relação ao valor e ao sentido do trabalho escolar? (Lima, 2008, p. 413). Os resultados devem ser manifestáveis, mas os processos também necessitam de ser adequados, do ponto de vista educativo; nem todos os meios justificam os fins.

Quanto à mudança na *praxis* educativa, os resultados obtidos possibilitam-nos inferir que, se bem que a totalidade dos professores admita que o Projeto Fénix promove mudanças nas práticas educativas, nem todos concordam que se tenha rompido com a rotina e com os hábitos de trabalho instalados. De acordo com o testemunho de alguns entrevistados, existe uma forte correlação entre a presença de práticas educativas fiéis a uma *pedagogia ótima* (Formosinho, 2000) – o valor burocrático por excelência é a uniformidade e há sempre *the one best way* para fazer as coisas –, com a preocupação de cumprir os programas de forma a preparar os alunos para os exames. Por outro lado, os resultados da investigação também nos permitem inferir que o funcionamento em Ninhos, ao facilitar a proximidade entre alunos e professores, possibilita a utilização bem-sucedida de estratégias diversificadas, potenciando a diferenciação pedagógica que, nas palavras de Azevedo (2010, pp. 13-29), deve ser olhada como estratégia de otimização das aprendizagens, consubstanciada num ambiente de conhecimento e de metaconhecimento profissional dos docentes.

Relativamente à supervisão pedagógica, os resultados da investigação permitiram-nos concluir que Projeto Fénix (talvez tenha) contribuiu[do] para que alguns dos docentes envolvidos adotassem práticas de supervisão, sendo que só encontramos estas referências nas opiniões dos inquiridos, relevando-se omissas ou expressas pela negativa nos testemunhos dos entrevistados e na análise documental. Por outro lado, os mesmos resultados possibilitam-nos inferir que todos os intervenientes consideram que o acompanhamento superviso por parte dos coordenadores de departamento foi praticamente nulo, o que vem confirmar o distanciamento e a falta de articulação entre as tomadas de decisão e as lideranças do Agrupamento. O alheamento verificado face à implementação do Projeto Fénix por parte das estruturas intermédias, impossibilitou que, de uma forma sustentada, se conhecesse e refletisse sobre as práticas nos níveis infraorganizacionais, sendo que, para Lima (2008, pp. 269-271), a qualidade do ensino e da aprendizagem na sala de aula é o fator que tem

um impacto maior e mais direto sobre o progresso escolar dos alunos. Por inconformidade profissional e a vontade de contribuir para práticas promocionais de sucesso mais ajustadas à diversidade do contexto em estudo, leva-nos a perspetivar trabalhos futuros no campo da supervisão horizontal em sala de aula numa atitude formativa de aperfeiçoamento mútuo, no pressuposto de que os professores aprendem a sua profissão em contexto profissional e de que a observação de aulas constitui uma estratégia privilegiada de reconstrução do pensamento e ação do professor (Alarcão e Roldão, 2009, pp. 44-46).

Destaca-se o papel das lideranças nas organizações escolares, o enfoque do princípio da *visão e finalidades partilhadas* (Lima, 2008, p. 319), o qual sinaliza que as escolas são mais eficazes quando os docentes chegam a um consenso sobre as finalidades e valores essenciais da organização e os coloca em prática, através de um trabalho consistente e colaborativo, tanto na tomada de decisões, como no próprio ensino. Aduzimos que a fragilidade do conhecimento e da divulgação do Projeto Fénix no contexto estudado, estará implícita à *balcanização* das decisões, ao *modo de funcionamento díptico* e ao *sistema debilmente articulado* da organização escolar.

Estamos convictos, como têm mostrado dados empíricos inseridos em diferentes paradigmas (eficácia da escola; melhoria da escola), e na perspetiva da 4.<sup>a</sup> geração de investigação sobre escolas eficazes (Lima, 2008, p. 29), que o sucesso escolar de uma organização depende de vários fatores. Destes, o “efeito de escola” (a escola faz a *diferença*) é o primeiro que evidenciamos que, reforçado pelo pressuposto de Gray *et al* (1999, in Lima, 2008, p.342) de que as reformas educativas não deveriam continuar a partir do princípio de que todas as escolas eram iguais, parece-nos ser uma das principais conclusões do nosso estudo. Em sintonia com o que vários autores referem (Lima, 2008, p. 370), os “caminhos” para a melhoria das escolas devem ponderar o “efeito do professor”, o “efeito sala de aula”, bem como o mais recente “efeito de departamento”.

Em guisa de conclusão, tendo demonstrado que a oportunidade de melhoria depende do contexto, o Projeto Fénix afigura-se-nos como um exemplo eficaz de (re)pensar: os modos e os modelos de escolarização, a organização e a relação pedagógica, as relações escola-comunidade, e as práticas profissionais docentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel; ROLDÃO, Maria do Céu (2009). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Edições Pedagogo.
- AZEVEDO, J; (org.) MATIAS ALVES, J (2010). *Projecto Fénix: Mais Sucesso Para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- BELL, Judith (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- CARNEIRO, Roberto (2001). “Aprender 2020: uma agenda internacional para a UNESCO”, in *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem – 21 ensaios para o século 21*. V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- COSTA, J. Adelino (1995). *Administração escolar: imagens organizacionais e Projecto Educativo de Escola*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro.
- FORMOSINHO, João (1988). “Organizar a escola para o sucesso educativo”, in *Medidas que promovam o sucesso educativo* (textos das comunicações e conclusões do seminário realizado em Braga/Comissão de Reforma do Sistema Educativo. pp. 105-136). Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.
- FORMOSINHO, João & MACHADO, Joaquim (2000). “Autonomia, Projecto e Liderança.” In FINO, Carlos & Sousa, Jesus (Orgs., 2005), *A Escola Sob Suspeita*. Centro de Investigação do Departamento de Ciências da Educação da Universidade da Madeira.
- LIMA, Licínio (2006). *Compreender a Escola – Perspectivas de Análise Organizacional*. Porto: Edições ASA.
- LIMA, Jorge (2008). *Em Busca da Boa Escola*. V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- MATIAS ALVES, J; Luísa Moreira [Org.] (2011). *Projecto Fénix – Relatos que contam o sucesso*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- MARTINS, Maria Fernanda (2009). *Gerencialismo e Quase-Mercado Educacional: a acção organizacional numa escola secundária em época de transição*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho.
- MOREIRA, Maria Luísa (2009). *Projecto Fénix – Um projecto de inovação pedagógica: operacionalização e impacto no Agrupamento Campo Aberto – Beiriz*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa. Porto.
- MOREIRA, Maria Luísa (2010). “Projecto Fénix – Um Projecto de Inovação Pedagógica: Estudo avaliativo da operacionalização e do impacto no Agrupamento Campo Aberto – Beiriz”. In *Projecto Fénix: Mais Sucesso Para Todos. Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- ROLDÃO, Maria do Céu (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Lisboa.

- ROLDÃO, Maria do Céu (2005). *Profissionalidade docente em análise – especificidades dos ensinos superior e não-superior*. Revista Nuances, UNESP (Universidade do Estado de S. Paulo), ano XI, n.º 13, Janeiro-Dezembro 2005, pp.108-126.
- SANTOS, Eva (2007). *Processos de Liderança e Desenvolvimento Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico: um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade do Minho.