



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**Faculdade de Educação e Psicologia**

***PROJETOS EDUCATIVOS MUNICIPAIS: QUE LÓGICAS DE  
CONSTRUÇÃO, IMPLICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO?***

II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação Administração e  
Organização Escolar

**Luís Fernando da Silva Teixeira**

**Porto, outubro 2015**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**Faculdade de Educação e Psicologia**

***PROJETOS EDUCATIVOS MUNICIPAIS: QUE LÓGICAS DE  
CONSTRUÇÃO, IMPLICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO?***

**Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de  
Mestre em Ciências da Educação: *Especialização em Administração e Organização Escolar***

**Luís Fernando da Silva Teixeira**

Trabalho efetuado sob a orientação de

**José Joaquim Matias Alves**

**Porto, outubro 2015**



*Às minhas filhas Ana e Beatriz pelo tempo que não lhes dediquei durante esta caminhada.*

*À minha família pela compreensão demonstrada.*



## **AGRADECIMENTOS**

No final de um percurso académico não poderíamos deixar de expressar a nossa gratidão pública a todos os que, deram o seu contributo para a realização desta Tese de Mestrado.

A todos eles, o meu agradecimento sincero.

Ao Professor Doutor José Matias Alves, um agradecimento muito reconhecido, pelo privilégio que me concedeu ao orientar cientificamente a presente tese, pela sua imensa tolerância, disponibilidade, incentivo, e confiança que me transmitiu. Pelas suas recomendações, sempre oportunas, que constituíram uma mais-valia para este trabalho e contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal.

Ao Departamento da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional do Porto, pela possibilidade concedida para a concretização deste projeto de investigação.

Um agradecimento e uma referência muito especial aos Professores da UCP, José Matias Alves, Cristina Palmeirão, Ilídia Vieira, Isabel Salvado, Joaquim Machado, Luísa Orvalho e Valdemar Castro Almeida, que integraram a equipa técnica e científica no âmbito da construção dos PEM, pela disponibilidade e interesse manifestado pela presente tese e que gentilmente me concederam as entrevistas imprescindíveis para o cunho científico necessário a este um projeto, sem eles não teria sido possível a sua concretização e credibilidade.

Aos meus Amigos e colegas pelo apoio dado durante esta minha aventura.

À Paula Cepa, pelo estímulo que me deu para a realização deste desafio.

À Cristina Barroso, ao Rui Lopes, ao Carlos Bouças, ao Fernando Faria e à Isabel Silva pelo apoio que me deram em todas as horas deste trabalho, boas e más

À Aida Rodrigues e Ana Brito pela paciência demonstrada todos os dias.



## **RESUMO**

A presente dissertação tem como objeto o estudo dos Projetos Educativos Municipais (PEM), procurando descrever, compreender e analisar a sua génese e desenvolvimento em 16 municípios da Área Metropolitana do Porto.

Os PEM são instrumentos recentes da governação municipal da educação e procuram ser referências unificadoras da ação da comunidade alargada, possibilitando às populações uma oferta educativa de acordo com as suas necessidades e características. Os PEM visam identificar os pontos fortes e fracos que a comunidade/território apresentam, e consequentemente traçar linhas de ação para suprir as dificuldades observadas, potenciar, fomentar e valorizar os aspetos positivos dessas comunidades/territórios.

No processo de construção do PEM, foram tidos em consideração os princípios e ideais subjacentes à Carta das Cidades Educadoras

A Universidade Católica do Portuguesa, Porto (UCP) foi o parceiro estratégico e supervisor de todo o processo de construção, implicação e desenvolvimento dos diferentes PEM, para tal foi criada uma equipe técnica de consultadoria da UCP.

Na construção do PEM estiveram envolvidas equipes multidisciplinares e transversais, UCP, autarquias, parceiros locais da educação e elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local.

Procurou-se perceber as vivências experienciadas pela equipe técnica, as suas perspetivas em todo o processo PEM. Formulou-se um conjunto de questões em torno do PEM, dando origem a um guião geral, a partir do qual se efetuaram entrevistas semiestruturadas à equipe técnica da UCP.

Com os dados recolhidos das entrevistas, e através de processos metodológicos qualitativos foi possível realizar uma apreciação crítica que nos permitisse encontrar as linhas de ação, similares ou distintas, que marcaram o processo



de construção do PEM na ótica dos consultores.

Concluiu-se que o PEM é um instrumento relevante para a definição das políticas educativas locais, pois traduz uma estratégia educativa municipal, embora encontre muitas dificuldades de operacionalização.

O PEM confere aos munícipes uma possibilidade de participação ampla e democrática na definição de políticas educativas. Contudo, apesar das sinergias estabelecidas, existe um défice de participação cívica, e como tal um reduzido trabalho colaborativo na procura de soluções que se adequem às comunidades a que pertencem.

**PALAVRAS-CHAVE:**

AMP; Autarquias; PEM; UCP; Educação; Carta Das Cidades Educadoras; Democracia; Participação; Estratégia Municipal; Sinergias.



## **ABSTRACT AND KEYWORDS**

This essay aims to study the Municipal Educational Project (PEM), trying to describe, understand and analyze its genesis and development in 16 city councils of Porto Metropolitan Area.

The PEM are new tools of municipal governance of education and try to be unifying references of the action of the wider community, enabling populations an educational offer according to their needs and characteristics. The PEM aim to identify the strengths and weaknesses of the community / region, and therefore draw lines of action to overcome the difficulties observed, thus enhancing, promoting and appraising the positive aspects of these communities / regions.

In PEM construction process it was taken into account the principles and ideals underlying the Charter of Educating Cities.

The Universidade Católica Portuguesa, Porto (UCP) has been the strategic partner and supervisor of the entire construction process, involvement and development of the various PEMs, for this reason a technical team was created with UCP counsellors.

In the process of building the PEM there were involved multidisciplinary and cross teams, UCP, city councils, local education partners and representative elements with educational responsibilities of the local community.

The investigator tried to understand the experiences trialed by the technical team and their perspectives throughout the PEM process. A set of issues around the PEM were formulated, resulting in an overall script, from which semi-structured interviews were conducted to the technical team of the UCP.

With data collected from interviews and through qualitative methodological processes, it was possible to carry out a critical assessment that would allow us to find the lines of action, similar or different, that marked the PEM construction process from the angles of the consultants.



It was concluded that the PEM is an important tool for the definition of local educational policies, because it reflects a municipal educational strategy, although many find difficulties in its implementation.

The PEM grants citizens the possibility of a broad and democratic participation in defining education policies. However, despite the established synergies, there is a lack of civic participation, resulting in a reduced collaborative work on finding solutions that are appropriated to the communities to which they belong.

**KEYWORDS:**

AMP; Authorities; PEM; UCP; Education; Charter of Educating Cities; Democracy; Participation; Municipal strategy; Synergies.



## Índice

INTRODUÇÃO: .....	13
CAPÍTULO 1 - O Município e Educação: democracia, descentralização e participação .....	17
1- Democracia e Desconcentração, Delegação de Competências e Descentralização .....	17
2- A Participação dos cidadãos e das instituições na vida pública e na ação educativa .....	26
3- Estado - Municípios e Educação .....	33
3.1- Enquadramento normativo .....	34
3.2- Cidade e Educação .....	45
4- Projeto Educativo Municipal, Desenvolvimento e faseamento do PEM .....	47
CAPÍTULO 2 – Fundamentação e Procedimentos Metodológicos .....	53
1- Questões de investigação .....	53
2- Metodologia .....	54
2.1- Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados .....	56
2.1.1- Recolha Documental /Critérios/Análise .....	57
2.1.2-Entrevista a consultores da UCP que investigam no âmbito do PEM .....	58
2.1.3- Tratamento da Informação .....	66
CAPÍTULO 3 - Apresentação, caracterização, análise e discussão dos resultados .....	71
1- Situação geográfica, contexto socioeconómico e cultural .....	71
2- A importância do Projeto Educativo Municipal .....	77
3- O processo de construção e elaboração do Projeto Educativo Municipal .....	80
3.1-Propósito; critérios; duração .....	82
3.2- Participantes, meios/recursos, formas e níveis de participação .....	85
3.3- Apresentação e divulgação do PEM .....	90



3.4- O Papel do Conselho Municipal de Educação.....	94
4- Projeto Educativo Municipal e Estratégia Educativa Municipal .....	97
4.1- Os Parceiros Locais e sua ação.....	102
4.2-PEM e comunidades escolares .....	104
5- O PEM e os Princípios da Carta das Cidades Educadoras .....	109
6- Democracia Participativa, contributo e participação dos cidadãos na definição de políticas educativas.....	117
7-Contributos do PEM – Reflexão/perspetiva dos Consultores UCP .....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS: .....	142
SÍTIOS ELETRÓNICOS (WEBSITES) CONSULTADOS: .....	150
LEGISLAÇÃO:.....	151
ANEXOS.....	156
ANEXO1: Carta pedido entrevista/colaboração aos Consultores UCP .....	157
ANEXO 2: Guião Geral da Entrevista .....	159
ANEXO 3: Guião da Entrevista .....	163
ANEXO 4: Categorias de inquirição.....	166
ANEXO 5: Modelo Grelha Análise Entrevistas .....	167
ANEXO 6: Modelo Grelha Análise Entrevistas _Visão Global Inferências .....	169
ANEXO 7: Modelo Grelha Análise Entrevistas _ Síntese Global Inferências das Entrevistas .....	172
ANEXO 8: Entrevistas Consultores UCP/ outros anexos em suporte Digital .....	183



## Índice de Quadros

QUADRO I - Perspetivas sobre o papel educativo do município (1 <sup>ª</sup> fase).....	42
QUADRO II - Perspetivas sobre o papel educativo do município (2 <sup>ª</sup> fase).....	42
QUADRO III - Perspetivas sobre o papel educativo do município (3 <sup>ª</sup> fase).....	43
QUADRO IV - Perspetivas sobre o papel educativo do município (4 <sup>ª</sup> fase) .....	44
QUADRO V - Perspetivas sobre o papel educativo do município (5 <sup>ª</sup> fase) .....	44
QUADRO VI - Recolha Documental .....	58
QUADRO VII - Caracterização dos Entrevistados (Consultores UCP) .....	63
QUADRO VIII - Caracterização dos Entrevistados (Consultores UCP) .....	64
QUADRO IX - Cronologia das Entrevistas (Consultores UCP) .....	65
QUADRO X - Quadro modelo Análise das entrevistas .....	68
QUADRO XI - Quadro modelo Análise Inferências das Entrevistas.....	70
QUADRO XII - Quadro modelo Síntese Global Inferências das Entrevistas.....	70
QUADRO XIII - O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal .....	79
QUADRO XIV - Iniciativa do PEM .....	81
QUADRO XV - Razões para elaboração do PEM.....	84
QUADRO XVI - Participantes na construção PEM .....	86
QUADRO XVII - Meios/recursos para elaboração do PEM .....	88
QUADRO XVIII - Apresentação / Divulgação PEM.....	91
QUADRO XIX - Grelha de Observação da existência de documentos orientadores educativos nos sítios digitais dos municípios da AMP (observado em: 2014-12-04).....	92
QUADRO XX - Papel do CME na elaboração do PEM.....	96
QUADRO XXI - Aprovação Conselho / Executivo Municipal do PEM .....	98
QUADRO XXII - PEM e as eleições autárquicas de 2013 .....	101
QUADRO XXIII - Parcerias locais na elaboração do PEM .....	103
QUADRO XXIV - Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas .....	106
QUADRO XXV - Relação PEM e comunidades escolares. ....	109
QUADRO XXVI - PEM e princípios da Carta das Cidades Educadoras.....	111
QUADRO XXVII - Municípios - Território educativo em rede.....	113
QUADRO XXVIII - Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local .....	116
QUADRO XXIX - Participação dos municípios na definição das políticas educativas locais	118



QUADRO XXX - Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado) ...	122
QUADRO XXXI - Visão/perspetiva para a construção do PE da Área Metropolitana (opinião do entrevistado).....	126
QUADRO XXXII - Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem .....	131



## Índice de Figuras

Figura 1 - TIPOS DE PARTICIPAÇÃO .....	32
Figura 2 - Mapa NUTS III.....	72
Figura 3 - Mapa AMP.....	73
Figura 4 - Saída precoce da escola no grupo etário de 18-24 anos.....	75
Figura 5 - Conclusão do ensino superior no grupo etário de 30-34 anos.....	76



## Lista de Abreviaturas e Siglas

AICE	- Associação Internacional das Cidades Educadoras
ANMP	- Associação Nacional dos Municípios Portugueses
AMP	- Área Metropolitana do Porto
CLE	- Conselho Local de Educação
CME	- Conselho Municipal de Educação
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CRP	- Constituição da República Portuguesa
CRSE	- Comissão de Reforma do Sistema Educativo
IPSS	- Instituição Particular de Solidariedade Social
LBSE	- Lei de Bases do Sistema Educativo
ME	- Ministério da Educação
PEL	- Projeto Educativo Local
PEM	- Projeto Educativo Municipal
PEAM	- Projeto Educativo Area Metropolitana
PIPSE	- Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Escolar
TEIP	- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
UCP	- Universidade Católica Portuguesa
ZEP	- Zones d'éducation prioritaires



## INTRODUÇÃO:

A presente dissertação tem como objeto o estudo dos Projetos Educativos Municipais (PEM), procurando descrever, compreender e analisar a sua génese e desenvolvimento em 16 municípios da Área Metropolitana do Porto (AMP).

Os PEM são instrumentos relativamente recentes da governação municipal da educação, sucedendo ao conceito *mais físico* da “carta educativa” municipal. Procuram ser referências unificadoras da ação da comunidade alargada, possibilitando às populações uma oferta educativa de acordo com as suas necessidades e características. Neste contexto, os PEM visam identificar os pontos fortes e fracos que a comunidade/território apresentam, e consequentemente traçar linhas de ação para suprir as dificuldades observadas, potenciar, fomentar e valorizar os aspetos positivos dessas comunidades/territórios.

A emergência deste instrumento surge numa certa linha de tendência reconhecida e afirmada por Sousa Fernandes, quando refere:

Nas últimas décadas do século XX nos países onde a centralização educativa era um paradigma incontestado pela generalidade dos atores políticos, dos educadores e mesmo da opinião pública verificou-se uma inflexão significativa nesta orientação, começando a reconhecer-se a importância do papel dos atores locais na educação e, designadamente, da intervenção municipal. Esta mudança com reflexos na legislação não resultou apenas de uma reconversão súbita às virtualidades educativas da descentralização, da territorialização e da participação dos atores locais nos processos educativos. Embora estas razões estejam presentes em muitas das reflexões educativas contemporâneas e sejam mesmo utilizadas na retórica dos discursos políticos, outros fatores emergiram que vieram impor uma relação distinta da educação com o seu território envolvente e com a instituição de representação mais abrangente do espaço local, o município. Esses fatores consistem na crise da escola e do sistema educativo construídos de acordo com o paradigma iluminista que dominou as políticas educativas do estado moderno.

Em Portugal, a intervenção dos municípios na educação acentuou-se a partir da instauração do regime democrático em 1974 sendo ele uma das razões desta mudança reforçando e valorizando a participação municipal.(Fernandes, 2014)

Daqui se infere que as políticas centralizadas correm o risco de serem redutoras face aos desafios que são colocados às populações com diferentes interesses, ambições, objetivos e particularidades, limitando as oportunidades de desenvolvimento. Neste contexto, poderão ser vantajosas as políticas educativas locais que vão ao encontro da identidade de cada território procurando elevar os



patamares supra citados como ponto de partida na definição e elaboração dos PEM.

Enquanto educadores, é relevante saber/conhecer as relações que se estabelecem entre Escolas/ Agrupamento de Escolas; Administração Local (municípios); Estado (administração central), estas interdependências são hoje um objeto complexo e denso e que merece a atenção da nossa investigação.

A complexidade e a densidade dependem de inúmeros condicionamentos políticos, com as suas múltiplas agendas governativas, com perspectivas plurais quanto aos modos de pensar e ver a organização do sistema educativo.

Tem como objetivos primordiais centrar a investigação na Administração Local (municípios) e Conselhos Municipais de Educação (CME), mais concretamente nas competências que lhe foram atribuídas/delegadas pelo Estado na área educativa, especificamente através da elaboração dos Projetos Educativos Municipais (PEM). Em paralelo indagar da presença dos princípios que norteiam a Carta do Movimento das Cidades Educadoras, nas políticas educativas locais, isto é, verificar a intencionalidade educadora do município através da concretização do seu projeto educativo municipal e atestar a sua conformidade com os referidos princípios.

Em síntese, a investigação ambiciona compreender as etapas de elaboração dos PEM, processo de construção e elaboração; intervenientes e sua participação; quais os objetivos e ambições; quais os prós e contras, sinergias e contratempos tidos durante a sua execução; procurando assim, avaliar este instrumento e a sua construção, tendo como alvo saber quais as intenções/políticas municipais a este nível. Analisar esta primeira etapa dos PEM, numa perspectiva da congruência entre princípios e práticas.

Torna-se pertinente neste estudo, perceber se os PEM são instrumentos de mobilização, agregação, coerência, intercâmbio e correlação entre os diferentes projetos educativos locais, nomeadamente: projetos educativos escolares, projetos desportivos, projetos de associações recreativas, IPSS's, etc..., permitindo que as ideias explanadas em cada um, sejam aglutinadas e concretizadas numa perspectiva de elevação comum dos territórios a que pertencem.



Este estudo é de igual forma relevante, para analisar da capacidade das autarquias se assumirem enquanto meio privilegiado de ação educativa, nas suas responsabilidades para dinamizar e desenvolver localmente o PEM, tornando-o um eixo de aproximação aos cidadãos.

O trabalho foi dividido em três capítulos:

No primeiro capítulo, denominado de “O Município e Educação: democracia, descentralização e participação.”, procedemos à contextualização teórica do estudo. Fizemos uma revisão da literatura sobre a problemática da Descentralização e Democracia, analisando as diferentes formas de participação, atendendo aos direitos e deveres ao abrigo da legislação vigente. Simultaneamente, procurou-se fazer uma análise da situação atual, e o seu enquadramento histórico sobre a relação Estado, Municípios e Educação. Ainda neste capítulo, debruçamo-nos sobre as políticas locais de Educação, destacando com maior pertinência a transferência de competências para as autarquias, a inter-relação do poder local e a educação. A Cidade e Educação, o seu enquadramento concetual, o seu enquadramento com a Carta das Cidades Educadoras e as suas políticas de territorialização.

Complementando o capítulo, e no âmbito da relação poder local e educação procurou-se entender as lógicas associadas à construção dos Projetos Educativos Municipais da Área Metropolitana do Porto, sua implicação e desenvolvimento, estabelecendo-se o seu enquadramento concetual, normativo e o tipo de operacionalização de quem participa neste Projeto.

No segundo capítulo, “Procedimentos metodológicos”, descrevemos as dinâmicas metodológicas que foram adotadas, assim como demos a conhecer o tipo de investigação. Apresentamos as técnicas e instrumentos de recolha e de tratamento de dados, destacando a recolha documental, a entrevista, os critérios e a análise de conteúdo. Caracterizamos ainda os sujeitos participantes da investigação, consultores da Universidade Católica Portuguesa (UCP) que investigam o PEM.

No capítulo três, “Apresentação, caracterização, análise e discussão dos



resultados”, dividimo-lo em sete subcapítulos. Nestes subcapítulos fazemos uma breve caracterização da situação geográfica, contexto socioeconómico e cultural da área metropolitana em estudo, Porto. De seguida, abordamos a importância do Projeto Educativo Municipal, o seu processo de construção e elaboração, tendo em consideração o seu propósito, consecução, critérios, meios e processos, formas e níveis de participação da comunidade. Igualmente, procurou-se perceber o papel do Conselho Municipal de Educação no referido processo.

A correlação do Projeto supracitado a uma estratégia educativa municipal, foi também tida em consideração, nomeadamente através da verificação da sua participação como parceiros locais do ato educativo.

Partindo do princípio que o PEM visa a formação integral e global dos cidadãos, procuramos no presente estudo verificar se estão explanados ou não os princípios da Carta das Cidades Educadoras nestes Projetos.

A democracia participativa e a aproximação dos cidadãos aos centros e processos de tomada de decisão também foi alvo de estudo, pois indagamos aqui se o PEM reflete esta participação e aproximação.

Por último, procuramos juntos dos Consultores da UCP, tendo em consideração as suas experiências como resultado do acompanhamento dos diferentes PEM, perceber qual o grau de satisfação dos municípios face à operacionalização destes Projetos.

Como conclusão, apresentamos os principais contributos do estudo realizado, fazendo referência às suas limitações e indicando pistas para novas investigações.



## **CAPÍTULO 1 - O Município e Educação: democracia, descentralização e participação.**

A análise da problemática da intervenção dos municípios na educação exige que se procure um quadro teórico-conceitual que sirva de suporte e enquadre o estudo que pretendemos realizar. Neste capítulo, procedemos a uma revisão da literatura que aborda os conceitos de democracia, descentralização e participação, elementos essenciais na crescente intervenção dos municípios na educação. Neste domínio o Projeto Educativo Municipal será, ou poderá ser, uma expressão dos conceitos supracitados.

### 1- Democracia e Desconcentração, Delegação de Competências e Descentralização

Define-se democracia como:

Do grego *demokratía*, «governo popular», pelo latim *democratia*, «governo popular»; sistema político em que a autoridade emana do conjunto dos cidadãos, baseando-se nos princípios de igualdade e liberdade. (Dicionário da Língua Portuguesa – Porto Editora)

A definição de “democracia”, assenta nos pressupostos provenientes da Grécia Antiga defendidos por Platão e Aristóteles que a definem como o poder dos pobres em detrimento dos interesses dos ricos.

O conceito evoluiu e a partir do século XX, esta definição passou a ser entendida de duas formas mais antagónicas: uma mais extremista em que há a apologia dos partidos por uma sociedade com ausência de classes, e outra mais moderada, uma corrente que defende um Estado que permita a igualdade de oportunidades dos seus cidadãos, ou seja, um Estado-Providência.

Assim, seria de anuir que uma sociedade seria tão democrática quanto mais fossem esbatidas as desigualdades sociais, uma sociedade mais nivelada e construída na justiça social.



Pode ler-se no artigo publicado por M. Sottomayor Cardia (1998), que defende que podemos classificar a democracia em sentido substantivo, como o governo exercido a favor do povo ou especialmente vantajoso para o povo e em sentido institucional, como um sistema de organização do poder do Estado, o poder político baseado na soberania popular ou nacional.

Então:

A democracia substantiva responde ao problema: qual é a justa organização da vida em sociedade? A democracia institucional responde ao problema: a que chamamos organização democrática do exercício do poder político? Ou formulando a questão em termos maximamente valorativos: qual ajusta organização do exercício do poder político? (Cardia, 1998)

Neste contexto, a democracia institucional assume as seguintes formas: democracia direta, democracia convencional, democracia representativa ou constitucional, democracia plebiscitária e democracia orgânica.

A democracia institucional nasceu sob a forma de democracia direta. Atenas, cidade Estado, é paradigma de democracia direta da história europeia. Politicamente impera o princípio da soberania popular, em que os cidadãos são a minoria da população da cidade. Soberania exercida segundo a regra da maioria e do braço levantado na tomada de decisões e sem limitações na produção legislativa.

Na democracia convencional o sistema político caracteriza-se pelo poder ilimitado de um corpo representativo eleito, designado por "governo de assembleia". Assume-se como um regime de soberania parlamentar plena.

Referimo-nos a democracia representativa ou constitucional como o modo e forma de organização do poder político, e das diferentes relações que se estabelecem entre este (poder) e os direitos das pessoas.

Expressa-se:

- (a) pela exposição das decisões públicas ao generalizado e contraditório escrutínio dos cidadãos e (b) pelo princípio da representação, sendo (c) o poder judicial não só independente dos outros poderes mas também imparcial e (d) o poder político exercido segundo a regra da maioria expressa pelo voto secreto eleitoral em regime de sufrágio universal com supremacia de câmara parlamentar (diretamente eleita) no processo de decisão legislativa, (e) no pressuposto da consagração e eficácia do igual direito de todos às liberdades e direitos fundamentais garantidos e observada divisão (ou mesmo separação) entre os poderes executivo e legislativo. (Cardia, 1998)



Na democracia representativa enfatiza-se o poder do Parlamento, através do crescente importância atribuída à instituição parlamentar, confirma-se a separação ou divisão dos poderes, estabelecem-se as garantias individuais, constroem-se os primeiros dispositivos favoráveis à abertura e transparência eleitoral. A democracia representativa distingue-se essencialmente, pela sua regulamentação de procedimentos na tomada de decisões e na limitação das atribuições do Estado.

A partir do século XX, as democracias representativas originam diferentes perspectivas de representatividade democrática, tais como: democracias representativas parlamentares, democracias representativas presidenciais e democracias representativas semipresidenciais.

No sistema parlamentar, o executivo responde politicamente perante o parlamento.

No sistema presidencial, o executivo, cujo chefe é eleito por sufrágio universal, não responde politicamente perante qualquer parlamento mas não lhe estão conferidas competências legislativas, havendo estrita divisão dos dois poderes.

O semipresidencialismo apoia a sua ação na divisão democrática de decisões políticas de direção bipartida do executivo, entre, um presidente eleito por sufrágio universal e, um chefe de governo responsável perante o parlamento.

O sistema político em que o ditador é eleito ou confirmado por sufrágio universal, designa-se por democracia plebiscitária. Um plebiscito pode incidir ou sobre uma candidatura única, ou várias candidaturas uma das quais oficial ou sobre várias de candidaturas em condições institucionais igualitárias.

A democracia plebiscitária difere da democracia representativa uma vez a primeira ignora, e não respeita, os direitos fundamentais garantidos, designados, na ordem constitucional portuguesa, por "direitos, liberdades e garantias", enquanto a segunda assenta primordialmente nestes princípios.

Na democracia orgânica assiste-se à substituição da representação parlamentar (ou o seu poder suplantado) por uma assembleia cujos membros são designados não pelo voto político individual dos cidadãos, mas por escrutínio de organizações representativas de interesses económicos, profissionais, culturais ou



morais.

Resumindo, o que caracteriza as várias democracias institucionais é o povo, o exercício do poder em nome do povo ou por mandato do povo. Embora o povo seja a essência de toda a ação democrática, uma vez que detém o poder de investir e mandar quem dirige os desígnios políticos, contudo, constata-se que nem sempre os mandatados cumprem com os compromissos assumidos perante o povo.

Assim, o problema com que se depara a democracia institucional é a articulação entre as preferências individuais (com exceção das democracias orgânicas) e os interesses coletivos instituídos.

Partindo dos pressupostos referidos anteriormente, a República Portuguesa enquadra-se, enquanto democracia institucional numa democracia constitucional semipresidencialista, como consta e está consagrado no artigo nº2 da CRP, onde se pode ler:

A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no pluralismo de expressão e organização política democráticas, no respeito e na garantia de efetivação dos direitos e liberdades fundamentais e na separação e interdependência de poderes, visando a realização da democracia económica, social e cultural e o aprofundamento da democracia participativa. (Artigo 2.º, CRP)

Este aprofundamento da democracia participativa estimula a possibilidade de transformação da organização administrativa do Estado, permitindo simultaneamente a convivência entre um sistema concentrado e desconcentrado, prevalecendo um ou outro sistema em função da organização vertical dos serviços públicos, ou seja como se realiza a articulação vertical de competências entre os diversos graus ou escalões da hierarquia .

Na abordagem concetual do binómio concentração/desconcentração surge frequentemente associado o binómio centralização/descentralização, que por “norma” e tendencialmente confundem-se e são entendidos como similares e com igual significado.

Considera-se pertinente, proceder a uma distinção e clarificação destes conceitos no plano jurídico-político, tendo como base autores de Direito Administrativo, cujos conhecimentos temos seguido nestas matérias.

Segundo Amaral (2006) concentração, “concentração de competência” ou a



“administração concentrada”, traduz-se num sistema em que a tomada de decisões recai sobre o superior hierárquico mais graduado como único órgão competente para essas funções, ficando limitado aos subalternos as tarefas de preparação e execução das decisões. Enquanto, a desconcentração, “desconcentração de competência” ou “administração desconcentrada”, caracteriza-se por ser um sistema em que a decisão divide-se entre superior hierárquico e os diversos órgãos subalternos, sendo as decisões dos últimos sujeitas à aprovação e supervisão do superior hierárquico .

A desconcentração permite que no processo administrativo exista descongestionamento de competências e a sua agilização, atribuindo a funcionários ou agentes subalternos capacidade de decisão, os quais numa administração concentrada estariam reservados exclusivamente ao superior.

Portanto, não há sistemas só concentrados, nem sistemas inteiramente desconcentrados. Habitualmente, os sistemas repartem as suas ações administrativas dentro de um espectro de atuação mais ou menos concentrado ou desconcentrado. Em Portugal, o princípio da desconcentração administrativa encontra-se consagrado pela constituição no art. 267º/2 (CRP), que diz:

... a lei estabelecerá adequadas formas de descentralização e desconcentração administrativas, sem prejuízo da necessária eficácia e unidade de ação da Administração e dos poderes de direção, superintendência e tutela dos órgãos competentes. (Artigo 267º/2, CRP)

A desconcentração de competências tem como razão principal procurar aumentar a eficiência dos serviços públicos, contudo como limitação poderemos referir que a multiplicidade dos centros de decisão pode impedir uma ação harmoniosa, coerente e concertada da administração pública.

Atualmente assiste-se, ao favorecimento e desenvolvimento da desconcentração como mecanismo de atuação.

A desconcentração pode ser interpretada baseando-se em parâmetros distintos: quanto ao nível de administração, quanto ao grau e quanto à forma.

Relativamente, aos “níveis de desconcentração”, diferem entre desconcentração a nível central (centralismo) e desconcentração a nível local



(localismo), conforme se refiram aos serviços da Administração central ou aos serviços da Administração local.

Os “graus de desconcentração”, podem ser classificados em absoluto ou relativo. Na desconcentração absoluta, os órgãos subalternos adquirem competências próprias e transformam-se em órgãos independentes; a desconcentração relativa é menos vinculada e apesar de lhe serem conferidas certas competências próprias do poder central a estes órgãos subalternos, mantém a subordinação ao poder do superior (regra geral no Direito português).

Quanto às “formas de desconcentração”, pode-se distinguir em desconcentração originária, resultante da lei, na qual divide a competência entre o superior e os subalternos, e a desconcentração derivada, igualmente dependente da lei, que se torna efetiva para os órgãos subalternos por ordem superior. A desconcentração derivada operacionaliza-se na delegação de poderes.

Amaral (2006) afirma que do ponto de vista do Direito Administrativo, a “delegação de competências” (ou “delegação de poderes”) é o ato pelo qual um órgão da Administração, normalmente competente para decidir em determinada matéria, permite de acordo com a lei, que outro órgão ou agente pratiquem atos administrativos sobre a mesma matéria, patente no art. 35º/1 CPA, “atribuindo a um órgão a competência normal para a prática de determinados atos, permite no entanto que esse órgão delegue noutra parte dessa competência”.

Amaral (2006), refere que, “do ponto de vista da ciência da administração, a delegação de poderes é um instrumento de difusão do poder de decisão numa organização pública que repousa na iniciativa dos órgãos superiores desta.”

A concentração e a desconcentração dizem respeito “... à organização interna de cada pessoa coletiva pública, ao passo que a centralização e a descentralização põem em causa várias pessoas coletivas públicas ao mesmo tempo.”(Amaral, 2006)

Amaral (2006), afirma que juridicamente, entende-se como sistema “centralizado”, “... o sistema em que todas as atribuições administrativas de um dado país são por lei conferidas ao Estado, não existindo, portanto, quaisquer outras pessoas coletivas públicas incumbidas do exercício da função administrativa.”

Por antítese, o mesmo autor define sistema “descentralizado”, como “... o sistema em que a função administrativa não esteja apenas confiada ao Estado, mas



também a outras pessoas coletivas territoriais.”

Verifica-se que há centralização, sempre que político-administrativamente, os órgãos autárquicos locais devam obediência ao Governo ou ao partido único e por estes são livremente nomeados ou demitidos, ou quando de alguma forma se encontrem sujeitos à tutela administrativa.

Tavares (2000), exprime que nos encontramos num sistema centralizado “se a satisfação de todas as necessidades coletivas, de âmbito nacional, regional e local estiver a cargo de uma só pessoa coletiva, em princípio o Estado.”

Esta perspetiva evidencia-se na educação, uma vez que o Estado assume a total responsabilidade na definição de linhas orientadoras e competências nesse domínio, inclusive na tomada de decisões mais locais e específicas, visto que carecem sempre da supervisão do Estado.

Já um sistema descentralizado, pelo contrário, diz-se quando em sentido político-administrativo os órgãos de gestão local, autarquias locais, são livremente eleitos pelas respetivas populações. Neste sistema a lei considera os órgãos eleitos livremente, independentes nas suas atribuições e competências, e estão sujeitos a tutela administrativa de uma forma esbatida e pouco acentuada, por norma restrita ao controle da legalidade.

Moreira (1997) refere que um sistema descentralizado não aceita que o sistema se construa de forma piramidal, isto é, que exista um vértice, o governo que chama a si todas as decisões de carácter administrativo. O mesmo autor, defende que o sistema se estratifique em diferentes níveis, com processos de administração autónomos atribuídos às infra-estruturas estaduais, supervisionados pelo governo.

De seguida, procuramos aclarar os aspetos favoráveis e desfavoráveis que justificam os processos administrativos focados.

A centralização contribui para reforçar a unidade do Estado, permite de igual forma a aplicação da ação política e administrativa a desenvolver no país e garante uma melhor coordenação do exercício da função administrativa.

A centralização apresenta inúmeras limitações, tais como, aumento brutal da “máquina” do Estado; aumento de ineficácia da ação administrativa devido à dimensão dos atos a gerir, porque é o Estado que tudo decide; elevados custos financeiros relativamente ao exercício da ação administrativa devido à necessidade



de uma logística de grande envergadura/complexidade.

A vida local autónoma fica comprometida uma vez que um sistema centralizado, elimina ou reduz a muito pouco a atividade própria das comunidades tradicionais, não respeitando as liberdades locais, fazendo com que todo o sistema administrativo dependa das sensibilidades do poder central, ou dos seus delegados, responsáveis pela resolução dos problemas locais.

A descentralização é vantajosa porque defende as liberdades locais, servindo assim como alicerce a um sistema pluralista de Administração Pública. A descentralização permite a que os cidadãos tenham a possibilidade de assumir um papel relevante na tomada das decisões públicas em matérias que são do seu interesse, sendo esta participação um dos grandes pressupostos do Estado moderno (art. 2º CRP). A descentralização cria um ambiente facilitador à mobilização das iniciativas e das energias locais para as tarefas de administração pública, e desta forma contribuir para soluções que sejam mais vantajosas do que a centralização, em termos de custo-eficácia.

Em contra partida, a descentralização pode originar a desarticulação e descoordenação no exercício da função administrativa. A gestão do poder administrativo pode ser menos eficaz, devido ao uso indevido e inapropriado por parte de pessoas que nem sempre estarão bem preparadas para o exercer.

Amaral (2006) afirma, que constitucionalmente “o sistema administrativo português tem de ser um sistema descentralizado”, pois o art. 6º/1 CRP, estabelece que o “Estado é unitário e que respeita na sua organização os princípios da autonomia das autarquias locais e da descentralização democrática da administração pública”, o que é corroborado pelo art. 267º/2 CRP, supracitado. Para o mesmo autor, a questão que se coloca é “...saber qual o grau, maior ou menor, da descentralização que se pode ou deve adotar.”

Importa agora distinguir os graus de descentralização e as formas de descentralização, preconizadas por Amaral (2006).

Quanto aos graus, o autor refere que se podem encontrar inúmeros graus de descentralização, classificando os mesmos sob o ponto de vista jurídico, em:

- a) Simples atribuições de personalidade jurídica de Direito Privado.



- b) Atribuição de personalidade jurídica de Direito Público.
- c) Atribuição de autonomia administrativa.
- d) Atribuição de autonomia financeira.
- e) Atribuição de faculdades regulamentares.
- f) Atribuição de poderes legislativos próprios. (Amaral,2006)

Quanto à forma, a descentralização pode ser territorial, institucional e associativa.

A descentralização territorial é a que dá origem à existência de autarquias locais; a descentralização institucional, a que dá origem aos institutos públicos e às empresas públicas; e a descentralização associativa, a que dá origem às associações públicas. (Amaral, 2006)

Finalmente a descentralização apresenta como fronteira, todos e quaisquer atos administrativos que não se enquadrem e respeitem os princípios inscritos na constituição (art. 267º/2 CRP).

Podemos então concluir que a democracia plena só é alcançada quando a descentralização for uma realidade, quando o Estado entender que as liberdades contempladas pela constituição, são sinónimo de liberdade de atuação através da repartição de poderes nas diferentes estruturas hierárquicas da administração. Esta repartição de poder deve ser feita com maior ênfase a nível local. A transferência de competências para as autarquias locais permite dar uma resposta ágil, eficiente e concordante com as necessidades e interesses das populações.

Por conseguinte, o processo de gestão descentralizado, permite que o ato de gestão local seja de e para as populações, imperando a autorregulação e a auto-organização. Será colocar a responsabilidade decisória “nas mãos” de quem da mesma irá usufruir, caminhando para uma efetiva liberdade dos cidadãos numa democracia participativa.

Partindo desta conceção, e analisando de forma particular a Educação, como sendo uma matéria de interesse e impacto direto a nível local, embora tutelada centralmente pelo ministério da educação, importa agora perceber que e quais enquadramentos, contornos e repercussões assume a descentralização na condução das políticas educativas. É necessário refletir como se procederá a divisão das atribuições/competências entre o Estado e as Autarquias na Educação à luz do



que a autonomia lhes confere.

Fernandes (1988), resume de forma bastante esclarecedora os conceitos que foram expostos:

[...]Na verdade, a desconcentração administrativa evita a concentração de poderes, enquanto a descentralização propriamente dita consiste na institucionalização de centros autónomos de decisão através da autonomização das funções administrativas e da descentralização territorial. (Fernandes, 1988).

## 2- A Participação dos cidadãos e das instituições na vida pública e na ação educativa

A participação democrática assenta no direito dos cidadãos se envolverem nos processos políticos, sociais e comunitários, com objetivo de serem parte integrante e decisiva na procura de soluções, quer estas sejam de carácter individual ou de carácter coletivo. Pretende-se desta forma, que os cidadãos sejam atores influenciadores das decisões políticas nacionais e locais.

Enquanto conceitos, podemos dizer que a participação e a descentralização, caminham paralelamente nos seus propósitos para conseguir fins comuns.

A CRP referencia em inúmeros artigos o vocábulo “participação”, a amplitude da sua expressão é diversificada em diferentes áreas da sociedade civil, como por exemplo, política, saúde, cultura, educação, sindicalismo, associativismo, etc.

Cabe ao Estado perfilar-se como ator principal na promoção da participação, garantindo que esta seja simultaneamente um dever e um direito a ser exercido pelos cidadãos.

A sociedade contemporânea exige que a democracia seja verdadeiramente representativa dos interesses pessoais e coletivos e que, através de órgãos e estruturas competentes, todos os cidadãos se sintam empenhados na administração (Salas, 1985, cit. por Ferreira, 2002).



Lima refere (1998), que o conceito de participação, se apresenta “complexo e polifacetado”, tendo uma preponderância significativa e precisa no “quadro da democracia como participação, onde é associado à decisão, ao governo, à partilha de poder”.

Para Lima, a participação:

é o mecanismo mais vulgarizado para conseguir a realização do princípio democrático, entendido este como um processo de democratização global que deve ser extensivo aos diversos aspectos da vida social, cultural, económica, etc. tomando assim as mais diversas formas – participação na administração regional e local, participação dos trabalhadores, gestão das escolas e de outras instituições (Lima, 1988).

Desta forma, podemos interpretar a participação do ponto de vista concetual atribuindo-lhe diferentes graus, formas, intensidades e perspetivas.

Para Alves Pinto (1995), a ação sob o ponto de vista sociológico, e tendo como pressuposto que os comportamentos implicam ações, entende-se que qualquer indivíduo que faz parte de uma organização, participa a qualquer momento na vida dessa organização. No entanto, estes indivíduos dentro da organização adotam a condição de atores, definindo princípios e estratégias para concretização de metas/objetivos. Tendencialmente a sua participação pode ser caracterizada por diferentes modalidades de participação em função dos ganhos e, ou perdas que o indivíduo perceciona do resultado da sua participação.

Participar numa organização apresenta-se como uma atitude estratégica racional dos atores, e assim, a não participação também é uma modalidade de participação. Resumindo, e usando o pensamento de Alves Pinto (1995), “quando se pensa que não se está a participar, está-se, afinal, a escolher uma modalidade específica de participação”.

Colaborante já com esta ideia, Lima (1992) explica-nos que a participação ou não participação são faces opostas de uma mesma moeda, que se caracteriza na forma como os atores se posicionam dentro da organização. Para melhor perceber tal posição há necessidade de entender os contornos políticos e culturais, as normas, a inerência dos objetivos formais, objetivos informais e as estratégias da



organização. Poder-se-á não participar por condicionalismo legislativo, por opção estratégica individual ou coletiva e política da organização. À dualidade de tomada de decisão quanto à participação e à não participação, faz com que emanem diferentes formas e modalidades de participação que se distinguem essencialmente no *modus operandi* dos grupos e subgrupos na organização (Lima, 1992).

Alves (2003) refere que:

A participação é assim um processo (consensual e conflitual), um modo de contribuir para a construção da organização, sacrificando, até certo ponto, os objectivos, os interesses singulares e pessoais e a liberdade e autonomia individuais. Esta tensão entre ser **parte** e **participante** pode explicar, ainda que parcialmente, as dificuldades da participação (Alves, 2003).

Entendemos então, que o ato participativo, nem sempre se rege pelo equilíbrio de atuação, está dependente de interesses individuais e coletivos que se vão adequar às circunstâncias que a decisão o obriga. Alves (2003), refere que o ator que encontra-se dividido, “pode sentir o desejo de participar para controlar as margens de incerteza organizacional”, no entanto, “por outro lado, tem receio de participar, na medida em que teme perder a sua própria autonomia e ser limitado e controlado pelos co-participantes”. (Alves 2003 citando Crozier 1963).

Procuramos ver agora de que forma se espelha a participação no contexto educativo, e o seu reflexo na ação educativa.

Sendo a Escola uma organização especial, toda a ação educativa se desenvolve a pensar na interação entre diferentes interlocutores/atores (quer sejam professores, alunos, pais, funcionários, autarquias e representantes da sociedade civil). Esta organização difere das demais por ser uma realidade social que, além da estrutura física, é um espaço de “ações levadas a cabo por pessoas situadas num sistema de interação caracterizado por determinados estatutos, papéis e regras de funcionamento (formal e informal)” (Alves Pinto, 1995).

Podemos afirmar que a Escola encontra-se estratificada, com múltiplos atores aos quais estão atribuídos determinados papéis, de acordo com a especificidade de funções exercidas na referida organização.

Para os autores E. Marc e D. Picard (s/d), papel é “expressão dinâmica de



estatuto e aparece como um conjunto organizado de condutas", verificadas nas dinâmicas interpessoais que se estabelecem dentro das organizações.

Alves Pinto (1995) entende como papel "um conjunto organizado de comportamentos que correspondem à leitura que determinada cultura faz das expectativas que se tem sobre quem detém determinado estatuto na organização".

De salientar que cada um dos atores pode na comunidade que integra apresentar diversos estatutos, isto é, ser pai, professor, dirigente autárquico, agente desportivo, agente cultural, entre outros. Torna-se pertinente "não confundir o conjunto de papéis que decorrem não de um só estatuto, mas de uma multiplicidade de estatutos que a pessoa tem ao ser membro de diferentes organizações ou sistemas de interação" (Alves Pinto, 1995).

Ainda, neste contexto, Alves (2003), alerta para a necessidade que existe de entender a nível estrutural, o estatuto dos atores, nomeadamente, professores e alunos, na organização escolar.

Os professores podem ser membros da organização, trabalhando e identificando-se com o projeto e seus objetivos, ou então, prestadores de um serviço à organização olhando para o mesmo como forma de obtenção de um benefício financeiro, desvinculados do projeto e da consecução das suas especificidades.

Quanto aos alunos, Alves (2003), refere que "podem sentir-se e serem tratados como membros, clientes ou meros beneficiários do trabalho da escola."

Para Alves (2003), da interpretação dos papéis dos diferentes atores podem resultar diferentes processos participativos na escola, nomeadamente processos de cariz mais autoritários ou de cariz mais democráticos.

Pelo exposto, Lima (1992) considera que a participação na Escola, assume diferentes tipos e graus, que se podem organizar em torno de quatro critérios tipificados e articulados: Democraticidade; Regulamentação; Envolvimento e Orientação.

Quanto à democraticidade, a participação reveste-se na possibilidade de articular os diversos tipos de poder e orientar o processo administrativo da escola no caminho da livre expressão de ideias e projetos, com intuito de elevar o ato decisório. Os atores responsáveis podem intervir direta ou indiretamente:



- a) Participação direta - intervenção no processo de decisão, através do voto ou outra forma acordada, cumprindo as regras estabelecidas de participação em cada um dos órgãos próprios da organização.
- b) Participação indireta – intervenção através de representantes, dada a impossibilidade da participação de todos no processo de tomada de decisões.

A regulamentação, consiste na existência de normas que permitem a cada ator, adequar a sua atuação na estrutura hierárquica da organização. Assim, a participação pode ser: formal, não formal e informal:

- a) Participação formal - obedece às orientações legais decretadas, devidamente estruturadas em documentos (estatuto, regulamentos, etc.);
- b) Participação não formal - orientada por um conjunto de regras definidas na organização e geralmente enquadradas nos normativos legais. Uma vez elaboradas internamente na organização, procura contribuir para uma maior participação e apresentar uma alternativa às regras formais;
- c) Participação informal - orientada por regras informais sem carácter vinculativo. Emergem de dinâmicas internas na atividade organizacional, normalmente por discordância com certas normas ou certas atitudes de alguém. São usadas para fins próprios de pequenos grupos.

O envolvimento demonstra a forma de atuar, com maior ou menor empenho dos atores nas atividades da organização, com o objetivo de se fazerem notar determinados interesses e soluções. Assim a participação dos atores pode ser sinónimo de atividade/dinamismo, calculismo, passividade, etc. Este envolvimento pode ser visto na forma de participação ativa, reservada e passiva:

- a) Participação ativa - os atores demonstram dinamismo e capacidade de influenciar a tomada de decisões em relação a diferentes variáveis da ação organizativa. Organizam-se individualmente ou em grupo;
- b) Participação reservada - os atores demonstram uma participação cautelosa



- (forma de defender interesses e evitar riscos). Esta ação pode originar uma participação de elevado ou fraco envolvimento, quer a mesma seja concordante ou não com as perspetivas do(s) ator(es);
- c) Participação passiva - os atores demonstram atitudes de desinteresse, desinvestimento, descrença e apatia na organização onde estão inseridos.

Por fim, e abordando o critério orientação, refira-se que este se revela na relação dos comportamentos com os objetivos da organização, e/ou com os objetivos individuais. Assim apresenta-se a possibilidade de interpretações variadas para os objetivos formais, originando posições díspares quanto à consensualidade de ação. Podemos classificar a orientação em participação convergente e participação divergente:

- a) Participação convergente - os atores identificam-se com a generalidade dos objetivos formais da organização, e pautam a sua forma de atuar pelo consensual para a consecução final. Desta forma, o consenso contribui para um maior envolvimento na atividade da organização. Porém, se esse consenso se tornar ritualista constitui uma limitação à evolução;
- b) Participação divergente –os atores não se identificam nos objetivos formais da organização, perseguem uma perspetiva diferente fazendo valer a sua opinião. Tal atitude, encerra opiniões antagónicas: ser considerada de contestação, para uns, e ideias diferentes, indispensáveis para a evolução e inovação para outros.

Observemos a figura 1, onde Alves (2003), apresenta uma adaptação à tipologia proposta por Lima (1988), em que o critério da democraticidade foi substituído pela representatividade, o envolvimento por forma e orientação por objetivos da organização, contudo o quadro teórico a que estas alterações dão origem permanece o mesmo, como foi desenvolvido anteriormente.

Lima (1998) citado por Alves (2003), preconiza que:

“esta categorização, pelo seu carácter multidimensional e pelo facto de se basear num processo de conjugação de diversos elementos, poderá talvez escapar mais facilmente aos perigos característicos de certas classificações e tipologias unidimensionais” (Lima, 1998, cit. por Alves 2003).

## TIPOS DE PARTICIPAÇÃO

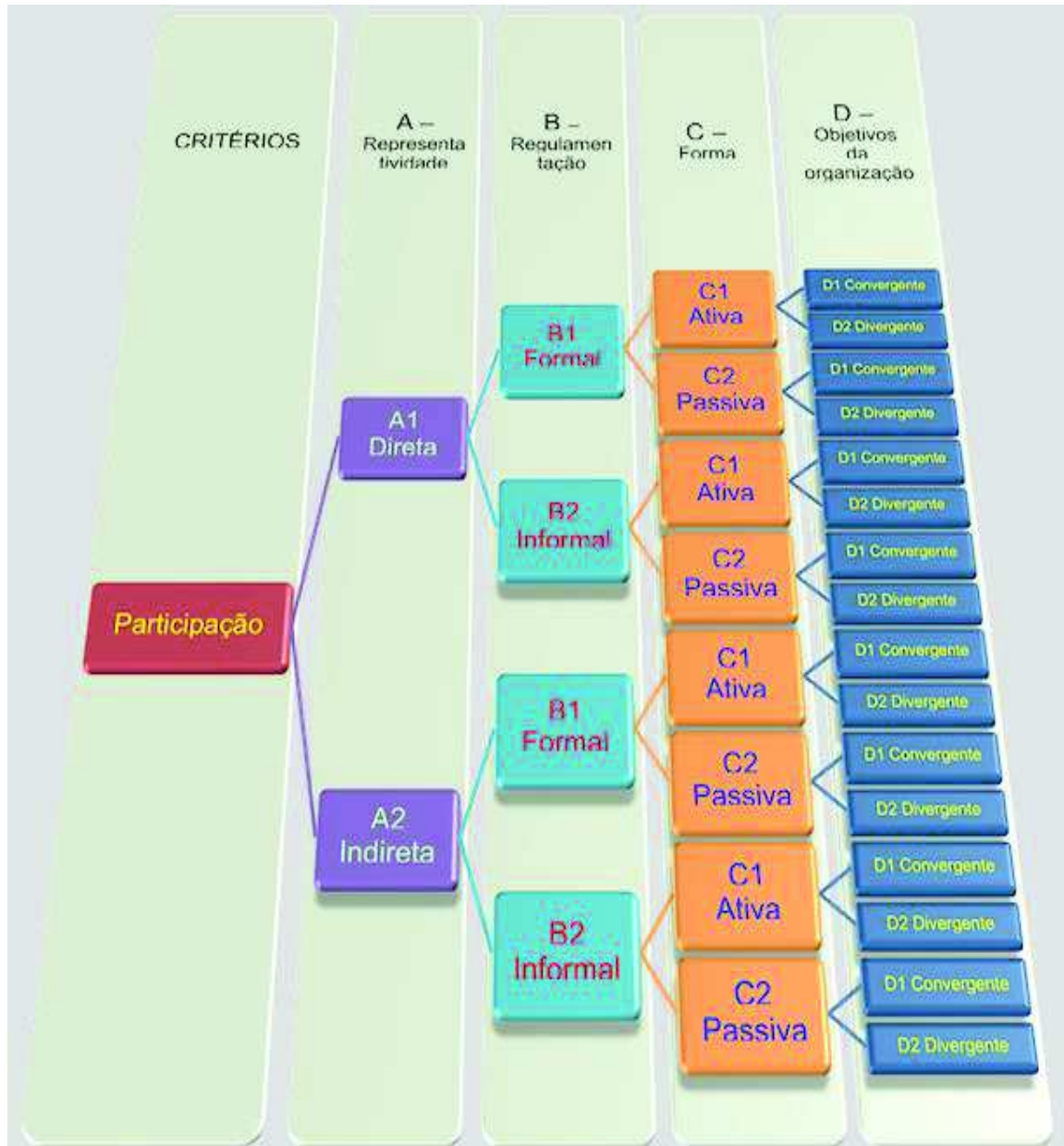


Figura 1: TIPOS DE PARTICIPAÇÃO (Alves 2003 a partir de Lima, 1988)



### 3- Estado - Municípios e Educação

O 25 de fevereiro de 1974 permitiu a implementação do regime democrático, da Constituição da República Portuguesa (CRP,1976) e estabeleceu um contexto político favorável para uma diferente perceção e valorização do papel dos municípios.

A Constituição da República, no seu artº 6º, refere que Portugal é um país com um Estado unitário “que respeita na sua organização os princípios da autonomia das autarquias locais”. A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei nº46/86, no seu ponto 2 do artº 43º, do capítulo VI, afirma que:

O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação de professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.

Poderemos dizer que o grande desafio dos municípios hoje, é a assunção de uma vontade própria, de uma identidade que se aproprie do princípio da subsidiariedade. Princípio definido no artigo 5.º do Tratado da União Europeia, que garante uma tomada de decisões tão próxima quanto possível do cidadão, (essencial quando falamos de aspetos educativos) mediante a verificação constante de que a ação a empreender a nível da União Europeia se justifica relativamente às possibilidades oferecidas a nível nacional, regional ou local.

A União Europeia através da Carta Europeia de Autonomia Local, concluída em Estrasburgo, a 15 de outubro 1985, e aprovada, em 15 de julho de 1990, pela Assembleia da República Portuguesa no seu preâmbulo, defende a autonomia local, referindo que as autarquias são um dos principais fundamentos de todo o regime democrático, na medida em que, quando investidas de responsabilidades efetivas permitem uma administração eficaz e próxima do cidadão.



### 3.1- Enquadramento normativo

Com a estabilidade política, surgem possibilidades para a definição de atribuições autárquicas mais alargadas. Estruturou-se o restauro da autonomia municipal e o reforço significativo das finanças locais (Lei 1/79 de 2 de janeiro), contributos essenciais para a criação de condições de participação dos municípios na organização política do país. O município passou a estar mais perto das populações que serve, dispondo de mais recursos, quer financeiros quer humanos. A educação é agora alvo de preocupação política dos municípios, não obstante haver falta de infraestruturas básicas e de serviços, associado à falta de recursos humanos especializados, o que leva a que os investimentos na área educativa sejam pouco significativos, mas mais relevantes do que era praticado pelo anterior regime.

Procurando reforçar, as ideias expostas Formosinho e Machado (2014) indicam que:

Enquanto se aguarda a possibilidade de elaboração de uma Lei de Bases do Sistema Educativo, cuja necessidade é cada vez mais consensualmente reconhecida, o Ministério da Educação vai procedendo à reformulação da sua orgânica de funcionamento e à desconcentração dos seus serviços [...] (Formosinho e Machado, 2014)

Os municípios só adquirem formalmente competências na área da educação na década de oitenta, pois, na ótica de Fernandes (2004), houve, durante muito tempo, uma espécie de “alheamento” dos municípios em relação à educação básica, que nunca foi cabalmente assumido pelos mesmos, devido à escassez de recursos, ao desinteresse e a resistências locais quer dos professores, quer dos autarcas.

Perceba-se então as três perspetivas sobre o papel educativo do município segundo Fernandes (2005).

Para Fernandes (2005), na 1ª fase o município era visto como um “serviço periférico de apoio” à educação infantil e básica obrigatória, claramente delimitado



pelo poder central, apenas com encargos e sem competências atribuídas.

É-lhes atribuído um papel mais efetivo, com a publicação dos: Decreto-Lei 77/84 de 8 de março - encargos municipais relativamente a investimentos na educação; Decreto-lei nº100/84 de 29 de março, que consagra constitucionalmente o princípio da autonomia das autarquias locais e da descentralização da Administração Pública . Neste Decreto é dada relevância aos critérios relativos à definição das atribuições das autarquias locais (como pode ler-se no “Artigo 2.º”; “1- É atribuição das autarquias locais o que diz respeito aos interesses próprios, comuns e específicos das populações respetivas e, designadamente:” alínea “f) À educação e ensino”) e às competências dos respetivos órgãos, atribuindo aos municípios mais responsabilidades, em domínios como a construção/manutenção de edifícios escolares e transportes escolares; Decreto-Lei 299/84 de 5 de setembro - encargos municipais em matéria de transportes escolares e Conselho Consultivo de Transportes Escolares; Decreto-Lei 399-A/84 de 28 de dezembro - atribuições municipais em matéria de ação social escolar e Conselho Consultivo de Ação Social Escolar.

A autonomia municipal é quase inexistente perante um Estado liberal fortemente centralizador que o regime republicano herdou sem alterar e que a ditadura do Estado Novo reforçou.

O artigo 237º da CRP determina que a autonomia local, política e administrativa se revela nas autarquias locais (freguesias e municípios), que são “pessoas coletivas territoriais dotadas de órgãos representativos, que visam a prossecução de interesses próprios das populações respetivas”.

A administração e os agentes educativos procuram assimilar os conceitos de descentralização, autonomia e participação construindo uma cultura permeável à abertura da escola ao seu território, e do, sistema educativo aos seus parceiros sociais. Estas ações visam criar um terreno/palco privilegiado à articulação de todos os participantes no processo educativo: Ministério da Educação, Escolas e Municípios.

Já em pleno regime democrático, 1986, surge a Lei nº46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que estabelece o quadro geral do sistema educativo, e implica o município e os atores locais na Educação. Pode ler-



se, em alguns dos seus artigos, nomeadamente, no “Artigo 3.º”, alínea “g) 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” e alínea “h) Contribuir para a correção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em todas as regiões do País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência.”, bem como a referência mais explícita às autarquias no “Artigo 43.º”, ponto “2 - O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.”)

Com esta Lei, o município adquire competências no âmbito da educação pré-escolar, profissional, especial, educação de adultos e de atividades extraescolares. Perspetiva-se, uma 2ª fase, em que o município assume alguma autonomia real e legal, embora com estatuto de parceiro privado e de agente educativo supletivo face ao sistema educativo público - Fernandes (2005).

Da reformulação do Ministério da Educação (ME), com a publicação da LBSE (Lei de Bases do Sistema Educativo) e a conjugação com o Decreto-lei nº100/84 de 29 de março, estão agora criados os pressupostos para uma efetiva descentralização, originando diversas movimentações do ato educativo em Portugal.

Este cenário revela novos atores provenientes de diferentes setores da sociedade, como refere Formosinho (1988), “[...] todos os interessados na administração da educação escolar, professores, pais, alunos, pessoal não docente, autarquias, representantes dos interesses socioeconómicos, culturais e científicos [...]”, com níveis de responsabilidade, atuação e intervenção distintos, sendo estes focos de mudança no processo educativo.

Desde 1987, e como testemunho das alterações legais, nota-se uma evolução favorável dos municípios que passam a ser representados pela Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP) no Conselho Nacional de Educação (Decreto-Lei nº 31/87, de 9 de julho).



Com a publicação do Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro que origina a constituição e “implementação de uma rede de escolas profissionais, de iniciativa eminentemente local, com aproveitamento articulado dos recursos disponíveis nos vários departamentos do Estado.” como se refere na sua nota introdutória, através de parcerias na criação de escolas profissionais, numa perspetiva de dotar o “...País dos recursos humanos de que necessita, numa perspetiva de desenvolvimento nacional, regional e local”, como refere o “Artigo 3.º; Atribuições”, alínea “e). Ainda no mesmo Decreto, enuncia-se quem pode ser promotor, Artigo 5º:

“Podem ser promotores das escolas profissionais entidades públicas e privadas, designadamente autarquias, cooperativas, empresas, sindicatos, associações, fundações, instituições de solidariedade social, organismos especialmente vocacionados para esse fim dos Ministérios da Educação, do Emprego e da Segurança Social e outros, preferencialmente associados e segundo um regime de contrato-programa ou protocolo, nos termos do artigo anterior.” (Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro)

Constata-se assim no final da década de 80, uma vontade de alterar as políticas educativas quanto às tomadas de decisão que até aí eram centralizadas e uniformes para o território educativo português.

Promove-se de uma forma mais abrangente a assunção de decisões pelos estabelecimentos em linha de ação com os objetivos nacionais para a educação.

Este impulso à autonomia dos estabelecimentos consagrada pelo Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, teve reflexos nas práticas diferenciadas de autonomia que cada escola conseguiu concretizar, muitas vezes induzidas de forma indireta por mecanismos condicionadores do financiamento de projetos a que se candidatava, e desembocou no desenvolvimento de políticas de territorialização, numa procura de soluções diferenciadas para problemas e contextos diferentes, e num “programa de reforço da autonomia das escolas”, à semelhança do que se passa noutros países. (Formosinho e Machado, 2014)

Tanto a 1ª fase como a 2ª, são o resultados das reivindicações levadas a cabo pelos municípios devido à ausência de reforços financeiros nas finanças locais e de não se estarem a aplicar os princípios democráticos da descentralização e participação decorrentes da CRP.

Em 1995, começa a surgir uma nova perspetiva, a designada 3ª fase, que se tem vindo a desenvolver até hoje. O município foi integrado como um interveniente de estatuto público, como refere Fernandes (2005), “um



participante público na promoção e coordenação local da política educativa”. Convém salientar que, embora as suas atribuições fossem limitadas, a sua área de intervenção começa a ser mais consistente com o seu estatuto constitucional do poder local autónomo. São chamados a participar nos TEIP e no Projeto PIPSE.

Com a publicação do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, é legitimada a participação municipal nas Assembleias de Escola e dá-se início à criação de carácter facultativo de um órgão que já estava previsto na Proposta Global de Reforma de 1988, o Conselho Local de Educação. A criação dos Conselhos Locais de Educação (CLE) é prevista na Lei 159/99, de 14 de setembro.

Além dos CLE, a Lei nº 159/99, de 14 de setembro, art.19º, confere as seguintes competências aos municípios: construção, apetrechamento e manutenção (JI e EB1,2,3), redação da carta escolar, transportes escolares, gestão dos refeitórios, alojamento dos alunos, comparticipação nos apoios da ação social escolar, apoio nas atividades complementares de ação educativa e educação extra-escolar e gestão do pessoal não docente.

O CLE permitiu dotar os municípios de um “órgão” completamente vocacionado para a educação. A iniciativa da criação dos CLE era da responsabilidade da Câmara Municipal, bem como a sua composição, devendo o governo, assegurar a efetiva participação das entidades por si tuteladas. De natureza consultiva, este órgão trata de assuntos como a definição do Projeto Educativo Concelhio, da carta escolar, dos instrumentos do processo de autonomia das escolas, da criação de agrupamentos (Decreto-Regulamentar 12/2000, de 29 agosto), das atividades extra-escolares, da adoção de áreas disciplinares de conteúdo local, dos transportes escolares, da colocação de alunos fora da sua residência, entre outros.

A partir de 2003, com a publicação do Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro, este órgão (CLE) passa a ser designado Conselho Municipal de Educação (CME), perdendo a condição facultativa (CLE), para uma condição de obrigatoriedade (CME). Na opinião da ANMP surge como um instrumento fundamental na definição da política educativa local (Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro), como é expresso no boletim 110 de janeiro de 2003.



O Conselho Municipal da Educação (CME) passa a ser responsável pelo acompanhamento do processo de elaboração da Carta Educativa, pela apreciação dos Projetos Educativos e pela constituição dos Agrupamentos.

O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, para além do assento do município no Conselho Geral do Agrupamento de Escolas, permite que a articulação com o município se faça ainda através das câmaras municipais no respeito pelas competências dos conselhos municipais de educação.

O Decreto-Lei nº144/2008, de 28 de julho, prevê a criação de um Fundo Social Municipal e a contratação de Pessoal Não Docente para a Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Secundário, componente de apoio à família, nomeadamente, o fornecimento de refeições, e apoio ao prolongamento de horário na educação pré-escolar; atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico; gestão do parque escolar nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; ação social escolar nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, e transportes escolares. No artigo 8º do mesmo decreto, “são transferidas para os municípios as atribuições em matéria de atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico, sem prejuízo das competências do Ministério da Educação relativamente à tutela pedagógica, orientações programáticas e definição do perfil de formação e habilitações dos professores”.

Na 3ª fase, Fernandes (2004) refere que os novos desafios provocados pelo envolvimento progressivo do município na educação requerem um novo paradigma, apontar a cidade como espaço social de encontro entre o global, o nacional e o local, entre a educação formal e a educação não formal, que promova a descentralização e a autonomia e que o município surja como dinamizador e coordenador de uma política educativa local. Fernandes (2005) julga “que é a partir desta última fase que se inicia e indicia, um movimento de convergência entre a descentralização e autonomia municipal preconizada na CRP e o reforço da sua ação educativa, cuja concretização depende de outros fatores, entre os quais, o próprio papel dos interventores locais”.

Nesta linha, no âmbito da ação municipal, para Neto Mendes (2007) estavam em cima da mesa das negociações, entre o Governo Central e a ANMP,



matérias como a Educação, Saúde, Ação Social e Ambiente e Ordenamento do Território, constituindo a 4ª fase da participação dos municípios na Educação. O município adquire novo protagonismo como promotor e coordenador local das políticas educativas, apresentando-se como autor e intérprete das suas próprias políticas educativas, o que pode traduzir a assunção de um projeto educativo local, concelhio, municipal ou de cidade a reclamar de todos a maior das atenções. Este crescente processo da “Municipalização” da educação é um procedimento muito complexo e contraditório, pois convive, simultaneamente, com fenómenos de relações controversas, por um lado a centralização reguladora e desconcentrada do estado central, por outro lado, a cautelosa e lenta descentralização cedida pelo mesmo e reivindicada pelo estado local.

Na 4ª fase emerge de forma mais nítida a crise de legitimidade e de confiança no Estado educador, parecendo deste modo, estar a criar-se espaço para o surgimento da tal “cidade educadora” ou do “Município educador”. Esta ideia-projeto de uma “cidade educadora”, segundo Machado (2004), realça a intencionalidade educadora da cidade “em torno de um projeto educativo comum à escola e ao território e atribui aos municípios a importante tarefa de coordenação local da ação social, cultural e educativa que se desenvolve na cidade”.

Assim assiste-se, na atualidade, a manifestações dos municípios para dar a conhecer os seus programas educativos e afirmar o seu espaço local de decisão, traduzindo assim o crescimento e a visibilidade que construíram, nos últimos vinte anos. Situação que poderá resultar da sua expressão associativa, pela diversidade de movimentos e associações à escala global: Cidades e Governos Locais Unidos, o movimento das Cidades Sustentáveis; o movimento das Cidades Saudáveis e a Associação Internacional das Cidades Educadoras.

Esta última foi formada na sequência do congresso de Barcelona de 1990 e da redação da Carta das Cidades Educadoras, em 1994.

O Projeto Eixo Atlântico traduz este mesmo conceito, associando a Galiza com o Norte de Portugal, designado, “O Eixo Atlântico: un território educador, unha comunidade educativa” tem como intuito contribuir para a discussão e reflexão em torno da importância da transferibilidade de experiências na área educativa no contexto das dinâmicas das cidades da Euro-região Galiza-Norte de Portugal.



É possível considerar que estaremos perante uma nova fase do papel educativo do município, centrado si e nos PEM por e para si construídos. Estes documentos traduzem uma vinculação do município para com as suas populações, assumindo-se como protagonista no ato educativo, e dinamizador local das principais diretivas emanadas pelo Ministério da Educação. Assim, uma 5ª fase está em curso, caracterizada por um reforço do poder de decisão delegado em áreas substantivamente educativas, com mais autonomia na construção e implementação de um PEM, decisor local da ação educativa. Os princípios descritos anteriormente são reforçados com a publicação da Resolução do Conselho de Ministros n.º 15/2013, cria o *Aproximar*- Programa de Descentralização de Políticas Públicas, legitimado pela Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro, que estabelece o regime jurídico das autarquias locais, aprova o estatuto das entidades intermunicipais, estabelece o regime jurídico da transferência de competências do Estado para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais e aprova o regime jurídico do associativismo autárquico.

Posteriormente, com o Decreto-Lei 30/2015 de 12 de fevereiro, é estabelecido o regime de delegação de competências nos municípios e entidades intermunicipais no domínio de funções sociais.

Com o intuito de reforçar as atribuições do CME, é publicado o Decreto-Lei n.º 72/2015 de 11 de maio, que promove uma revisão e atualização da composição e competências do CME, enquanto órgão de coordenação e consulta para os assuntos de educação no território.



Observemos os quadros resumo das 5 fases/perspetivas:

QUADRO I - Perspetivas sobre o papel educativo do município (1ª fase)	
1ª Fase	Serviço periférico de apoio à educação
Matriz Concetual	Sem competências legais atribuídas; com encargos financeiros e delimitado pelo poder central
Atribuições Municipais	Logística: manutenção/construção edifícios escolares; responsabilidade pelos transportes escolares
Regulação Normativa	Decreto-Lei 77/84 de 8 de março: encargos municipais relativamente a investimentos na educação Decreto-lei nº100/84 de 29 de março, que consagra constitucionalmente o princípio da autonomia das autarquias locais e da descentralização da Administração Pública Decreto-Lei 299/84 de 5 de setembro: encargos municipais em matéria de transportes escolares; Conselho Consultivo de Transportes Escolares Decreto-Lei 399-A/84 de 28 de dezembro: atribuições municipais em matéria de ação social escolar; Conselho Consultivo de Ação Social Escolar

QUADRO II - Perspetivas sobre o papel educativo do município (2ª fase)	
2ª Fase	Autonomia real e legal
Matriz Concetual	Agente local de educação; proposta de criação dos conselhos locais de educação
Atribuições Municipais	Parcerias na criação de escolas profissionais; intervenção na educação pré-escolar, ensino especial e ocupação dos tempos livres
Regulação Normativa	Lei 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo: competências do município no âmbito da educação pré-escolar, profissional, especial e educação de adultos e de atividades extraescolares Decreto-Lei 31/87 de 9 de julho: participação no Conselho Nacional de Educação Decreto-Lei 26/89 de 21 de janeiro: constituição de parcerias na criação de escolas profissionais Decreto-Lei 172/91 de 10 de maio: participação no Conselho de Direção das Escolas



QUADRO III - Perspetivas sobre o papel educativo do município (3ª fase)	
3ª Fase	Legítimo agente público de educação
Matriz Concetual	Parceiro público na educação local; criação do conselho local de educação; criação do conselho municipal de educação (2003)
Atribuições Municipais	Participação nos TEIP; Participação no PIPSE; Assunção como órgão consultivo local na área da educação; elaboração da carta escolar; comparticipação na ação social escolar; gestão do pessoal não docente
Regulação Normativa	<p>Lei 5/97 de 10 de fevereiro, Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar</p> <p>Decreto-Lei 147/97 de 11 de junho: condições de participação das autarquias na educação pré-escolar</p> <p>Decreto-Lei 115-A/98 de 4 de maio: participação municipal nos órgãos de direção das escolas e criação facultativa de Conselhos Locais de Educação</p> <p>Lei 159/99 de 14 de setembro: criação dos conselhos locais de educação</p> <p>Lei 169/99 de 18 de setembro: competências municipais no âmbito da Educação</p> <p>Decreto Regulamentar 12/2000 de 29 de agosto: constituição de Agrupamentos de Escolas</p> <p>Decreto-Lei 7/2003 de 15 de janeiro: criação obrigatória dos Conselhos Municipais de Educação, e elaboração da Carta Educativa Concelhia</p> <p>Despacho 16.795/2005 de 14 de julho do Ministério da Educação: as autarquias podem ser promotoras de atividades de animação e apoio às famílias, de enriquecimento curricular e extra curriculares</p> <p>Despacho 12.591/2006 de 16 de junho do Ministério da Educação: as autarquias podem ser promotoras de Atividades de Enriquecimento Curricular</p> <p>Decreto-Lei 144/2008 de 28 de julho: estabelece o quadro de transferências para as autarquias de competências referentes a pessoal não docente do ensino pré-escolar e básico, das atividades de enriquecimento curricular, da gestão do parque escolar do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, da ação social escolar do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e transportes escolares relativos ao 3.º Ciclo do Ensino Básico</p> <p>Decreto-Lei 75/2008 de 22 de abril: estabelece a participação da autarquia no Conselho Geral da Escola/Agrupamento</p>



#### QUADRO IV - Perspetivas sobre o papel educativo do município (4ª fase)

4ª Fase	<b>Crise de legitimidade e confiança no Estado educador</b> <b>Ideia-projeto de uma “cidade educadora”</b>
Matriz Concetual	Intencionalidade educadora da cidade em torno de um projeto educativo comum à escola e ao território
Atribuições Municipais	Coordenação local da ação social, cultural e educativa
Regulação Normativa *	Carta das Cidades Educadoras, Barcelona, 1990*

\*Não tem carácter normativo, é apenas um documento orientador

#### QUADRO V - Perspetivas sobre o papel educativo do município (5ª fase)

5ª Fase	<b>PEM e a Autonomia Municipal</b>
Matriz Concetual	Criação da cidade educadora em torno de um projeto educativo comum à escola e ao território; Parceiro efetivo no ato educativo através a assunção das competências atribuídas pelo administração central
Atribuições Municipais	Construção e implementação do PEM; Decisor local da ação educativa
Regulação Normativa	Carta das Cidades Educadoras, Barcelona, 1990  Decreto-Lei 7/2003 de 15 de janeiro: criação obrigatória dos Conselhos Municipais de Educação, e elaboração da Carta Educativa Concelhia  Decreto-Lei 75/2008 de 22 de abril e Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho: estabelece a participação da autarquia no Conselho Geral da Escola/Agrupamento  Resolução do Conselho de Ministros n.º 15/2013, cria o <i>Aproximar</i> Programa de Descentralização de Políticas Públicas  Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro: Estabelece o regime jurídico das autarquias locais, aprova o estatuto das entidades intermunicipais, estabelece o regime jurídico da transferência de competências do Estado para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais e aprova o regime jurídico do associativismo autárquico.  Decreto-Lei 30/2015 de 12 de fevereiro, estabelece o regime de delegação de competências nos municípios e entidades intermunicipais no domínio de funções sociais, em desenvolvimento do regime jurídico da transferência de competências  Decreto-Lei n.º 72/2015 de 11 de maio, promove uma revisão e atualização da



composição e competências do CME, enquanto órgão de coordenação e consulta para os assuntos de educação no território.

Em síntese, a comunidade territorial educativa só será validada enquanto agente propulsor e dinamizador, se tornar suas as diretivas do Ministério de Educação e as adequar e adaptar ao seu teatro de ação, demonstrando capacidade, arrojo e iniciativa nas suas políticas. Isto é, poder decisório autónomo, característica principal da descentralização.

### 3.2- Cidade e Educação

A cidade encerra em si um potencial elevado de educabilidade dos cidadãos. A cidade não encontra nem estabelece estratificação social no seu processo de ensino, o formal e o informal interagem simultaneamente e sem conflitualidade. A cidade fornece o estímulo educador que é assumido, e é absorvido pela exposição do cidadão ao mesmo, provocando uma reação (processo de adaptação) que lhe permita dar uma resposta.

Quanto maior for a diversidade de estímulos que a cidade promove, teoricamente maiores são as possibilidades de aprendizagem colocados ao dispor dos cidadãos.

Os cidadãos podem pois escolher ter um papel mais ativo ou passivo face aos estímulos que a cidade lhes oferece, contudo a cidade não lhes será indiferente.

Trilla (1993), citado por Machado (2014), diz que:

... 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 (Machado 2014, citando Trilla 1993).

Paulo Freire interpreta o conceito de cidade educadora como uma cidade global, construtora de uma consciência coletiva e participada de e para a educação. A cidade deve perseguir nas suas políticas e atitudes, ainda que “seja um sonho e



utopia”, a plenitude de realização dos seus habitantes.

A cidade converte-se em cidade educadora a partir da necessidade de educar, de aprender, de imaginar...; sendo educadora, a cidade é, por sua vez, educada. Uma boa parte da sua tarefa como educadora está ligada ao nosso posicionamento político e, obviamente, ao modo como exercemos o poder na cidade e ao sonho e utopia que impregnam a nossa política, no serviço do que e de quem servimos - a política de despesa pública, a política cultural e educativa, a política de saúde, transporte e lazer. (Paulo Freire - II Congresso Internacional de Cidades Educadoras, Gotenburgo, Suécia, 25-27 novembro, 1992).

Coppini (2006) afirma que a cidade oferece oportunidades tanto de sinal positivo como negativo; ser “Cidade Educadora e Sustentada” quer dizer que tem todas as ferramentas para analisar as suas oportunidades e fazer prevalecer aquelas de sinal positivo em direção a cidadãos equilibrados e responsáveis.

A Declaração de Barcelona, de 1994, afirma que:

A cidade educadora é uma cidade com personalidade própria, integrada no país onde se situa (...). É também uma cidade que não está fechada sobre si mesma mas que mantém relações com o que a rodeia – outros núcleos urbanos do seu território e cidades com características semelhantes de outros países -, com o objetivo de aprender trocar experiências e, portanto, enriquecer a vida dos seus habitantes.

No preâmbulo da Carta das Cidades Educadoras, pode ler-se que hoje mais do que nunca, as cidades, grandes ou pequenas, dispõem de inúmeras possibilidades educadoras, mas podem ser igualmente sujeitas a forças e inércias deseducadoras. De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: é um sistema complexo e, ao mesmo tempo, um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os fatores deseducativos.



#### 4- Projeto Educativo Municipal, Desenvolvimento e faseamento do PEM

A construção, implementação e desenvolvimento de um Projeto Educativo, é atualmente uma das formas emergentes de territorialização da ação educativa. Propomo-nos de seguida, conduzir a nossa análise explicitando, ainda que abreviadamente, o enquadramento teórico que suporta, quer no contexto educacional, quer nas abordagens política e organizacional, a noção de Projeto Educativo Local, como alicerces fundamentais para o Projeto Educativo Municipal, temática central do presente estudo.

Machado (2004) interpreta que no conceito de cidade educadora:

... emerge a centralidade do município seja na organização, promoção e oferta de programas e serviços sociais, culturais e educativos, seja no apoio às várias iniciativas da sociedade civil nestes domínios, com vista ao estabelecimento de uma política local que concretize um projeto educativo global para a cidade. (Machado 2004)

Caballo (2001) afirma também que para se atingir um Sistema Formativo Integrado, a Escola e território devem ter um projeto educativo comum, resultado de uma estratégia global e conjunta, em que participem os responsáveis de uma comunidade local, as instituições e as entidades potencialmente educativas, para dar prioridade e uso racional aos recursos e relações existentes ou latentes na organização social, económica e cultural de um determinado território.

Assim, no século XXI, assiste-se ao debate pela qualidade das políticas territoriais, pela descentralização da Administração Pública (nem sempre de forma pacífica e consensual), e ao constrangimento sistemático em conceder aos municípios maiores competências de gestão e de participação integrada no sistema educativo. Observa-se um aumento gradual dos poderes locais e do seu envolvimento no processo educativo assente na territorialização das políticas educativas e da sua autonomização, assumindo-se como um instrumento privilegiado para o exercício da democracia pelos cidadãos e da corresponsabilização na escolha das dinâmicas



educativas que melhor correspondam às necessidades económicas da região, e o reforço da expressão da sua diversidade e assimetria territorial.

Em Portugal, dando resposta aos conceitos supracitados, surgem Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP1) de 1996, influência da experiência francesa das ZEP (zones d'éducation prioritaires), e hoje estão plenamente implementados com os TEIP 2 e 3 respetivamente fundamentados no Despacho normativo nº 55/2008, de 23 de outubro e no Despacho normativo nº 20/2012, de 25 de setembro. Os TEIP assentam a sua ação no projeto educativo, adotando uma lógica coletiva que envolve, a escola, instituições da comunidade, com o objetivo de promover e articular localmente medidas que possam encurtar as desigualdades. Assiste-se à abertura da escola à comunidade, como ponto de partida para o ato educativo participado por todos e para todos os atores locais.

Na opinião de Martins (2007), “[...] esta experiência pioneira de uma certa territorialização das políticas educativas correspondeu à valorização do local e, por isso, fez emergir sinais da possibilidade de políticas educativas do local”.

A definição de um PEL, é uma consequência lógica “pois trata-se de um instrumento de gestão fundamental para a consecução estratégica e sustentada de políticas educativas locais”, Costa (2007).

O PEL insere-se numa “nova realidade organizacional constituída por conjunto de escolas que servem uma mesma localidade e população e que se agregam com a finalidade de cooperarem para a realização de determinados fins”, como é o caso, entre nós, dos “agrupamentos de escolas” Costa (2007, citando Barroso, 2005).

Hoje, investiga-se e reflete-se cada vez mais na necessidade de uma construção local da educação e de escola através da constituição de processos de parcerias e de corresponsabilização das escolas, das entidades e das associações locais, dos agentes e dos indivíduos que integram as respetivas comunidades, com o intuito de concretizar as políticas educativas locais/municipais de acordo com uma determinada necessidade de formação, quer seja no âmbito territorial da escola, do bairro, da cidade, ou do concelho/município.

Torna-se relevante para um planeamento educativo estratégico a construção das cartas educativas locais. Para o referido planeamento, têm de convergir e de nascer um próprio Projeto Educativo de Cidade/Concelho/Município ou Local, um projeto



elaborado fora dos parâmetros escolares, um projeto de gestão e intervenção local para autenticar/validar as políticas educativas, como defende Costa (2007).

Com a publicação do Decreto-Lei nº7/2003, de 15 de janeiro, surgem duas novas nomenclaturas para conceitos já existentes, Conselho Municipal de Educação (CME) substitui o Conselho Local de Educação (CLE) e Carta Educativa substitui a Carta Escolar.

Segundo Costa (2007) com esta legislação há um impulso no movimento de territorialização da ação educativa.

Podemos ainda ler que:

O Conselho Municipal de Educação é 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. (art.º 3º - Decreto-Lei nº7/2003).

São-lhe concedidas diversas competências, nomeadamente:

Acompanhamento do processo de elaboração e de atualização 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 salvaguardadas necessidades de oferta educativa do concelho, garantir o adequado ordenamento da rede educativa nacional e municipal (alínea b) do artº4 - Decreto-Lei nº7/2003).

e a de “Apreciação dos projetos educativos a desenvolver no município”, alínea d) do art.º 4º - Decreto-Lei nº7/2003. Esta alínea foi revista no Decreto-Lei nº72/2015, e passou a ter a seguinte redação: “d) Apreciação dos projetos educativos a desenvolver no município e da respetiva articulação com o Plano Estratégico Educativo Municipal”.

Os princípios enunciados anteriormente, são reforçados pela publicação do Decreto-Lei 75/2008 e no Decreto-Lei 137/2012, este que república o primeiro, onde podemos ler no seu artigo 3.º, princípios gerais; ponto 2, alíneas:

a) Integrar as escolas nas comunidades que serve, em estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais, culturais e científicas; b) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos; c) Assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente dos professores, dos alunos, das



famílias, das autarquias e de entidades representativas das atividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas, tendo em conta as características específicas dos vários níveis e tipologias de educação e de ensino; d) Assegurar o pleno respeito pelas regras da democraticidade e representatividade dos órgãos de administração e gestão da escola, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa.

Pelo exposto superiormente, podemos inferir que a pertinência de um Projeto Educativo Municipal, ultrapassa as fronteiras dos mega-agrupamentos, assegurada pela participação dos municípios, através das competências que lhe são conferidas pelo ministério da educação, através do enquadramento legislativo referido anteriormente (Decreto-Lei 75/2008, Decreto-Lei 137/2012 e reforçado pelo Decreto-Lei 30/2015).

Torna-se agora premente que os PEM, deixem de ser instrumentos que estão regulamentados e passem a ser instrumentos de ação, de aplicabilidade que não sejam uma mera questão de atuação político-filosófica. Tem, em nosso entender, de passar do papel e do ideal delimitado pelas fronteiras físicas definidas pelas paredes dos gabinetes das instituições que os elaboram, e que possam tornar operacionais. Os municípios procuram apoderar-se das competências que lhe são transferidas, e promovem uma atitude política concertada e participativa entre todos os que estão presentes no ato educativo da área representada, para a criação e construção coletiva do PEM.

O PEM enquanto documento procura diagnosticar as dificuldades e as mais valias, pontos fortes e fracos de um determinado território educativo, com o objetivo de traçar as linhas de ação que melhor servem a população a quem é dirigido, com o objetivo firme de os elevar/melhorar enquanto “consumidores” finais deste mesmo produto/instrumento.

A rentabilização de espaços, dos recursos físicos e humanos deverão ser pressupostos constantemente presentes no processo de elaboração documental dos PEM. Estes princípios tem como objetivo a melhoria global, a procura sistemática de suavizar e/ou até erradicar (princípio do que seria um futuro ideal) as assimetrias e défices educativos/formativos/sociais das áreas que compõem o espaço/território.

Como refere Alves (2014), alguns municípios são levados “... a agir no sentido da construção participada de projetos educativos municipais.”, dando como



exemplo:

Sesimbra ilustra este desígnio de conceber um documento e uma ação estratégica que diagnostique os pontos fortes e fracos do território, as ameaças e as oportunidades, que defina as metas a alcançar nos domínios considerados mais relevantes (abandono escolar, abandono escolar precoce, taxas de sucesso, qualidade do sucesso, resultados escolares internos e externos...), trazendo as escolas e as demais instituições locais para dentro de um esforço coletivo de pensar de forma mais integrada e articulada as respostas educativas. (Alves 2014)

O referido anteriormente, enquadra-se globalmente nos ideais da Carta das Cidades Educadoras, nos seus princípios: 4º, “As políticas municipais de carácter educativo devem ser sempre entendidas no seu contexto mais amplo inspirado nos princípios de justiça social, de civismo democrático, da qualidade de vida e da promoção dos seus habitantes.”; 5º, “Os municípios deverão exercer com eficácia as competências que lhes cabem em matéria de educação. Qualquer que seja o alcance destas competências, elas deverão prever uma política educativa ampla, com carácter transversal e inovador, compreendendo todas as modalidades de educação formal, não formal e informal, assim como as diferentes manifestações culturais, fontes de informação e vias de descoberta da realidade que se produzam na cidade.

O papel da administração municipal é o de definir as políticas locais que se revelarão possíveis e o de avaliar a sua eficácia, assim como de obter as normas legislativas oportunas de outras administrações, centrais ou regionais.” e 6º, “Com o fim de levar a cabo uma atuação adequada, os responsáveis pela política municipal duma cidade deverão possuir uma informação precisa sobre a situação e as necessidades dos seus habitantes. Com este objetivo, deverão realizar estudos que manterão atualizados e tornarão públicos, e prever canais abertos (meios de comunicação) permanentes com os indivíduos e os grupos que permitirão a formulação de projetos concretos e de política geral. Da mesma maneira, o município face a processos de tomada de decisões em cada um dos seus domínios de responsabilidade, deverá ter em conta o seu impacto educador e formativo.”

O binómio escola-município poderá sair reforçado e potenciado pela construção de um Projeto Educativo Municipal, como instrumento essencial na Educação. Este documento deverá ser encarado como uma ferramenta que permite ao município,



com a colaboração dos diferentes atores e cidadãos que nele queiram participar, dividir responsabilidades e definir princípios, metodologias e prioridades para a sua intervenção educadora.

Em artigo de opinião no jornal *Público* com o título, “A crise da inteligência”, Alves preconiza:

Precisamos de inverter esta política e estas práticas. Precisamos de fazer crer às pessoas que outro futuro é possível e de que elas podem ser os principais artífices dessa construção. Precisamos de uma progressiva e radical descentralização de poderes e de recursos. Precisamos de uma sociedade mais policêntrica que possa escapar à asfixia do terreiro do paço. Precisamos de mais confiança nas capacidades das pessoas e das instituições. Precisamos de um Estado mais modesto e mais determinado em servir as pessoas. E servir as pessoas não é praticar a tirania do auxílio que as menoriza e destrói. É capacitá-las, é fazê-las acreditar, é ser confiável nas palavras ditas e nas ações empreendidas. (Alves 2013)

Então:

É neste paradigma de ação social e política que situamos a emergência dos Projetos Educativos Municipais. Um paradigma que conjuga a democracia representativa local, a democracia participativa e a democracia deliberativa. (Alves 2014)

É precisamente esta participação e a definição/assunção de princípios, que nos conduz à tentativa de compreender a dialética que existe na relação dos princípios à prática construtiva do PEM.



## **CAPÍTULO 2 – Fundamentação e Procedimentos Metodológicos**

### 1- Questões de investigação

O estudo pretende compreender as razões da emergência dos PEM, o seu processo de construção e desenvolvimento e procurar entrever se poderão constituir-se como dinâmica para a configuração de uma política metropolitana efetiva.

A investigação ambiciona:

- Confirmar o conhecimento da existência dos PEM junto dos atores locais.
- Conhecer a sua origem, os agentes e a forma como participam na sua construção do PEM.
- Determinar o papel do Conselho Municipal de Educação (CME) e dos parceiros do município na construção do PEM .
- Perceber o contributo dos PEM num Território Educativo em Rede.
- Reconhecer os PEM enquanto instrumentos privilegiados no desenvolvimento coerente de um conjunto de parcerias diversificadas na educação.
- Verificar se os PEM são um veículo que conduz a uma cidadania mais participativa (tão evocada e insistentemente reclamada nos discursos políticos), mas pouco desenvolvida e exigida pelos cidadãos.



## 2- Metodologia

A investigação, tal como a diplomacia, é a arte do possível.  
W. Q. PATTON

### Investigar:

“é um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico que permite descobrir novos factos ou dados, relações ou leis em qualquer campo do conhecimento” (Ander-Egg, 1978, cit. por Marconi & Lakatos, 2003)

O termo “investigação” deriva do latim “investigatio” (in+vestigium), “in” significando uma ação de entrar e “vestigium” correspondendo a vestígio, marca, sinal” (Sousa, 2005). Ainda, segundo este autor (Sousa, 2005), “investigar” refere-se, em termos etimológicos, em entrar nos vestígios, em procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou.

Investigar é uma atitude pró-ativa de procura incessante de factos, de argumentos, de procedimento ou conjunto de procedimentos metodológicos associados ao pensamento reflexivo. Requer um tratamento científico para conhecer as realidades ou descobrir verdades, e um processo de construção do conhecimento, ou ainda, uma forma de validar ou refutar conhecimento pré-existente.

É basicamente um processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza quanto da sociedade na qual esta se desenvolve.

A procura do melhor método para efetuar o presente estudo revelou-se uma opção de grande importância, pois exige a escolha de um modelo conceitual que o possa encaminhar, determinando a escolha do método, e quais os procedimentos a adotar posteriormente. Seguindo esta linha de pensamento, “as opções científicas e metodológicas devem pautar-se por critérios de coerência e de pertinência em relação ao objeto de estudo e não por uma qualquer decisão apriorística sobre a validade das teorias ou das práticas de investigação” (Nóvoa, 1991).

Após pesquisa das possíveis metodologias a adotar, investigação quantitativa



ou investigação qualitativa, optamos pela segunda pois é a que melhor se adapta/enquadra ao nosso estudo. Procuramos nas palavras de Fernandes, D. (1991) os argumentos que justificam a nossa opção:

“A investigação qualitativa e os seus métodos são uma resposta às limitações reveladas pelos métodos quantitativos. Na verdade, quando os investigadores da educação, muito particularmente os psicólogos, se começaram a interessar pelos processos cognitivos e metacognitivos dos seres humanos e a reconhecer a importância dos processos (mecanismos) do pensamento, cedo perceberam que os métodos quantitativos eram limitados e até inapropriados. Sentiram, por exemplo, a necessidade de recorrer a observações mais ou menos prolongadas dos sujeitos envolvidos na investigação, de os submeter a entrevistas e de registar o que eles diziam acerca das suas formas de pensar.”  
Fernandes, D. (1991)

A investigação qualitativa tem na sua essência, segundo Bogdan e Biklen (1994), cinco características: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (5) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

A investigação qualitativa é descritora dos dados recolhidos em forma de palavras. Os processos metodológicos qualitativos são moldáveis e adaptáveis às particularidades do objeto de estudo. Quem investiga, observa as diferentes interações humanas que se desenrolam, participando nas mesmas entrevistando pessoas, pesquisando estudos de casos e analisando documentos já existentes. A maioria dos resultados registados da investigação irão conter citações feitas com base nos dados recolhidos para ilustrar e consubstanciar a apresentação. Os dados incluirão transcrições das entrevistas semiestruturadas e documentos analisados/pesquisados.

Através da fundamentação supracitada, para o presente estudo, optou-se por



um paradigma qualitativo, após a definição do objeto e problemática a abordar : *"Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?"*.

A Área Metropolitana do Porto, apresenta como princípio prioritário para o seu desenvolvimento, a *"Educação"*. Partindo desta premissa, o Conselho Metropolitano de Vereadores da Educação com a aprovação da Junta Metropolitana, Lançou um concurso para *"elaboração, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos municipais e de um projeto educativo metropolitano"*. O estudo incidiu no processo de elaboração de Projetos Educativos Municipais, e por conseguinte pelos dezasseis municípios que dela fazem parte. Este projeto lançado pela AMP, ao qual a UCP concorreu e foi selecionada para o desenvolver. Este processo teve a sua génese temporal em julho de 2012 e a previsibilidade para o seu epílogo em dezembro de 2013.

O projeto teve como alicerce científico e técnico a Universidade Católica do Porto, através da Faculdade de Educação e Psicologia. Deste apoio científico salienta-se a realização de um referencial a adotar pelos dezasseis municípios, que por sua vez contaram com o acompanhamento técnico de uma equipe de consultores designados pela Universidade Católica. Esta consultadoria tinha por base a aplicação e acompanhamento e desenvolvimento do referencial previamente construído, que visava a construção dos dezasseis PEM, bem como propósito/ambiçã mais abrangente e global a construção de um Projeto Educativo da Área Metropolitana do Porto

## 2.1- Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

A recolha de dados é factor primordial para a o nosso estudo. Para obter informações que se considerem pertinentes e assertivas, devemos estar munidos de instrumentos que nos ajudem a conseguir estas premissas. Na tomada de decisão quanto ao tipo de política a tomar para a nossa investigação, pensamos que o que seria mais adequado, seria a opção pela pesquisa documental e uma observação indireta.



A pesquisa documental no contexto do processo de investigação:

“...visa selecionar, tratar e interpretar informação bruta existente em suportes estáveis (scripto, audio, video e informo) com vista a dela extrair algum sentido. Por outro lado tem por objetivo executar essas mesmas operações relativamente a fontes indiretas.” Carmo & Ferreira (2008, 2ª edição)

Numa primeira fase do estudo, e no âmbito da pesquisa documental, procedemos a uma leitura atenta da legislação existente, recorreu-se à documentação disponibilizada nas plataformas informáticas, vulgo “*rede digital*”, pelas diferentes câmaras municipais, bem como publicações escritas que se acharam pertinentes para a concretização de todo o processo argumentativo inerente ao presente projeto.

E ainda, para podermos concretizar os objetivos do trabalho realizamos entrevistas semiestruturadas aos consultores PEM da Universidade Católica do Porto. Esta forma de abordagem permite-nos fazer uma observação indireta, em que o investigador dirige-se ao entrevistado para obter a informação desejada. Ao responder às perguntas, o entrevistado é fonte de produção de informação através das experiências por si vivenciadas.

Como refere Carmo & Ferreira (2008, 2ª edição), a observação indireta:

“... procura uma interpretação do que se encontra latente sob a linguagem expressa é geralmente considerada como característica de uma análise de tipo qualitativo; mas, por vezes a partir de uma análise quantitativa indirecta, para além do que é manifesto num discurso, por inferência, pode chegar-se a conclusões sobre o que propositadamente não foi dito ou escrito.” Carmo & Ferreira (2008, 2ª edição)

### 2.1.1- Recolha Documental /Critérios/Análise

A recolha documental foi umas das técnicas de investigação utilizada neste estudo. Pois :

“... assume-se como passagem do testemunho, dos que investigaram antes no



mesmo terreno, para as nossas mãos. Estudar o que se tem produzido na mesma área é, deste modo, não uma afirmação de erudição académica ou de algum pedantismo intelectual, mas um acto de gestão de informação, indispensável a quem queira introduzir algum valor acrescentado à produção científica existente sem correr o risco de estudar o que já está estudado tomando como original o que já outros descobriram. Tal valor acrescentado escorar-se-á, assim, em suportes sólidos anteriormente concebidos e testados.” Carmo & Ferreira (2008, 2ª edição)

Neste contexto, o processo de recolha de dados, bem como a análise documental podem, segundo, Ketele & Roegiers (1999), ter contornos muito distintos, dependendo do número e da natureza dos documentos a analisar e do objeto e objetivos da investigação.

Depois da pesquisa documental efetuada, procedeu-se à recolha, seleção e organização dos materiais que melhor se enquadravam com o presente estudo. Dos matérias recolhidos /consultados, destacam-se os documentos oficiais e públicos, a saber, enumerados no quadro VI:

QUADRO VI- Recolha Documental	
Serviços oficiais e públicos	Materiais recolhidos/consultados
Poder Local - Município	<ul style="list-style-type: none"><li>- Projeto Educativo Municipal</li><li>- Carta Educativa</li><li>- Conselho Municipal de Educação</li><li>- Plataformas eletrónicas municipais</li></ul>
AICE	<ul style="list-style-type: none"><li>- Carta das Cidades Educadoras</li><li>- Rede Portuguesa das Cidades Educadoras</li></ul>
Poder Central e Regional	<ul style="list-style-type: none"><li>- Legislação Geral da República Portuguesa</li><li>- Legislação Autárquica</li><li>- Legislação relativa ao sistema educativo</li></ul>

### 2.1.2-Entrevista a consultores da UCP que investigam no âmbito do PEM

A entrevista foi um método privilegiado de recolha de dados para o processo



de investigação que nos propomos realizar. Este tipo de recolha é especialmente indicada, pois pretendemos ter acesso aos pensamentos/vivências do entrevistado, recolhendo os seus testemunhos e as suas deduções, que nos possam elucidar e trazer informação que se considere pertinente para o estudo. É um processo que deve ser fiel às considerações emanadas pelo entrevistado, pois é o mesmo que detém as referências “*in loco*” sobre os acontecimentos, bem como o juízo sobre todo o processo de intenções/ação que se desenrolou/desenrola.

Portanto, a entrevista é um ato de conversação premeditado e intencional, em que um dos interlocutores (entrevistador), orientando/conduzindo ou não o processo de conversação, procura obter informação sobre o outro interlocutor (entrevistado).

Quivy & Campenhoudt (1998), dizem que a entrevista é uma técnica de recolha de dados, que se revela adequada à...

“... análise do sentido que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências, etc.”.

Do diálogo resulta um processo que nos permitir “retirar” informações privilegiadas e aprofundadas. Esta forma de nos apropriarmos de informação, embora seja bastante proveitosa, é no entanto morosa na sua aplicação e no tratamento de dados, logo não se adequa a sua aplicação a amostras de considerável dimensão. Assim sendo, o número de entrevistados no contexto/género em que se enquadra as entrevistas na nossa investigação é restrito.

Pardal & Correia (1995) referem que as entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, no entanto, os mesmos autores consideram a existência de uma outra variante entre estes dois extremos, conhecida por entrevista semiestruturada.



A entrevista semiestruturada é caracterizada por não ser inteiramente livre e aberta e de não ter por base um referencial rígido de perguntas previamente definidas. Na entrevista semiestruturada, o investigador tem um número prévio de questões guia (guião), parcialmente abertas, permitindo ao sujeito moldar o conteúdo dos tópicos que levanta acerca de determinado tema (Bogdan e Biklen, 1994), ou seja, o investigador/entrevistador deixa “espaço” ao entrevistado para que este possa falar abertamente, como deseja e pela ordem que lhe convém, procurando sempre que tal seja necessário e de forma sob repletícia focar de novo a entrevista para os propósitos/objetivos, quando o entrevistado deles se afasta e por colocar as questões às quais o sujeito não chega por si próprio no momento mais apropriado e tanto quanto possível de forma natural (Quivy e Campenhoudt, 1998).

Para que a entrevista tenha sucesso e seja conseguida no seu objetivo, o interlocutor (entrevistador) responsável por conduzir a entrevista deve ser paciente, ouvinte, não autoritário, perspicaz nas suas observações críticas para que as mesmas não sejam invasivas. Não deve aconselhar, fazer juízos, discutir ou contra-argumentar. Deve estar sempre atento para poder intervir atempadamente, com oportunidade na ajuda, clarificando o sentido das questões para que o rumo do discurso não deixe menosprezar aspetos esquecidos e/ou negligenciados.

O guião para uma entrevista semiestruturada é um instrumento de extrema importância. Na sua construção não é desejável, que os fins à qual a entrevista se propõem transpareçam através do tipo de construção das perguntas. Desta forma o objetivo do investigador enquanto entrevistador é levar o sujeito (entrevistado) a exprimir-se sobre os conceitos envolvidos na construção das hipóteses, sem no entanto lhe revelar e assim condicionar as suas respostas. Esta preocupação tomada na elaboração do guião permite deixar o campo aberto a respostas diferentes daquelas que se poderiam constatar ou prever no trabalho aquando da construção do mesmo (Quivy e Campenhoudt, 1998). O guião tem como finalidade assegurar e balizar a possibilidade de obter dados comparáveis entre os vários sujeitos.



Visto a entrevista ser uma atividade em que a interação direta ou presencial entre dois interlocutores, faz com que no processo de entrevistar se tenham de gerir três problemas em simultâneo (Carmo & Ferreira, 2008, 2ª edição):

- A influência do entrevistador no entrevistado (deve ser cuidadoso na forma como coloca as perguntas, não induzindo as respostas com formas enfáticas de perguntar ou com modos de excluir respostas possíveis);
- As diferenças que existem entre entrevistador e entrevistado (idade, género e diferenças culturais);
- A sobreposição de canais de comunicação (o entrevistador tem de ter em atenção a forma como coloca as questões e como as enquadra em termos não verbais).

Em função do objeto de estudo, das fontes de informação e das características dos sujeitos a entrevistar, e alicerçado na fundamentação supracitada, para os vários tipos de entrevista (estruturada, não estruturada e semiestruturada), decidimo-nos pela opção - entrevista semiestruturada para a nossa investigação.

Partindo deste ponto de vista, as entrevistas semiestruturadas, apresentam características (flexibilidade, profundidade, possibilidade de esclarecer informação difusa) que nos parece ser a técnica ajustada aos propósitos do nosso estudo. Para este tipo de entrevista, elaboramos um guião comum, que foi utilizado/aplicado em todas as sete entrevistas realizadas aos consultores da UCP. Os guiões das entrevistas foram construídos a partir do suporte teórico desenvolvido e tendo em conta as questões e os pressupostos inicialmente referenciados, havendo a intencionalidade/vontade de captar o “estar e sentir”, vivenciado pelos participantes através do registo do discurso direto.

A opção tomada, justifica-se pelo facto de ser nossa intenção deixar aos entrevistados a possibilidade de explanar o seu sentir espontâneo e reflexivo, com fluidez e alguma liberdade acercadas suas vivências, sem nunca se perder de vista os aspetos considerados fundamentais e que estavam contemplados no guião. Desta forma, a entrevista decorreu em tom de conversa informal, com poucas interferências para que os entrevistados não se sentissem o objeto de pesquisa, e nos fosse fornecida toda a informação possível.



Como refere Carmo & Ferreira (2008, 2ª edição), “o investigador tem questões relevantes, cuja resposta não encontra na documentação disponível ou, tendo-a encontrado, não lhe parece fiável, sendo necessário comprová-la”, e, “...recorrendo a informadores qualificados como especialistas no campo da sua investigação ou líderes da população-alvo que pretende conhecer.”

Assim, os informadores qualificados/ entrevistados, no âmbito deste trabalho, foram os Consultores da Universidade Católica do Porto cujo campo de investigação são os Projetos Educativos Municipais.

Todas as entrevistas tiveram um guião comum construído para o efeito, no qual houve a preocupação de ir de encontro às questões da investigação e objetivos do estudo. A aplicação do guião comum permite-nos balizar e ter critérios de análise bem definidos, originando respostas objetivas às questões formuladas. Desta forma, consegue-se uniformidade de atuação na operacionalização de todo o método de recolha de informação, transversal a todas as diligências efetuadas junto das fontes de informação-consultores da UCP.

Todas as entrevistas foram realizadas com gravador digital Olympus VN-732PC. Depois de registadas, foram integralmente transcritas e foram adoptados procedimentos para garantir a confidencialidade, anonimato e privacidade dos participantes.

De acordo com Carmo & Ferreira (2008, 2ª edição), todos os atores entrevistados revelam-se informadores privilegiados e informadores qualificados, pois contactam e participam diretamente na realidade em estudo. Com a realização das entrevistas, para além da obtenção de informações dos sujeitos, pretendemos sobretudo a reflexão sobre as ações.

Nos quadros VII e VIII, apresenta-se uma breve caracterização dos entrevistados.

Foi utilizada como estratégia para a codificação das entrevistas a ordem/ data cronológica pela qual as mesmas foram efetuadas, e de seguida foi-lhe atribuído um



QUADRO VII - Caracterização dos Entrevistados (Consultores UCP)			
Entrevistados (Consultores UC)	Formação Profissional	Outros Cargos/Experiência	PEM /Município acompanhado
Cristina Palmeirão	Licenciatura em História Mestrado em Educação Doutoramento Ciências da Educação	Professora Auxiliar e Vice-presidente do Conselho Pedagógico da Faculdade de Educação e Psicologia da Católica Porto. Responsável pelo Programa “Territórios de Educação e Intervenção Prioritária TEIP, zona norte, do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas – SAME e Perita Externa em diversas Escolas. Desde 2008 é Coordenadora da Católica Formação Contínua.	Espinho Vila Nova de Gaia Valongo
Ilídia Vieira	Licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas, variante Inglês/Alemão Mestrado em Ciências da Educação Doutoramento em Ciências da Educação	Professora Auxiliar Convidada na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa e consultora no âmbito do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME). Coordenadora das Pós-graduações em Ciências da Educação. Membro investigador do Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH – UCP).	Trofa
Isabel Salvado	Licenciatura em Psicologia, área de especialização de psicologia da educação e desenvolvimento Mestrado em psicologia clínica do desenvolvimento	Psicóloga	Arouca Vale de Cambra

número de ordem. (E<sub>x</sub> - Entrevista n<sup>o</sup><sub>x</sub>)



Joaquim Machado	Doutoramento em Educação	É professor auxiliar convidado na Faculdade de Educação e Psicologia  Membro do Conselho Científico e do Conselho Pedagógico da Faculdade de Educação e Psicologia.  Coordenador dos Mestrados em Educação	Vila do Conde Póvoa de Varzim
-----------------	--------------------------	--	----------------------------------

### QUADRO VIII - Caracterização dos Entrevistados (Consultores UCP)

Entrevistados (Consultores UC)	Formação Profissional	Outros Cargos/Experiência	PEM /Município acompanhado
José Matias Alves	Licenciatura em Filologia Românica  Mestrado em Ciências da Educação - Administração Escolar  Doutoramento em Ciências da Educação	Professor Associado Convidado na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa  Diretor Adjunto da Faculdade de Educação e Psicologia  Coordenador do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME)  Coordenador do Doutoramento em Ciências da Educação  Membro integrado do Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH-UCP) e coordenador do Grupo B de Investigação.	Gondomar
Luísa Orvalho	Licenciatura em Engenharia Química  Licenciatura em Química  Mestrado em Ciências da Educação  Doutoramento em Ciências da Educação	Professora e investigadora na Universidade Católica nas Ciências da Educação  Investigadora do Centro de Estudos do Desenvolvimento Humano  Consultora no âmbito do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME).	Matosinhos Maia Santo Tirso



Valdemar Castro Almeida	Licenciatura em História  Diploma de estudos superiores especializados em Administração Escolar  Mestrado em Educação (Organizações Educativas e Administração Educacional)	Colaborador externo da Universidade Católica Portuguesa  Delegado Regional da Inspeção Geral de Educação do Norte	Porto Oliveira de Azeméis S. João da Madeira Santa Maria da Feira
-------------------------	---	---	--

As entrevistas foram realizadas em outubro e novembro de 2014, de acordo com a cronologia expressa no quadro IX.

QUADRO IX - Cronologia das Entrevistas (Consultores UCP)			
Entrevista	Data	Duração	Municípios acompanhados
E1	8 de outubro de 2014	17min 22 seg	2
E2	9 de outubro de 2014	59min 29 seg	1
E3	16 de outubro de 2014	1h 00min 31 seg	3
E4	16 de outubro de 2014	58min 22seg	3
E5	23 de outubro de 2014	49min 18 seg	1
E6	31 de outubro de 2014	52min 21seg	4
E7	6 de novembro de 2014	27min 58seg	2



### 2.1.3- Tratamento da Informação

Após a transcrição das entrevistas, da recolha dos diferentes materiais considerados importantes para o nosso estudo, sentiu-se necessidade de adotar um método/técnica para proceder ao tratamento da informação disponível. Optou-se pelo método de análise de conteúdo, pois achamos que este seria o que melhor se adequa.

A análise de conteúdo, na sua essência visa:

... desopacidar o material analisado para levar à compreensão das significações atribuídas pelos seus atores/produtores, mas também, por procedimentos interpretativos e inferenciais, desvendar os sentidos escondidos, mas subliminarmente presentes nos conteúdos latentes. (Terrasêca,1996)

Esta observação e compreensão analítica dos dados que provêm da entrevista, permite-nos fazer a desmontagem dessas mesmas entrevistas e daí atribuir-lhe/conferir-lhe novos significados que por sua vez nos permite perceber melhor o intuito das comunicações (Bardin, 2008), e assim uma atitude crítica e racional dos dados/factos que contrariam os instintos intuitivos das primeiras leituras.

Portanto, a análise de conteúdo é a forma mais usual para o tratamento de informação, nomeadamente na investigação social em geral e em educação em particular. É um método de pesquisa que configura múltiplas finalidades, desenvolvido especificamente para investigar um vasto leque de problemas nos quais o conteúdo da comunicação serve como base de inferência. Oferece a possibilidade de tratar metodicamente informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade como por exemplo, os relatórios de entrevistas pouco diretivas (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Assim a análise de conteúdo, perfila-se como o método que mais garantias



nos dá para a investigação em causa, é sinónimo de um garante efetivo no tratamento da informação por nós disponível, no que concerne ao rigor e profundidade.

Os autores Quivy & Campenhoudt (1998) defendem que a metodologia de entrevista conjugada coma análise de conteúdo, apresenta um elevado grau de significância, pois a sua conjugação permite efetuar um trabalho de investigação aprofundado, com grau de validação satisfatório.

Tendo em conta a metodologia de Pardal & Correia, que contempla as seguintes etapas para a consecução da análise de conteúdo:

- Seleção de categorias que viabilizem a quantificação dos dados observáveis;
- Estabelecimento de unidades de análise, elementos que, podendo apresentar-se sob várias formas, constituem a base da investigação, sempre que estandardizados, caso a caso;
- Distribuição das unidades de análise pelas categorias ou quadros de análise, anteriormente selecionados. (Pardal & Correia 1995)

O nosso estudo reflete a metodologia supracitada, pois os resultados das entrevistas serão descritos qualitativamente, organizando-se os dados/respostas por categorias e conteúdos, pois como afirma L'Écuyer (1990, in Leite 2002), “ a razão de ser das categorias é juntar o que tem o mesmo sentido, e não as mesmas palavras, frases ou enunciados (...)”.

Tomando como ponto de partida a temática “*Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?*”, procedemos à idealização do guião geral da entrevista. Este guião serve e suporta a construção de todas as entrevistas, todavia, uma ou outra questão poderiam ser reformuladas de acordo com os entrevistados (observações feitas pelos mesmos que careçam de mais informação para se tornarem mais claras e concisas).

A partir do guião elaborado, e tendo por base os objetivos do estudo, decidimos dividir o mesmo em quatro blocos de análise (anexo...).

- BlocoB1\_Legitimar a entrevista;



- BlocoB2\_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção;
- BlocoB3\_Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos;
- BlocoB4\_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”.

Dos quatro blocos de análise apenas três deram origem a categorias (BlocoB2,3,4), uma vez que o primeiro bloco (BlocoB1) destinou-se à apresentação dos dados gerais do entrevistado. Em suma, legitimar/validar a entrevista; apresentar os objetivos e motivar o(s) entrevistado(s).

Cada uma das categorias, foi subdividida em subcategorias que correspondem às vinte e uma questões realizadas a cada um dos consultores da UCP, a cada uma destas foi atribuído o código alfabético (A,B,C,...,U). Para cada uma das subcategorias foram extraídos os dados (representado por E<sub>x</sub>– entrevista <sub>x</sub> e D<sub>x</sub>– dado <sub>x</sub>\_ E<sub>x</sub>D<sub>x</sub>...) justificativos de cada entrevista. A partir destes dados tornou-se possível inferir sobre cada uma das subcategorias, representados no quadro X.

QUADRO X – Quadro modelo Análise das entrevistas					
Análise das entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?					
Categoria	Código	Subcategorias	Dados da entrevista	Inferências	Observações Categoria
BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente	A	Iniciativa do PEM			
	B	Participantes na construção PEM			
	C	Grau/Modo participação entrevistado			
	D	Razões para elaboração do PEM			
	E	Meios/recursos para elaboração do PEM			



à sua construção.	F	Papel do CME na elaboração PEM			
	G	Duração de elaboração PEM			
	H	Apresentação/divulgação PEM			
	I	Aprovação Conselho/Executivo Municipal do PEM			
BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	J	O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal			
	K	Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas			Ações:
	L	Parcerias locais na elaboração do PEM			
	M	PEM e as eleições autárquicas de 2013			

**QUADRO X – Quadro modelo Análise das entrevistas (continuação)**

**Análise das entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?**

BlocoB4_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	N	PEM e princípios da Carta das Cidades Educadoras			
	O	Municípios - Território educativo em rede			Reconhecimento: Manifestação:
	P	Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local			Grau:
	Q	Participação dos munícipes na definição das políticas educativas locais			Forma:
	R	Relação PEM e comunidades escolares.			Grau:
	S	Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado)			
	T	Visão/perspetiva para a construção do PEA Metropolitano (opinião do entrevistado)			



	U	Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem			Grau:
--	---	--	--	--	-------

A partir das inferências de cada entrevista, foi construído um quadro de análise inferências, para se obter uma visão global de cada categoria e subcategoria por entrevistado, de acordo com o quadro XI.

QUADRO XI – Quadro modelo Análise Inferências das Entrevistas									
Análise Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?									
Categoria	Código	Subcategorias	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
BlocoB2	A								

Por último, foi construído o quadro XII representativo da globalidade das inferências dos dados extraídos das diferentes entrevistas, que nos permite tirar as conclusões de cada subcategoria.

QUADRO XII – Quadro modelo Síntese Global Inferências das Entrevistas			
Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
A	Iniciativa do PEM	E1	E1_
		E2	E2_
		E3	E3_
		E4	E4_
		E5	E5_
		E6	E6_
		E7	E7_
<b>Síntese global</b>			

Depois de apresentada a fundamentação da presente tese, selecionada o tipo



de investigação a realizar e construídos os instrumentos metodológicos da investigação, avançamos para a etapa seguinte que procurará analisar detalhadamente a informação recolhida e os dados nela contida.

### **CAPÍTULO 3 - Apresentação, caracterização, análise e discussão dos resultados**

#### 1- Situação geográfica, contexto socioeconómico e cultural

A Área Metropolitana do Porto (PT11A), tem a sua sede localizada na cidade do Porto, na Região Norte de Portugal. Esta Área está delimitada a norte pelo Cávado e Ave; a este por Tâmega e Sousa e pelas regiões de Viseu Dão-Lafões; a sul pela região de Aveiro e a ocidente pelo Oceano Atlântico. Esta envolvência territorial/área abrangida coincide com a NUT III. (figura 2)





**Figura 3 : Mapa AMP**

A Área Metropolitana do Porto, apresenta uma multiplicidade de organização a nível territorial e geográfico, que se traduz numa disposição urbana diversificada de grande intensidade. Aqui se encontra a maior variedade de oferta e resposta às diferentes procura quer ao nível profissional, técnico e tecnológico, cultural, etc..., mais relevantes da região Norte. O núcleo desta aglomeração metropolitana é marcado pela oposição entre o efeito centralizador (cidade do Porto com as principais funções terciárias, como o ensino superior, a saúde, os serviços às empresas, os equipamentos culturais, o turismo e hotelaria, etc.) e as situações de periferização/suburbanização residencial especialmente nas cidades contíguas à cidade do Porto, casos de Vila Nova de Gaia, Gondomar, Valongo, Maia e Matosinhos.

A Área Metropolitana do Porto, tal como Portugal no seu conjunto, encontra-se num contexto socioeconómico particularmente difícil, caracterizado pela redução generalizada



da atividade económica, do emprego e do bem-estar social. Esta situação é explicada, essencialmente, pelos efeitos recessivos do programa de ajustamento financeiro em curso.

O Norte caracteriza-se por ter uma forte vocação exportadora e, neste contexto, a melhoria das cadeias logísticas globais asseguram a conexão internacional, ajudando desta forma a desenvolver a competitividade territorial melhorando a mobilidade de pessoas e bens. Este incremento permite garantir a fiabilidade dos processos logísticos, as comunicações e serviços e o abastecimento energético. A consolidação das principais plataformas de transporte/logísticas são essenciais à inserção internacional da Região do Norte e do seu arco metropolitano (porto de Leixões, aeroporto Francisco Sá Carneiro, corredores rodoferroviários Porto–Vigo e Porto–Valladolid).

Numa breve reflexão acerca da educação na AMP, verifica-se que é um dos itens essenciais a considerar, pois ao abrigo da legislação vigente estão-lhe atribuídas competências e um papel fundamental no desenvolvimento/promoção da educação local, partindo dos diagnósticos e propostas dos instrumentos de planeamento consubstanciados nas Cartas Educativas e respetivos Projetos Educativos Municipais.

Na última década, Portugal cresceu na melhoria dos resultados em educação, com preponderância nos mais jovens, pois indicadores de progresso na Região Norte assim o demonstram. As médias de progresso na Região Norte, e por conseguinte na AMP contribuem para a melhoria dos resultados no país. Nos resultados obtidos, apenas se encontra a divergir a NUTS III Tâmega, que continua a apresentar resultados mais problemáticos, em especial nos níveis de formação mais elevados, segundo os dados do INE.

Desta forma foram encurtadas as assimetrias que decorrem do défice de qualificação, pelo que, as pessoas detêm hoje mais conhecimentos para responder aos desafios colocados à Região Norte, e por conseguinte perspetivar/assegurar um melhor futuro. Embora os indicadores sejam positivos, tal situação não permite acomodação, uma vez que a Região está ainda aquém dos valores de escolarização pretendidos nos grupos etários mais jovens, ou ainda porque prevalece um défice de investimento em educação, resultante de políticas de investimento assimétrico de uma dezenas de anos a esta parte.

Contudo, com o investimento efetuado na educação, nas suas múltiplas dimensões,

verificou-se um impacto positivo patente na melhoria generalizada da conclusão dos ciclos de estudo na população mais jovem.

Apesar dos esforços efetuados nos últimos anos, no qual se enfatiza a ação dos municípios, e da sua melhoria significativa, continua a ser insuficiente a cobertura no pré-escolar (faixa etária dos 3-6 anos), e reduzida na faixa etária dos 0-3 anos.

Se considerarmos que atualmente em grande parte das famílias, as mães são trabalhadoras, e associado à parca cobertura no pré-escolar, as famílias ficam desprotegidas e sem alternativas, pelo que se perfila esta situação como um fator de incompatibilidade profissional e de exclusão.

No entanto, os dados apresentados pelo INE, constataam que a Região Norte (NUTS III) apresenta uma taxa superior a 90% na escolarização da população entre os 15 e 17 anos.

A conclusão do 9º ano, com valores superiores a 85% (entre 20 e 29 anos); a conclusão do ensino secundário, com valores aproximados dos 60% (entre 20 e 29 anos) bem como a conclusão do ensino superior pela população entre os 25 e os 34 anos, estar próxima dos 30% (INE, Censos 2011).

Relativamente ao parâmetro: saída precoce da escola sem conclusão do ensino secundário, no grupo etário de 18-24 anos na Região do Norte, o INE através dos indicadores disponíveis, diz-nos que foi conseguida uma melhoria notável (-30 p.p. entre 2001 e 2012), apresentando agora um resultado (21,0%) próximo da média nacional (20,8%). (figura 4)

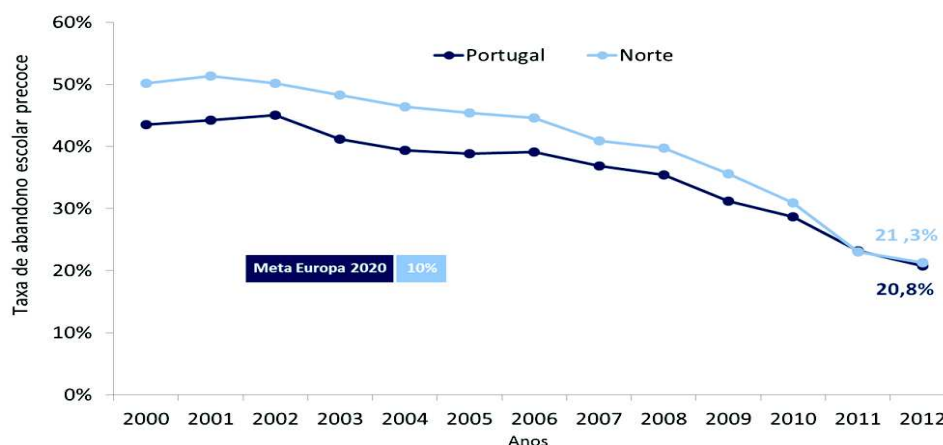


Figura 4 – Saída precoce da escola no grupo etário de 18-24 anos

(Fonte: INE, Estatísticas do emprego)

No que concerne à conclusão do ensino superior (grupo etário de 30-34 anos), duplicaram-se os valores obtidos na última década em Portugal, de 14,2% para 27,2%, sendo os valores significativamente mais elevados na Região Norte, que apresentam uma evolução de 11,0% para 28,7%. Devido às condições socioeconómicas com que nos deparamos atualmente, verifica-se uma inflexão no crescimento da frequência do ensino superior. (figura 5)

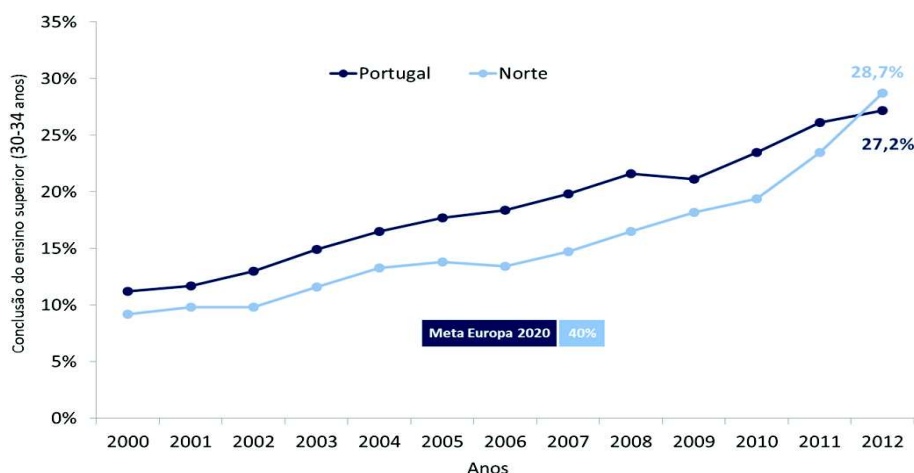


Figura 5 - Conclusão do ensino superior no grupo etário de 30-34 anos

(Fonte: INE, Estatísticas do emprego)

Em suma, ainda se podem apontar carências/dificuldades ao nível de pré-escolarização, do abandono, da saída antecipada ou precoce do sistema educativo, que favorecem e/ou acentuam a existência de áreas de exclusão e pobreza, que poderão ser prejudiciais ao nível da competitividade e coesão da Região Norte e AMP em particular.

Fazendo das fraquezas apresentadas, momentos de “leitura” para se possam alavancar políticas de intervenção municipal que vão de encontro às reais necessidades das populações, e desta forma assumirem as competências que lhes estão atribuídas, os municípios podem proporcionar melhores condições que permitam motivar a população atualmente no sistema e (re)integrar a população entretanto afastada. Atendendo à



elevada população jovem da AMP, o aumento das taxas de escolarização apresentam um potencial de crescimento humano, e desta forma contar com uma enorme massa crítica detentora de níveis de qualificação crescente. Melhor educação, melhor criticismo na resolução de problemas, logo maior capacitação para competir e produzir, e assim elevar e contribuir para uma coesão social efetiva.

## 2- A importância do Projeto Educativo Municipal

Para entender a importância do PEM, analisamos as respostas dadas nas entrevistas efetuadas, na perspetiva dos entrevistados enquanto consultores e dinamizadores das ideias imbuídas na conceção do mesmo. Para tal e depois de escrutinar todas as respostas, optamos por recorrer aos dados extraídos da categoria “BlocoB3”, com o código “J” e subcategoria “O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal”. Isto



porque essas respostas estabelecem uma maior relação com o ponto dois do presente capítulo.

**Bloco B3: Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada;  
Parceiros locais envolvidos**

**Código J**

**Subcategoria: O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal.**

Assim:

**E1D10\_** "... havia a perspectiva dos vereadores...que estes projetos educativos, pudessem valorizar a educação no município e pudessem ... articular projetos... que pudessem ser unificados e ter uma abordagem mais coerente ... aproveitar recursos e sinergias do município...";

**E2D10\_** "...o que se pretendia, porque é mesmo isso que é um projeto educativo municipal, é que eles englobassem as especificidades e as características próprias de cada território, no fundo, porque os territórios são todos diferentes e portanto era criar sinergias, era potenciar o que já se fazia de bom em cada um dos municípios, era conseguir elevar a qualidade da educação através desta visão comum, destes objetivos comuns, desta missão comum, era criar um projeto comum da educação para cada município e aí teria que ser necessariamente uma coisa diferente..." , "...Previa-se que as autarquias tivessem um papel muito ativo e que se apropriassem de cada um dos seus projetos educativos municipais..." , "... no que diz respeito aos projetos educativos municipais eles eram projetos das autarquias."

**E3D10\_** "... os princípios do PEM eram muito claros. Diziam exatamente, que havia aqui uma necessidade de valorizar a perspectiva pedagógica e educativa de criar, digamos, um projeto, que fosse consensual à política territorial dos seus, dos seus cidadãos.", "... a visão inspirava muito isso, era o que é que nós temos? E o que é que nós queremos? E portanto, ficou muito claro que havia aqui um princípio aglutinador desta continuidade desta sequencialidade em termos de educação."

**E4D10\_** "...Sim", "...estes três municípios têm no coração da sua agenda política a educação, acham que a educação é um investimento e que a base da educação pode mudar de facto desenvolvimento cultural e económico dos seus territórios ...", "...apesar de ter



mudado de presidente, eu acho que este segundo presidente ainda mais reforçou e fez questão, e fez campanha por este desenvolvimento deste PEM ..., "... resultaram dos diferentes parceiros assumirem como seus e não só da autarquia, reverem-se nesses planos de ação. "

**E5D10\_** " Neste caso concreto traduzia, partia da realidade, identificava quais eram os problemas em vários domínios, definia metas, metas mesmo em termos de resultados educativos, taxas de transição, taxas de abandono, de abandono escolar precoce, taxas de transição por ano, taxas de conclusão em termos... taxas de aproveitamento, taxas...resultados da avaliação externa."

**E6D10\_** "...Penso que aquilo que está escrito nos documentos, no PEM, traduz que de facto eles até tinham lá mesmo, a missão, a missão do PEM, portanto sempre com a ideia de que, era um documento estratégico para o desenvolvimento sustentado do município."

**E7D10\_** "Em termos intencionais sim. ", "... Curiosamente houve o bom senso de separar as duas coisas mas não posso dizer agora que há uma estratégia porque eu para dizer que há uma estratégia, já que estamos a falar de política, tenho que deixar passar um tempo para depois perceber qual era a estratégia efetiva porque entre o enunciado, o dito e o realizado é natural que haja..."

QUADRO XIII _ Categoria		BlocoB3 _ Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
J	O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal	E1	E1_ Traduz uma estratégia educativa municipal
		E2	E2_ Pretende que traduza uma estratégia educativa municipal
		E3	E3_ Procurou traduzir sempre uma estratégia educativa do município
		E4	E4_ Traduz uma estratégia educativa municipal
		E5	E5_ Traduz uma estratégia educativa municipal



Síntese global	E6	E6_ Traduz uma estratégia educativa municipal, embora encontre muitas dificuldades de operacionalização
	E7	E7_ Traduz uma estratégia educativa municipal no campo das intenções, embora se coloquem dúvidas no campo das vontades políticas
	<b>Traduz uma estratégia educativa municipal, embora encontre muitas dificuldades de operacionalização</b>	

Dos dados retirados de cada entrevista, podemos inferir que efetivamente o PEM é importante, pois traduz uma estratégia educativa municipal, embora encontre muitas dificuldades de operacionalização. Esta importância é tanto maior quanto a importância que cada município reconhecer no PEM e por conseguinte o tornar um instrumento de real aplicação.

Vieira (2013), refere que “...a educação é um projeto comum” que desta forma se exigem profundas mudanças no ato de planear a educação que levem como a mesma autora citando Nóvoa, ao “... reforço do espaço público da educação”.

Os pressupostos anteriores estão bem expressos nas conclusões e recomendações do Relatório Final de Avaliação do Programa “Elaboração, Desenvolvimento e Avaliação de Projetos Educativos Municipais e de Projeto Educativo Metropolitano” (2013), onde pode ler-se que:

“ O reconhecimento unânime da importância do PEM para o desenvolvimento do município revelando, por um lado, as elevadas expectativas que os interlocutores municipais colocam na respetiva implementação e, por outro lado, o cariz operacional deste documento, que parece ser encarado não como uma mera carta de intenções, mas sim como um documento orientador de uma ação mais sustentada e eficaz no âmbito da educação.”

### 3- O processo de construção e elaboração do Projeto Educativo Municipal

Na base da construção dos PEM, está uma resolução do plano de atividades da AMP (2009-2013), na qual se inscreveu um projeto de “capacitação institucional das entidades que tinham como missão elevar a qualidade de vida das pessoas da região.” (Alves e Vieira, 2014).

O código “A”, subcategoria “Iniciativa do PEM”, inscrito no “BlocoB2” indica-nos que a AMP é pioneira e promotora na ideia de um Projeto Educativo de cariz Metropolitano,



socorrendo-se para a sua consecução dos diferentes Projetos Educativos Municipais.

**BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

**Código A**

**Subcategoria: Iniciativa do PEM**

**E1D1\_**"Da Área Metropolitana do Porto em articulação com a Universidade Católica ..."

**E6D1\_** "...A iniciativa partiu da Área Metropolitana do Porto, mas em estreita articulação com a Católica Porto.", "... formalmente foi da Área Metropolitana do Porto."

**E5D1\_** "...coordenei uma equipa de trabalho no âmbito do Conselho Municipal de Educação que concebeu, desenvolveu e elaborou, deixou o Plano Educativo Municipal totalmente concluído, numa fase muito preliminar, muito antes dos outros Projetos Educativos Municipais dos outros municípios da área do grande Porto.", "... nasceu aqui da Universidade e da Faculdade e até posso dizer que eventualmente eu terei tido algum protagonismo nessa emergência...", "... da Área Metropolitana do Porto que viu nos Projetos Educativos Municipais um instrumento importante para dotar a ação educativa nos municípios..."

QUADRO XIV_ Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
A	Iniciativa do PEM	E1	E1_Área Metropolitana do Porto
		E2	E2_Área Metropolitana do Porto
		E3	E3_Área Metropolitana do Porto
		E4	E4_Área Metropolitana do Porto
		E5	E5_ UCP, AMP
		E6	E6_ UCP, AMP
		E7	E7_Área Metropolitana do Porto
<b>Síntese global</b>		<b>Área Metropolitana do Porto, Universidade Católica Portuguesa</b>	

Todos os entrevistados referiram que a iniciativa se deveu à AMP.

Três entrevistados E1, E5 e E6, complementam formalmente a informação,



associando a UCP como parceiro desta iniciativa.

Contudo, infere-se que dos dados extraídos da resposta da E5, já existia um município da AMP, com um PEM construído e concluído numa fase preliminar.

Com o propósito de perceber as particularidades associadas à génese do PEM, recorreremos à categoria “BlocoB2” , e aos códigos “B” até “I”, e, subcategorias correspondentes. Estes códigos serão de primordial importância para detalhar e clarificar as alíneas subsequentes.

### 3.1-Propósito; critérios; duração

Para conhecer e perceber o mecanismo de construção do PEM, nomeadamente o seu propósito e consecução, selecionamos os dados mais relevantes contidos nas entrevistas efetuadas:

**BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

#### **Código D**

#### **Subcategoria: Razões para elaboração do PEM**

**E2D4\_** "...um projeto educativo municipal,... englobassem as especificidades e as características próprias de cada território, ..., porque os territórios são todos diferentes e portanto era criar sinergias, era potenciar o que já se fazia de bom em cada um dos municípios, era conseguir elevar a qualidade da educação através desta visão comum, destes objetivos comuns, desta missão comum, era criar um projeto comum da educação para cada município...", "...coerência ... unidade de referência aos vários projetos educativos.", "...este documento que foi feito era um documento que visava essencialmente a melhoria da qualidade da educação naquele município, independentemente de cores políticas..."

**E3D4\_** "... construção dos PEM tem a ver, por um lado o novo paradigma da educação, ... uma construção para a cidadania, educação para os valores, de educação com todos.", "... muito inspirada naquilo que é, também, o grande, digamos o grande desafio das cidades educadoras.", "... não é só a nível nacional, mas é exatamente, é também um desejo muito grande a nível, digamos, mundial, porque elas estão implementadas em vários países e até em vários continentes.", "... articulando ... essa inspiração do novo paradigma da educação,



mais os princípios que estão subjacentes às cidades educadoras", "... as vantagens, ... lógica de otimização de recursos.... no sentido positivo quer nos recursos humanos quer recursos materiais e de equipamentos quer de recursos financeiros e sobretudo, aquilo que é o princípio da educabilidade, é dar a todos exatamente, a possibilidade de se estruturarem como pessoas participativas e ativas e construtoras de um projeto pessoal, mas também digamos também comunitário. "

**E4D4\_** "...a legislação anterior já previa que não com o nome de projeto educativo municipal mas o projeto local..."

**E5D4\_** "...Cito duas. A primeira, a consciência de que a escola sozinha podendo fazer muito não pode fazer tudo que é necessário fazer. A escola pode muito mas não pode o suficiente para promover a Educação num determinado território, e a escola precisa de ter aliados mais inseridos territorialmente. Mais poderosos. E portanto precisa ter um instrumento, como por exemplo o Projeto Educativo Municipal, um instrumento que agregue vontades, agregue instituições, agregue recursos para que em conjunto a Educação seja mais conseguida. Esta é uma primeira razão. A consciência de que a escola sendo uma instituição especializada da Educação sozinha pode pouco, dado os desafios que tem que enfrentar e por outro lado também a consciência de que o município e os atores... o município por um lado, o Executivo Municipal, a Assembleia Municipal e o Conselho Municipal de Educação são entidades que representam localmente as populações e portanto têm uma legitimidade democrática para poderem intervir de uma forma mais ativa na condução dos destinos educativos de um dado território e portanto conjugando estes dois vetores eu pensava, pensava e penso que todos podem ganhar com esta ação convergente."

**E6D4\_** "... aquela velha máxima de que a Educação é obra de todos, e que é preciso toda a comunidade para levar a bom termo o que se pretende da educação.", "... construir Projetos Educativos que pudessem simultaneamente abarcar a educação formal e a educação não formal ...", "... extravasar as próprias, os próprios muros das escolas e também enveredar por outras áreas, por outras valências da educação e da formação, mesmo que fosse formação e educação informal.", "... congregar esforços, de criar sinergias com os recursos todos existentes no município,...", "...recursos existentes a nível concelhio fossem eles, as escolas, as associações de solidariedade social, as associações culturais, desportivas, etc. ", "... perspectiva de educação global e também naquela outra perspectiva das cidades educadoras que havia necessidade de envolver todos num mesmo projeto no sentido de evitar também a duplicação de recursos, a duplicação de estruturas e a duplicação de esforços ...", "... projetos comuns em vez de andarem separados como andavam em muitas circunstâncias."

QUADRO XV_ Categoria		BlocoB2 _ Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
D	Razões para elaboração do PEM	E1	E1_ Uniformidade na construção do PEM dos diferentes municípios da área metropolitana do Porto
		E2	E2_ Uniformidade na construção do PEM dos diferentes municípios da área metropolitana do Porto; Potencializar as particularidades de cada município; Missão educativa
		E3	E3_ Novo paradigma da educação; Construção para a cidadania; Educação para os valores; Educação para todos; Otimização de recursos humanos, materiais, etc
		E4	E4_ Articular os diferentes projetos educativos do território, cumprindo com a legislação em vigor.
		E5	E5_ A escola "só" não consegue dar resposta a todas as solicitações/necessidades do ato educativo; O município deve assumir a sua responsabilidade na definição das políticas educativas locais/territoriais enquanto órgão representativo da comunidade que o elege
		E6	E6_ Necessidade de um projeto transversal a todos os atores educativos do município, para que o ato de educar seja partilhado e participado Necessidade de otimizar os recursos quer humanos quer logísticos ao dispor da comunidade e para a comunidade.
		E7	E7_ O município deve assumir a sua responsabilidade na definição das políticas educativas locais/territoriais enquanto órgão representativo da comunidade que o elege
<b>Síntese global</b>		<b>Uniformidade na construção do Projeto Educativo Municipal dos diferentes municípios da área metropolitana do Porto; Potencializar as particularidades de cada município; Missão educativa</b>	

A escola "só" não consegue dar resposta a todas as solicitações/necessidades do ato educativo, logo torna-se imperativo que o município deva assumir a sua responsabilidade na definição das políticas educativas locais/territoriais enquanto órgão representativo da comunidade que o elege. Podemos então inferir que é pertinente uniformizar a construção do PEM dos diferentes municípios da área metropolitana do Porto, para desta forma potencializar as particularidades de cada município, articular os diferentes projetos educativos do território, cumprindo com a legislação em vigor. Concomitantemente a necessidade de um projeto transversal a todos os atores



educativos do município, para que o ato de educar seja partilhado, participado cumprindo assim a sua missão educativa.

Paralelamente, a necessidade de otimizar os recursos quer humanos quer logísticos ao dispor da comunidade e para a comunidade.

Desta forma caminhar para um novo paradigma da educação, construído para a cidadania, para a educação para os valores, para uma educação para todos.

De acordo com a informação veiculada pelos consultores da UCP, aquando das entrevistas, os PEM tiveram a duração para a sua elaboração aproximadamente entre doze e dezoito meses.

### 3.2- Participantes, meios/recursos, formas e níveis de participação

Este estudo pretende averiguar de que forma e dando cumprimento à legislação vigente, os participantes, meios e formas de participação na construção do PEM.

**BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

#### **Código B**

#### **Subcategoria: Participantes na construção PEM**

**E3D2\_** "... há uma equipa também da própria área metropolitana constituída, se não estou em erro por dois ou três elementos assim mais técnicos...", "...das autarquias, onde foram paulatinamente construídas equipas que estiveram, exatamente na construção deste projeto." "... uma equipa científica ... da Católica, porque é neste contexto que eu estou também a conversar...", "... foram convocados uma série de consultores internos e externos, até da própria universidade, para com as autarquias iniciarem o projeto da construção."

**E6D2\_** "... equipa técnica de apoio que existia aqui na Católica, que tinha uma componente científica e uma componente mais operacional...", "... depois as diferentes equipas municipais, equipas técnicas municipais para cada município.", "... outras pessoas, outras instituições agregadas e incluídas nessas equipas técnicas municipais."

**E1D2\_** "...equipa restrita, onde estavam técnicos da autarquia..", "...equipa mais



alargada que contava com representantes das escolas, representantes de outras entidades de formação, representantes da área da saúde ou da justiça..."

QUADRO XVI_ Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
B	Participantes na construção PEM	E1	E1_ Equipe técnica da autarquia; Elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local.
		E2	E2_ Equipe técnica da autarquia; Elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local
		E3	E3_ Equipe técnica da AMP; Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia
		E4	E4_ Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia; Vereador da educação; parceiros locais da educação.
		E5	E5_ Equipe técnica da AMP; Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia; Vereador da educação; parceiros locais da educação; Elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local
		E6	E6_ Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia; parceiros locais da educação; elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local
		E7	E7_ Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia; parceiros locais da educação; elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local
<b>Síntese global</b>		<b>Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia; parceiros locais da educação; elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local</b>	

Relativamente aos participantes na construção do PEM, podemos concluir que as equipas foram multidisciplinares e transversais, dos quais se destacam a equipa científica da UCP, as equipas técnicas da autarquia, parceiros locais da educação e elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local.

Julgamos que o dado extraído da "E5D2" sintetiza, o que concluímos:

**E5D2\_** "... projeto foi construído por uma equipa restrita que envolveu Diretores de escolas...", "... autoridade Concelhia da Saúde...", "... representante do Instituto de Emprego e Formação Profissional ...", "... um representante da Federação da Associação de Pais do Concelho de



Gondomar ...", "... o Vereador da Educação do município e Técnicos Superiores do município que trabalhavam na área da Educação...", "... Representantes de uma IPSS que operava no concelho, muito ligada à Educação Especial.", "... atores institucionais do concelho. Associações, Clubes, Associações Culturais, Associações Recreativas, Associações Desportivas, Associações de Apoio Social...", "... a construção do Projeto Educativo Municipal foi amplamente participado ...", "...entidades dinamizadas por este grupo restrito que emergiu do Conselho Municipal de Educação."

Nos meios/recursos para a construção do PEM, assinalam-se formas e níveis de participação distintos nos diferentes municípios.

Detalhemos de seguida essa participação.

## **BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

### **Código E**

#### **Subcategoria: Meios/recursos para elaboração do PEM**

**E1D5\_**"...consultoria, em primeiro lugar.", "... Portanto, os recursos humanos, o apoio técnico.", "... formação da Universidade Católica, quer às equipas adstritas, quer às equipas alargadas ...", "... disponibilizada uma plataforma on-line..."

**E4D5\_**"...as autarquias deveriam definir um grupo que chamava a equipa PEM, ... em que era definido o perfil académico e profissional dos membros da equipa técnica municipal do PEM...", "...a equipa técnica de cada um dos municípios era muito diversificada era altamente competente...", "...reuniões ... com os outros parceiros para a recolha de dados de acordo com a orientação mensal ...", "...uma ficha de recolha sob proposta do que deveria ser e como deviam trabalhar e o que é que gostariam de fazer em termos dos planos de ação.", "...faziam entrevistas, "focusgrupos", reuniões presenciais, outros que não podiam estar presentes faziam essa recolha através de documentação..."

**E5D5\_**"... o município valorizou muito o Conselho Municipal de Educação.", "... Vereador da Educação do município...", "... grupo técnico de trabalho com Técnicos Municipais a apoiar o trabalho do grupo constituído em sede do Conselho Municipal de Educação...", "...recolha de dados, processamento de dados administração do questionário, tratamento do questionário.", "... portanto colocou recursos, atribuiu o valor ao projeto e valorizou socialmente, valorizou politicamente de modo que no prazo que estava previsto, essa equipa conseguiu de facto



elaborar esse projeto.", " As escolas ...", "... uma banda musical ...", "... IPSS que acolhe crianças com deficiências é uma comunidade educativa.", "... Centro de Emprego e Formação Profissional ...", "... auscultar todas as comunidades educativas que existiam naquele território, para que todas fossem autoras de um projeto em que se reconhecessem."

QUADRO XVII_ Categoria		BlocoB2 _ Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
E	Meios/recursos para elaboração do PEM	E1	E1_ Consultadoria; formação; base de dados on-line
		E2	E2_ Foi colocado por parte da equipe consultora o conhecimento fundamental para a elaboração do PEM; O município não teve um papel tão relevante quanto era desejado; Os agrupamentos/escolas, não foram agentes facilitadores do processo de construção do PEM; Os atores não formais educativos, foram os que mostraram maior receptividade para o projeto
		E3	E3_ Equipe consultora da UCP, fundamental para a elaboração do PEM; Equipe técnica do município; Os agrupamentos/escolas; Os atores não formais educativos; Recursos financeiros; Recursos documentais
		E4	E4_ Equipe consultora da UCP; Equipe técnica do município; Os agrupamentos/escolas; Os atores não formais educativos; Recursos documentais
		E5	E5_ consultor da UCP; Equipe técnica do município; Os agrupamentos/escolas; Os atores não formais educativos; Recursos documentais
		E6	E6_ consultor da UCP; Equipe técnica do município; Os agrupamentos/escolas; Os atores não formais educativos
		E7	E7_ Equipe técnica UCP, Os agrupamentos/escolas, Os atores não formais educativos
<b>Síntese global</b>		<b>Equipe consultora da UCP; Equipe técnica do município; Os agrupamentos/escolas; Os atores não formais educativos; Recursos documentais</b>	

Em suma , dos dados que com que fomos confrontados, atestamos que foram colocados ao dispor das diferentes equipes que elaboram os PEM, uma diversidade de recursos humanos, logísticos, documentais, financeiros e informáticos.

Destaca-se, com especial relevo a consultadoria/formação dada pela UCP aos agentes responsáveis pela construção do PEM, o trabalho desenvolvido pelos consultores junto das equipes autárquicas responsáveis pelo PEM, o trabalho dos técnicos adstritos



pelos municípios para a criação do PEM, das escolas e por fim dos agentes educativos não formais.

No entanto também se ressalva, num município uma ação menos conseguida e antagónica ao que atrás foi descrito, que é confirmado pelo dado extraído da entrevista **E2D5**.

**E2D5\_** "... ao dispor de todas as câmaras um "know-how" da instituição do Ensino Superior...", "...obstaculizado essa cedência de meios necessários. Sei que houve muitas queixas por parte das equipas técnicas que estavam a trabalhar os PEM, precisamente porque se queixavam que não tinham condições a vários níveis.", "...não tinham tempo adstrito a esta tarefa, portanto era complicadíssimo de a realizar, por falta de recursos humanos mesmo, por falta de vontade de adesão até de técnicos de outros pelouros que poderiam até estar aqui envolvidos, pelouro da juventude, da saúde, etc.", "...muitas vezes dentro do município não houve essa disponibilidade por parte dos colegas de integrar essa equipa mais alargada e, portanto, nem sempre o processo foi um processo pacífico e a ideia que eu tenho é que as equipas que ficaram com esta tarefa a cargo tiveram realmente algumas dificuldades de levar isto a bom porto.", "...dos restantes pelouros da câmara, que poderiam ter participado neste projeto como lhe disse no meu caso em concreto, não houve cooperação praticamente nenhuma.", "...logo na fase inicial de diagnóstico, em que era preciso recolher uma série de dados, de indicadores nas escolas, nos agrupamentos, as coisas começaram a complicar, porque a boa vontade inicial do vamos participar, tudo muito bem nós cooperamos, quer dizer depois ou o Diretor estava ocupado e não podia receber, ou não sei quem, a pessoa que tinha sido indicada também não estava disponível na altura, "damos os dados para a semana", "damos os dados passado duas semanas" e portanto houve situações nas quais não foi possível sequer fazer essa recolha de dados.", "...foi mais difícil com as escolas, com os agrupamentos, do que com as outras instituições, houve outras instituições que deram tudo, relatórios, relatórios de execução, tudo ...", "... A Santa Casa da Misericórdia, ... colaborou em tudo sem problema nenhum...", "... houve realmente por parte de outros agentes ligados à educação não formal se calhar uma maior participação do que teve da parte das escolas."

Distinguimos assim com dois tipos de atuação, uns municípios em que a tarefa e o envolvimento foi construtivo e assumido, com cedência de tudo o que seria necessário à consecução do projeto (os meios já referenciados). E uma outra em que os parceiros que por princípio deveriam estar mais recetivos a um projeto desta tipologia, que começaram por ter uma atitude consentânea, que no entanto se revelou com o desenrolar de todo o processo contrária, não facultando os meios necessários. Neste caso foram os agentes



ligados à educação não formal que tiveram um papel ativo e relevante na viabilização do PEM.

### 3.3- Apresentação e divulgação do PEM

Procuramos agora entender de que forma e que tipo de ações foram desenvolvidas para tornar público, “visível” e participado o PEM.

**BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

#### **Código H**

#### **Subcategoria: Apresentação / Divulgação PEM**

**E1D8\_** “...ação aberta à comunidade de divulgação...”, “...foram divulgadas nas plataformas eletrónicas dos municípios ..”. “... foram entregues a pessoas-alvo da comunidade que não estando representadas em nenhum órgão, a comunidade entendia que eram pessoas significativas na área da educação...”

**E2D8\_** “...divulgação faseada do processo que tinha a ver com a criação de fóruns de discussão sobre diferentes temáticas ligadas à educação...”, “... cerca de 6/7 fóruns em escolas...”, “... que se pretendia não só debater assuntos relativos à educação mas também dar a conhecer esse processo de construção do PEM ...”, “... alguns desses fóruns tiveram até alguma adesão ... foram bastante participados... outros não terão sido assim tanto...”, “... penso que a estratégia era interessante...”, “... foi feito depois também um seminário final de apresentação do documento final à comunidade.”

**E3D8\_** “... utilizando meios on-line, sites da Câmara, outros com seminários presenciais...”, “... num dos municípios,... nós chamamos todos os parceiros que achávamos ou representantes das várias instituições, que tinham mais-valia nesta construção.”, “... diretores das escolas públicas, agrupamentos de escola, desde os diretores de colégios, externatos e associações, desde os representantes dos grupos, os grupos mais representativos da comunidade, ... representantes da própria autarquia em termos políticos, até aos quadros técnicos da Câmara. Os que estavam mais ligados ao pelouro da educação ou ao pelouro da ação social.”, “... trabalhado, muito discutido em horários que satisfaziam e que possibilitavam



que as pessoas viessem participar nesses focus grupos, ou fóruns de discussão.", "Noutros ... houve apenas uma apresentação geral.", "... seminários e iniciativas de comunicação e de divulgação dos PEM.", "... numa primeira abordagem até de disponibilizar para todos os parceiros por email, em plataformas criadas para o efeito, outros com seminários públicos para a comunidade em geral, ... primeiro para as escolas, depois para as associações.", "... foram utilizados diferentes dispositivos, desde em suporte de papel, a painéis de discussão..."

**E6D8\_** "... fazer uma sessão pública para divulgarem a divulgação do PEM. Deveriam apresentá-lo em Conselho Municipal de Educação, deveriam aprová-lo em, no executivo camarário e também na Assembleia Municipal, essas eram as nossas recomendações.", "... há Presidentes de Câmara que entende que o executivo é que aprova e que não precisa de ir à Assembleia Municipal...", "... tivemos vários, portanto é plural, que fizeram, que seguiram as nossas recomendações e portanto passou pelo Conselho Municipal de Educação, passou por uma divulgação pública...", "... fizeram um seminário para divulgarem o PEM, passou pelo executivo camarário e passou pela Assembleia, pela Assembleia Municipal. Portanto houve municípios que seguiram essas fases todas. "

QUADRO XVIII_ Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
H	Apresentação / Divulgação PEM	E1	E1_ Divulgação à comunidade em geral, a elementos relevantes para a educação concelhia, e nas plataformas electrónicas municipais.
		E2	E2_ Fóruns de discussão, Seminário final de apresentação do PEM
		E3	E3_ Fóruns de discussão; Seminário de apresentação do PEM; Meios on-line, sites da Câmara
		E4	E4_ Fóruns de discussão; Jornadas Educativas; Meios on-line, sites da Câmara; CME; Apresentação em reunião geral à comunidade
		E5	E5_ Seminário público
		E6	E6_ Fóruns de discussão; Seminário final de apresentação do PEM; Conselho Municipal de Educação; Executivo camarário e Assembleia Municipal
		E7	E7_ Fóruns
<b>Síntese global</b>		<b>Fóruns de discussão; Seminário final de apresentação do Projeto Educativo Municipal; Conselho Municipal de Educação; Executivo camarário e Assembleia Municipal</b>	



Os PEM foram apresentados e colocados ao dispor de toda a comunidade de formas distintas. Realizaram-se sessões públicas, seminários e fóruns que estavam contemplados no protocolo apresentado pela UCP à AMP, pelo que foi “avançar” com o que estava planeado e acordado até então. Para além deste tipo de apresentação, também se recorreu a ações mais abrangentes e de maior escala, seminário internacional, publicação nas redes informáticas públicas dos diferentes municípios, debates de discussão ampla para aferir sobre o PEM, etc.

“E5D8”, refere em “**Observações Categoria**”, que ações de apresentação e divulgação visavam três grandes objetivos, “Por um lado apresentar o trabalho feito junto da comunidade”, “Prestar contas daquilo que se fez ao longo de um ano...” e ainda “...colher opiniões dos participantes desse Seminário.”

Com o objetivo de complementar o nosso estudo, fizemos uma pesquisa nos sítios digitais dos dezasseis municípios da AMP, para verificar a divulgação do PEM, e outros documentos relevantes na estratégia educativa. Após a pesquisa elaboramos o quadro \* síntese das informações recolhidas.

QUADRO XIX: Grelha de Observação da existência de documentos orientadores educativos nos sítios digitais dos municípios da AMP (observado em: 2014-12-04)

Municípios AMP	Espinho	Vila Nova de Gaia	Valongo	Trofa	Arouca	Vale de Cambra	Vila do Conde	Povoa do Varzim
Conselho Municipal de Educação	X	X	X	X	✓	X	X	✓



Carta Educativa	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓
PEM	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✗	Apenas referência que está ainda em fase de elaboração
Outros Documentos	✓ Estratégias de ação (semelhante ao PEM)	✓ P.A.A. Educativas da C.M.	✓ Plano de Ação 2014-2015 +educação: jornal de educação	✓ Projeto Muito +	✓ P.A.A. Educativas da C.M.	✗	✗	✓ P.A.A. Educativas da C.M.

Municípios AMP	Gondomar	Matosinhos	Maia	Santo Tirso	Porto	Oliveira de Azeméis	S. João da Madeira	Santa Maria da Feira	Paredes *
Conselho Municipal de Educação	✓	✓	✓✗ Desatualizado 2009	✓	✓	✓	✗	✓	✓
Carta Educativa	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓
PEM	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✗	✗	✗
Outros Documentos	✓ Contratos Interadministrativos Câmara-Agrupamentos	✗	✗	✓ Projeto Maia Não Desiste	✗	✓ Folha da Educação	✗	✓ Plano educativo 2014-2015	✗

\*30 de setembro de 2013 foi integrado o município de Paredes na AMP

✓ Presente ✗ Ausente

Verificamos da informação disponível, que não existiu uma grande preocupação dos municípios na publicação/divulgação dos PEM nos seus sítios eletrónicos. Como se comprova pelos quadros representados só cinco municípios tinham esta informação, bem como o respetivo documento para consulta online.

Observamos ainda que a informação disponibilizada sobre os CME só está presente em oito sítios eletrónicos dos dezasseis municípios. Esta informação é diversificada, apresentando a legislação; elementos que constituem o CME; atas de reunião; etc.



A Carta Educativa é o documento mais representativo nos diferentes sítios informáticos das autarquias, estando disponível para consulta em doze dos dezasseis municípios. É nosso entender que tal sucede por haver carácter obrigatório para a sua formulação, que resulta de imperativos normativos legais.

Constata-se que o município de Matosinhos é aquele que no sítio digital apresenta e divulga de forma mais completa e atual informação sobre: CME, CE e PEM.

Desta consulta torna-se visível a não uniformidade, critérios diferentes de município para município para o tratamento e publicitação das informações, assim como alguma dispersão dos documentos em diferentes sítios afetos aos municípios, mas que não são o sítio digital principal.

### 3.4- O Papel do Conselho Municipal de Educação

Atendendo ao enquadramento normativo/legal que está previsto para o Conselho Municipal de Educação, procuramos saber/perceber qual, e, que tipo de participação teve na construção do PEM.

**BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

**Código F**

**Subcategoria: Papel do CME na elaboração do PEM**

Em virtude de termos diferentes graus e modos de participação do CME, optámos pela transcrição dos dados de todas as entrevistas, podendo assim perceber de forma inequívoca que este órgão consultivo apresentou diferentes formas de atuação nos diferentes municípios.

**E1D6\_** "...Na construção, não."

**E2D6\_** "...penso que ele não teve uma participação muito grande na elaboração do PEM...", "... deve ter reunido com esta ordem de trabalho específica na análise de PEM uma ou



duas vezes, mais na parte final para validar o documento final ...", "... teve uma influência praticamente nula ao longo de todo o processo."

**E3D6\_** "... cada município e cada comissão acabou por ter uma participação que resultava da dinâmica, que já estava instituída no próprio Conselho.", " Houve sessões de apresentação, de discussão, de validação, cada município teve uma dinâmica muito específica, muito sui generis."

**E4D6\_** "... conselhos municipais da educação, naqueles dois onde existiam, porque havia um ... que não tinha sequer conselho municipal e na análise que fizemos uma das condições foi logo que até ao final teríamos pelo menos isso criado ou em vias de ser criado e consegui...", "...no conselho municipal de educação foram sempre chamados, ... para lhes darem nota a proposta de projeto educativo, tiveram acesso a ele e tiveram como nos outros sítios cerca de um mês para darem propostas relativamente e achegas aquilo que deveria ser."

**E5D6\_** "... papel central, imprescindível...", "... os atores chave daquele território estavam no Conselho Municipal de Educação e portanto era um órgão onde a democracia participativa fazia sentido e estava em ação, estava em exercício de funções..."

**E6D6\_** "...o Conselho Municipal de Educação ... entraram já na fase de diagnóstico.", "... outros municípios só entraram na fase da definição dos eixos da ação.", "... a definição das linhas orientadoras e dos eixos prioritários da ação aí é que os municípios foram envolver os Conselhos Municipais de Educação.", "... a prática que tem prevalecido nos municípios é que o Conselho Municipal de Educação é de facto um órgão, um órgão consultivo mas a que os municípios não dão muita importância.", "... as suas decisões não são substantivas. As suas decisões, as temáticas em que se envolvem, etc.. e, portanto, é uma coisa assim muito nublosa que até leva a que haja municípios que nem sequer os reúnem.", "... aí nós tivemos um papel, acho eu relevante na medida em que levamos os municípios a apostarem nos Conselhos Municipais de Educação e envolve-los cada vez mais.", "... levámos os Municípios a fazerem propostas junto do poder político para que alterasse o Decreto-Lei dos Conselhos Municipais de Educação ... no seguimento de uma recomendação que existe do Conselho Nacional, que existe, para que se clarifique, clarifiquem as competências do Conselho Municipal de Educação, ao nível da coordenação e da decisão das políticas educativas locais", "... não há ali nenhuma ligação, nenhuma força vinculativa dos pareceres do Conselho Municipal de Educação...", "... a nossa proposta é que de facto ele, o Conselho Municipal de Educação, se transforme num órgão de coordenação e de direção das políticas educativas municipais."

**E7D6\_** "...estar de acordo, legitimá-lo", "... acompanhamento à distância e depois a

prestação e a participação...", "... também foi-lhes dado a conhecer e foi discutido."

QUADRO XX_ Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
F	Papel do CME na elaboração do PEM	E1	E1_ Não participou
		E2	E2_ Não participou
		E3	E3_ Participativo, e com dinâmica autónoma.
		E4	E4_ O CME participou na elaboração do PEM
		E5	E5_ O CME participou ativamente na elaboração do PEM; principal ator no processo
		E6	E6_ O CME participou na elaboração do PEM, Fase de diagnóstico e definição das linhas orientadoras e dos eixos prioritários da ação
		E7	E7_ Acompanhamento, Participação, Legitimação do PEM
<b>Síntese global</b>		<b>Diferentes graus e modos de participação do Conselho Municipal de Educação; Ausência de participação em alguns municípios</b>	

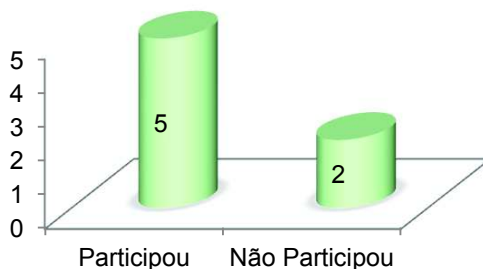
Como podemos constatar, a atuação do CME, foi distinta e pautou-se por ações que incluíram: diagnose, definição de eixos de atuação, acompanhamento, consulta, validação e até pela não participação.

O gráfico 1 traduz a variação entre a participação construtiva, acompanhamento e legitimação do projeto, e a não observância de participação no mesmo.

Contudo foi aprovado pela generalidade dos CME.

### Papel do CME na elaboração do PEM

Gráfico 1





#### 4- Projeto Educativo Municipal e Estratégia Educativa Municipal

Para verificar qual a importância dada pelo Município ao PEM, enquanto instrumento relevante para a sua estratégia educativa, socorremo-nos dos dados contidos no “BlocoB2”, código “I” e no “BlocoB3”, código “M”.

Verificamos que o PEM, se afigura como elemento determinante para a consolidação de uma estratégia educativa municipal.

Procuramos de seguida averiguar se o PEM, teve a aprovação do Executivo Municipal.

**BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.**

##### **Código I**

##### **Subcategoria: Aprovação Conselho / Executivo Municipal do PEM**

**E1D9\_** "...aprovado imediatamente depois de terem sido concluídos e apresentados..."

**E2D9\_** "...foi aprovado pelo Conselho Municipal."

**E3D9\_** "...só dois é que sofreram, esta digamos assim, este tipo de aprovação..."

**E4D9\_** "...trmites que estavam definidos na própria estrutura do projeto, primeiro iam a conselho municipal da educação, depois de facto era apresentado em assembleia municipal ... executivo aprovou, mandou para a assembleia municipal..."

**E5D9\_** "... nunca chegou a ser aprovado em sede de executivo nem em sede do Assembleia Municipal."

**E6D9\_** " Houve municípios, portanto, que foi tudo aprovado quer em Câmara quer na Assembleia Municipal."

**E7D9\_** "Não sei."



QUADRO XXI_ Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
I	Aprovação Conselho / Executivo Municipal do PEM	E1	E1_ Aprovado pelo Executivo e pelo Conselho Municipal da Educação
		E2	E2_ Aprovado pelo Conselho Municipal de Educação
		E3	E3_ Aprovado pelo Conselho/Executivo Municipal
		E4	E4_ Aprovado pelo Conselho/Executivo Municipal
		E5	E5_ Aprovado em Conselho Municipal de Educação
		E6	E6_ Aprovação não foi generalizada em todos os municípios, uns sim outros não.
		E7	E7_ -----
<b>Síntese global</b>		<b>Aprovado pelo Conselho Municipal de Educação</b>	

Como se infere dos dados transcritos das entrevistas, em que alguns aprovaram na generalidade o PEM em CME, tal não viria a acontecer em sede do Executivo Municipal.

Embora a adoção do PEM fosse efetivamente uma intenção de estratégia municipal para a educação, tal não se concretizou como seria de esperar e lógico.

Por conseguinte, não ascendeu à Assembleia Municipal para posterior aprovação.

Ainda assim, achamos pertinente indagar, se o ato eleitoral autárquico de 2013, teve reflexos no PEM. Passemos então aos dados:

**BlocoB3 \_Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos**

**Código M**

**Subcategoria: PEM e as eleições autárquicas de 2013**

**E1D13\_** "Houve alterações no poder executivo ... não tiveram impacto no PEM.",



"Os projetos continuaram tal como vinham delineados ..."

**E2D13\_** "... uma situação que dificultou muito a conclusão de alguns dos PEM, que teve a ver com as eleições e com a mudança de cor política...", "... há aquela política de terra queimada, de que tudo o que está para trás é para deitar fora... em particular isso aconteceu, portanto a partir do momento em que houve essa alteração, essa mudança...", "... foi um documento que ficou fechado na gaveta.", "...o PEM ... é um documento que está na gaveta, ponto final.", "...Foi um ignorar por completo todo o trabalho que tinha sido feito até ao momento...", "...agora é mais um projeto para a gaveta."

**E3D13\_** "...os municípios que acompanhei dos três, dois viram alterada,... o seu quadro em termos do executivo.... a continuidade foi a palavra de ordem...", "... existe, efetivamente, uma vontade de continuidade...", "... embora vá existir naturalmente, o acertar daquilo que são os ideais em termos de um projeto educativo com o executivo diferente.", "...não sofreu alterações e parece-me que aquilo que está a ser feito é um complemento, ... positivo às linhas que foram traçadas inicialmente.", "...Não me parece, pelo menos do que eu conheço, que tenha havido mudança de estratégia em relação ao desenho que estava feito."

**E4D13\_** "...transição das eleições intermédias e portanto trouxe ali alguns constrangimentos...", "...este segundo presidente ainda mais reforçou e fez questão, e fez campanha por este desenvolvimento deste PEM...", "...Para melhor.", "...duas mantiveram-se o reforço dessa vontade e nessa continuação de uma consultoria mantém-se...", "... o caso de X ... reforçou ainda mais, ... ao entrar o novo presidente de Câmara, ele pediu que pudesse rever algumas das linhas de plano de ação porque em termos do seu programa eleitoral ele tinha-se comprometido com determinadas linhas, o que veio reforçar ainda mais, ainda se introduziu mais uma linha orientadora."

**E5D13\_** " Com as eleições autárquicas há uma mudança de força política no município.", "... O PS ganhou com maioria absoluta e desde cedo se percebeu que o PS queria fazer uma rotura com o passado, e com tudo aquilo que vinha do passado fosse ou não fosse mau.", "... Se era do passado era mau e isto aconteceu também com o Plano Educativo Municipal.", "... então meteram na gaveta o projeto e é isso...", " Foi isto que se passou aliás, o facto é este, o Projeto Educativo não mais, não mais se falou nele. É certo, eu disse que ele também já estava na gaveta pelos motivos que expliquei, lamentavelmente. Mas depois continuou de forma deliberada na gaveta pelas razões também que eu já expliquei."<sup>1</sup>



**E6D13\_** "...o pouco tempo que acompanhámos, ainda deu para perceber, que houve situações de novos executivos que quiseram fazer uma rutura total com o passado.", "...houve uma outra situação que eu conheci em que foi o próprio presidente da Câmara que disse vamos fazer aqui compasso de espera, vamos fazer o compasso de espera porque eu gostava de rever as prioridades e, portanto, tinha a ver com prioridades...", "...outros aceitaram, os projetos educativos municipais, que já estavam feitos. Aliás, eu se fosse presidente da Câmara também aceitava, então se já estava feito, porque é que eu hei-de estar ao contrário. Estas coisas não se inventam, muito, não são muito diferentes."

---

<sup>1</sup>E5 explica as razões para o abandono do PEM: "...Na sequência do seminário público de apresentação do Projeto houve alguma polémica porque se tomou consciência pública de que os resultados educativos do município ficavam muito a desejar quando comparados com outros municípios e quando comparados com as médias nacionais, resultados académicos. O quarto ano, o sexto ano, o nono ano, décimo primeiro ano, décimo segundo ano. E o município de XXX construiu a ideia política de que era um município educador, que era um município que investia muito. Quase metade do orçamento da Câmara Municipal era dedicado à Educação. Mas os resultados que os alunos apresentavam nalguns indicadores, nalguns exames estava muito abaixo desse investimento. E portanto, o Plano Educativo Municipal serviu também para alertar para um problema que havia. Era preciso elevar a qualidade dos resultados educativos e isso incomodou o executivo, nomeadamente o Presidente do executivo. Isto é a minha leitura. E a partir desse momento o Projeto foi metido na gaveta, porque não interessava estar a debater muito as metas para os próximos quatro anos, que partiam da realidade que nalgumas matérias nos envergonhava enquanto XXX, portanto foi preferível esconder a realidade e foi preferível não ambicionar mudá-la e ficar só com as obras e com o número de salas e com os equipamentos porque isso é que é o mais fácil de fazer, basta haver dinheiro. Agora haver resultados palpáveis e concretos no conhecimento das pessoas é muito mais difícil, demora muito mais tempo e pronto, acabou por ficar na gaveta a meu ver por causa disso."

"...Com as eleições autárquicas há uma mudança de força política no município. Portanto a força política maioritária era um movimento independente. Esse movimento independente governou em coligação com o PSD, no executivo e na Assembleia Municipal. Com as eleições de setembro de dois mil e treze esse movimento independente também concorreu às eleições mas o Tribunal Constitucional impediu o movimento de consumir a candidatura alegando, alegando que havia algumas incorreções formais na candidatura e portanto esse movimento que teria probabilidades de ganhar acabou por não ir a votos e portanto foi obrigado a desistir, de maneira que foi a votos apenas o PSD e o PS... e o CDU, e o CDS em coligação com o PSD, de modo que quem ganhou foi o PS. O PS ganhou com maioria absoluta e desde cedo se percebeu que o PS queria fazer uma rutura com o passado, e com tudo aquilo que vinha do passado fosse ou não fosse mau. Se era do passado era mau e isto aconteceu também com o Plano Educativo Municipal. Era um projeto que tinha sido gerado por uma maioria, uma maioria adoc, uma maioria do Movimento Independente mais PSD, liderado por um Vereador da Educação do Movimento Independente, um indivíduo que era Presidente da Assembleia Municipal ainda que independente mas foi eleito nas listas do PSD e portanto algo produzido por esta gente só podia ser mau, então meteram na gaveta o projeto e é isso... quiserem marcar uma diferença, uma, uma, uma... fazer uma rutura para dizer que eles eram diferentes, provavelmente que eram melhores... esta é a minha leitura. Foi isto que se passou aliás, o facto é este, o Projeto Educativo não mais, não mais se falou nele. É certo, eu disse que ele também já estava na gaveta pelos motivos que expliquei, lamentavelmente. Mas depois continuou de forma deliberada na gaveta pelas razões também que eu já expliquei."

**E7D13\_** "...o período em que foi feita a elaboração do projeto educativo, conhecido como período eleitoral, o que não é necessariamente a melhor altura para fazer um projeto educativo municipal...", "...Houve praticamente manutenção .... a política não se altera tão substantivamente quando há mudança de interlocutores ou de políticos ou de pessoas...",

" Neste caso, as forças políticas maioritárias mantiveram-se num lado e no outro mesmo sendo de partidos diferentes, num caso, quem estava na educação passou para

presidente e no outro manteve-se na educação e portanto os políticos normalmente vão aferindo ..."

QUADRO XXII_ Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
M	PEM e as eleições autárquicas de 2013	E1	E1_Não houve alterações ao PEM
		E2	E2_O PEM não foi valorizado, não houve o aproveitamento que estava inerente à sua génese
		E3	E3_Não houve alterações às linhas traçadas para o PEM, com os novos executivos
		E4	E4_Houve reforço da importância do PEM nas autarquias
		E5	E5_O PEM não foi valorizado; Não houve o aproveitamento que estava inerente à sua génese; O PEM foi abandonado pelo novo executivo municipal
		E6	E6_Houve reforço da importância do PEM em algumas autarquias ; O PEM foi colocado em "stand by" pelo novo executivo, para redefinição de prioridades; O PEM foi abandonado pelo novo executivo municipal noutras
		E7	E7_ Não houve alterações
<b>Síntese global</b>		<b>Houve reforço da importância do Projeto Educativo Municipal em algumas autarquias ; O Projeto Educativo Municipal foi colocado em "stand by" pelo novo executivo, para redefinição de prioridades; O Projeto Educativo Municipal foi abandonado pelo novo executivo municipal noutras autarquias</b>	

As eleições autárquicas de 2013, não trouxeram alterações significativas na maioria dos municípios no que concerne ao PEM. Houve um reforço da importância do Projeto Educativo Municipal em algumas autarquias, noutras o Projeto Educativo Municipal foi colocado em "stand by" pelo novo executivo, para redefinição de prioridades. Por último, o Projeto Educativo Municipal foi abandonado pelo novo executivo municipal, como se depreende dos dados de E2, E5 e E6.

Atendendo que temporalmente o PEM atravessou o período pré e pós eleitoral, podemos agora concluir que embora unanimemente seja um projeto importante para a comunidade municipal, utilizado inclusive como "bandeira" de campanha eleitoral, no fim não se registaram alterações significativas na apropriação do mesmo pelas



diversas forças políticas no referido período.

Salienta-se os casos antagónicos em que a alteração de cor política, levou ao reforço do PEM, enquanto noutros foi abandonado e colocado na “gaveta”, posto de parte.

Entende-se assim que um projeto que procura ser unificador da área metropolitana, está em risco, pois os principais interlocutores, municípios, tendem a não o desenvolver por razões meramente políticas. Fica desta forma diminuído o conceito de construção comum, concertada, que reduza assimetrias, que minore desigualdades e assente as suas dinâmicas de atuação nos pontos fortes como forma de potenciar e elevar o território.

#### 4.1- Os Parceiros Locais e sua ação

E nossa intenção analisar da existência de indícios de parcerias e de articulação conjunta entre os diferentes atores locais implicados no PEM para tal usamos os dados contidos no “BlocoB3”, código “L”.

### **BlocoB3 \_Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada;**

#### **Parceiros locais envolvidos**

#### **Código L**

#### **Subcategoria: Parcerias locais na elaboração do PEM**

**E1D12\_** "Foram cooperantes na fase de diagnóstico, ... na fase de auscultação ... resolução ...", "... municípios com grande associativismo no âmbito cultural, ... há muita educação não formal que passa pelas associações...", "... importante ter estas associações envolvidas ...", "...escolas ..., agrupamentos de escolas..."

**E5D12\_** "... autoridade Concelhia da Saúde...", "... representante do Instituto de Emprego e Formação Profissional ...", "... um representante da Federação da Associação de Pais do Concelho de XXX ...", "... Representantes de uma IPSS que operava no concelho, muito ligada à Educação Especial.", "... atores institucionais do concelho. Associações, Clubes, Associações Culturais, Associações Recreativas, Associações Desportivas, Associações de Apoio Social...",



"... a construção do Projeto Educativo Municipal foi amplamente participado ..."

**E6D12\_** "... equipas técnicas municipais...", " as escolas, o centro de emprego, as forças de segurança, uma ou outra instituição de carácter de... de... solidariedade social ou cultural, ...", "... da maior parte das vezes, eram destas áreas mais privilegiadas, a área do ambiente que era também importante, também chamava muito a área do ambiente e do desporto.", "... envolviam também, instituições de ensino particular e cooperativo. Eu recordo-me que de todos os municípios, dos dezasseis, talvez só dois ou três é que não envolveram o ensino particular e cooperativo. ", "... outros até o ensino superior. O caso do XXX o PEM do XXX, envolveu o ensino superior.", "...associações de alunos, também ouviram e os professores..."

**E7D12\_** "...Foram vários", "... congregação de sinergias das várias instituições por parte de instituições não escolares ...", "... instituições escolares ...", "...comunidade com alguns fóruns..."

QUADRO XXIII_ Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
L	Parcerias locais na elaboração do PEM	E1	E1_ Houve participação dos parceiros locais aquando da elaboração do PEM
		E2	E2_ Centro de formação , Santa Casa da Misericórdia , escolas , algumas empresas importantes da região que se prontificaram para colaborar
		E3	E3_ Instituto Emprego e Formação Profissional, rede social, instituições privadas, escolas, associações de pais
		E4	E4_ Instituto Emprego e Formação Profissional, rede social, instituições privadas, escolas, associações de pais
		E5	E5_ Instituto Emprego e Formação Profissional, rede social, instituições privadas, escolas, associações de pais
		E6	E6_ Instituto Emprego e Formação Profissional, rede social, instituições privadas, escolas, associações de pais alunos e professores, ensino superior, forças de segurança
		E7	E7_ Rede social, instituições privadas, escolas
<b>Síntese global</b>		<b>Instituto Emprego e Formação Profissional, rede social, instituições privadas, escolas, associações de pais alunos e professores, ensino superior, forças de segurança</b>	

Após uma leitura atenta dos dados das entrevistas selecionamos os que nos pareceram mais demonstrativos e elucidativos. Verificou-se que os múltiplos parceiros



locais cooperaram de uma forma bastante ativa e dinâmica na diagnose e procura de soluções para a situação educativa do município. Houve aqui uma assunção e apropriação do projeto, pois os diferentes atores reveem-se no mesmo como meio para a resolução dos problemas que os afetam. Salienta-se a utilização da expressão "... congregação de sinergias das várias instituições ..." como ideia-chave comum à atuação e participação de todos os parceiros envolvidos.

#### 4.2-PEM e comunidades escolares

Partindo dos dados contidos no "BlocoB3", código "K" e no "BlocoB4", código "R", procuramos entender as relações entre o PEM e a escola.

Sendo as escolas, parceiros locais privilegiados da educação, analisemos a sua intervenção na elaboração do PEM. Não podemos esquecer que as escolas, agrupamentos de escolas possuem o seu próprio Projeto Educativo, documento essencial de atuação e funcionamento técnico-pedagógico.

#### **BlocoB3 \_Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos**

##### **Código K**

##### **Subcategoria: Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas**

**E1D11\_** "Houve essa preocupação de articular... é quase inevitável que haja esta articulação porque estamos a falar de municípios com muito poucos agrupamentos, portanto são interlocutores fáceis..., trabalham em conjunto."

**E2D11\_** "... no fundo isso não aconteceu, infelizmente. ", "... foi até feita uma análise de conteúdo,...dos projetos educativos que existiam, tentou-se articular, tentou-se articular as linhas de ação e de intervenção do PEM... com as prioridades, as metas de cada um dos agrupamentos, mas depois na prática acabou por não haver essa articulação..."

**E3D11\_** "...No caso que eu apanhei, sim, sem dúvida.", "... houve de facto um tempo de



avaliação diagnóstica, houve um tempo, exatamente da definição de linhas orientadoras e a construção dum projeto agregador, aglutinador ...", "... a abertura do ano escolar ... das várias escolas numa celebração conjunta do município, para dar a conhecer o ponto de partida e também, aquilo que era os objetivos que estavam subjacentes à criação do próprio PEM.", "... foi uma das primeiras ações, me parece assim visíveis...", "... outras, que eu sei que estão em curso, que têm a ver inclusivamente, com a oferta dos projetos que estavam muito no domínio da autarquia e do pelouro da educação, comecem a ser de alguma forma antecipadamente articulados com o próprio plano anual de atividades, para de novo otimizar recursos."

**E4D11\_** "... Penso que há muito a fazer nesse campo, muitíssimo a fazer. Há um divórcio ainda muito grande, as escolas ainda pensam que recebem estes projetos educativos e a participação dá-se ao nível da direção mas depois os professores de um modo geral zero, quase zero...", "...essa articulação ainda não existe, salvo raríssimas exceções, mas podemos dizer que temos aí um campo muito fértil de trabalho e de desenvolvimento de escolas."

**E5D11\_** "...Sim... os Projetos Educativos das escolas e agrupamentos foram analisados pelo grupo de trabalho, as principais marcas distintivas de cada Plano Educativo foram incorporadas no Projeto Educativo Municipal... Projetos Educativos de cada uma das escolas e agrupamentos incorpora o que de mais relevante mais importante existe nesses projetos e procura ir mais além.", "... falta o passo seguinte é dar coerência a tudo aquilo, dar consistência, é ativar a comunicação entre os vários projetos de todas as entidades e fazer do Projeto Educativo Municipal não uma mera soma como eu disse há pouco mas um todo muito mais orgânico, onde houvesse uma mais valia clara."

**E6D11\_** "... era também uma orientação nossa no sentido de ser o projeto educativo municipal, ser considerado um chapéu, uma cúpula, uma aba enorme onde se inclui tudo, incluindo os projetos educativos das escolas ou dos agrupamentos.", "...um projeto educativo municipal é importante que surja para podermos, depois, ter referenciais para a construção dos nossos projetos educativos, portanto, estou a relatar-lhe aquilo que ela me disse uma diretora numa escola numa dessas reuniões.", "Há um diagnóstico que é feito por todos, isso é fundamental.", "...há eixos de ação que se estabelecem para todos.", "...havendo ao nível do município uma articulação entre todos consegue-se estabelecer para o município.", "...naturalmente de forma diferenciada, conforme aquilo que se for ver em cada um dos agrupamentos, porque dentro do mesmo município, pode haver uma situação de socioeconómica do estatuto dos alunos, muito diferente da outra, no mesmo município."

**E7D11\_** "Em termos de conceção procurou-se fazer essa articulação,...., sem andar com articulações formais porque a articulação formal seria pegar nos projetos educativos todos

existentes e a partir daí procurar fazer um documento onde estivesse tudo consubstanciado.", "... os princípios são fundamentais, nós temos um sistema mais centralizado do que o que parece e portanto as grandes diferenças nas escolas não são assim tão significativas.", "... A articulação pode-se fazer de várias maneiras e uma delas é ter uma visão estratégica para o território concelhio e ter uma política educativa local e a partir daí também estes projetos educativos das escolas ...", "... a própria ideia ou a própria pergunta pode pensar que o projeto educativo é uma espécie de chapéu onde convergem todos os projetos educativos."

QUADRO XXIV_ Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
K	Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas	E1	E1_ Houve articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas
		E2	E2_ Não houve articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas
		E3	E3_ Houve articulação entre o PEM e o Projeto Educativo das Escolas
		E4	E4_ Não há articulação entre PEM e o Projeto Educativo das Escolas
		E5	E5_ Houve articulação entre o PEM e o Projeto Educativo das Escolas
		E6	E6_ Houve articulação entre o PEM e o Projeto Educativo das Escolas
		E7	E7_ Houve articulação entre o PEM e o Projeto Educativo das Escolas
<b>Síntese global</b>		<b>Na generalidade houve articulação entre os Projetos Educativos Municipais e o Projeto Educativo das Escolas</b>	

Verificamos dos diversos argumentos retirados das entrevistas, que houve diferentes formas de atuação das escolas para elaboração dos PEM. Umhas escolas/ agrupamentos alheiam-se desde o primeiro momento, apresentando um "...divórcio ainda muito grande, as escolas ainda pensam que recebem estes projetos educativos e a participação dá-se ao nível da direção mas depois os professores de um modo geral zero", e outras envolveram-se de forma bastante ativa pois "...estamos a falar de municípios com muito poucos agrupamentos, portanto são interlocutores fáceis..., trabalham em conjunto.". Os dados extraídos anteriormente dão-nos uma perceção real, pois são apresentados taxativamente, no entanto podemos inferir dos demais dados das entrevistas, que existiu uma efetiva preocupação em tomar conhecimentos dos diferentes PEE ou PEA, e daí retirar os princípios orientadores de cada um para os enquadrar no PEM. Os extratos E7D11 e E5D11, são exemplificativos do que se infere: "...A articulação pode-se fazer de várias



maneiras e uma delas é ter uma visão estratégica para o território concelhio e ter uma política educativa local e a partir daí também estes projetos educativos das escolas ...", "...os Projetos Educativos das escolas e agrupamentos foram analisados pelo grupo de trabalho, as principais marcas distintivas de cada Plano Educativo foram incorporadas no Projeto Educativo Municipal...". As expressões "chapéu" e "cúpula" sintetizam a forma como deve ser encarado o PEM, elemento agregador "onde se inclui tudo, incluindo os projetos educativos das escolas ou dos agrupamentos."

Aplicando ao PEM a metáfora "estrada com dois sentidos", abordamos anteriormente o sentido escola-município. Preocupemo-nos em averiguar como se comporta o sentido município-escola, como recebe a "escola" o PEM.

### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"**

#### **Código R**

#### **Subcategoria: Relação PEM e comunidades escolares.**

**E1D18\_** "... evidente que os agrupamentos tinham de estar em sintonia com o município porque eles estão habituados a cooperar ... questões logísticas, transportes escolares, refeições, pessoal não docente."

**E2D18\_** "... eu não poderia dizer que o PEM chegou às comunidades escolares, terá chegado a elementos isolados das comunidades escolares, lá está, os diretores logicamente e depois um ou outro que salvo erro era a interlocutora privilegiado para trabalhar com a câmara ..."

**E3D18\_** "... é construtivo...", "... vários momentos... primeiro momento de conhecimento, queria muito bem conhecer qual era a intenção que estava subjacente ...", "... apreensivos no primeiro momento se haveria aqui uma intenção de municipalização da própria educação, quais eram de facto as intenções e os esforços desta articulação, o que é que se pretendia, o que era do agrupamento ou da escola e o que era do município.", "... quais eram os papéis e as funções de cada um no sentido de não haver também desperdício de esforço, de não haver aqui replicação de projetos mas perceber pelo contrário quais eram as mais-valias e o que é que era esperado deste projeto educativo municipal...", "... quando foi tranquilizado de que cada um manteria a sua identidade, cada um manteria o seu projeto educativo, cada um teria de facto que resolver e equacionar soluções exequíveis para o seu contexto, penso que as pessoas foram percebendo, compreendendo."



**E4D18\_** "... Houve auscultação. Primeiro, foi o que eu lhe disse, o projeto esteve em debate público, depois de apresentação especificamente em sessão pública que esteve aberta a toda a gente. Foi toda a gente convidada...", "...os contributos foram muito poucos. A recolha de dados foi muito pouca em alguns concelhos...", "divórcio ainda muito grande, as escolas ainda pensam que recebem estes projetos educativos e a participação dá-se ao nível da direção mas depois os professores de um modo geral zero..."

**E5D18\_** "...era um processo ainda em curso, é óbvio que as escolas numa primeira fase, ficam na expectativa...", " No estado inicial eu sentia que da parte das escolas havia alguma reserva, estavam na expectativa e havia a consciência no nosso grupo de trabalho que trabalhou neste campo específico porque era preciso conquistar as escolas para o projeto e só se conquistariam as escolas quando as escolas percebessem que iam ganhar alguma coisa em concreto com o projeto educativo municipal, porque se não ganhassem nada elas não iriam aderir...", "... ficamos a meio do caminho, nós não chegámos ao fim do caminho no sentido de ou do envolvimento das escolas.", "... as escolas começaram a perceber o alcance e a vantagem de aderir a um projeto que fosse além das suas fronteiras mas tenho a noção de que não chegámos ao fim do caminho...", "... era preciso dar outros passos no sentido de fazer ver às escolas através de ações concretas, isso passava muito pela execução do projeto educativo, ações concretas de apoio a ação educativa das escolas."

**E6D18\_** "... no início houve algum receio.", "... projeto educativo municipal há quem ligue de imediato para a municipalização da educação.", "... trabalho de persuasão junto dos diretores e junto também dos professores...", "... junto dos diretores, no sentido de lhes fazer ver que... a própria escola iria ganhar com isso.", " Que escola iria retirar dali mais-valias, na medida em que poderia contar com mais recursos. Os recursos que a escola muitas vezes nem conhecia e que poderia contar com eles.", "... que o município esteja a coordenar, mas não é o executivo municipal que vai coordenar é um concelho municipal de educação onde está lá toda a gente, incluindo os professores, diretores das escolas, os da área A, B, C e D.", " ... transformar o órgão municipal, num órgão realmente de direção, coordenação e decisão.", "... encontrámos algumas resistências em relação a isso no início... que entretanto e paulatinamente foram sendo diluídas.", "... os próprios diretores que pertenciam às equipas técnicas municipais estiveram a colaborar ativamente e, portanto, estiveram a colaborar, ninguém está a colaborar na sua própria desgraça, da sua própria destruição.", "... não é alguém que vai impor alguma coisa às escolas, mas são as escolas em conjunto que com eles vão definir, vão definir o que é que queremos para a educação no município.", "... há este trabalho de sensibilização, que foi fundamental e que levou a que todos tivessem a colaboração da parte das escolas.", "... no início houve de facto alguma retração."



**E7D18\_** "...Não sei que não auscultei.", " Os diretores representam a comunidade escolar sob o ponto de vista formal todos estavam de acordo.", " As pessoas com quem contactei, claro, alguns tinham algumas duvidas, não pelas ideias mas por aquilo que achavam que significava a dinâmica..."

QUADRO XXV_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
R	Relação PEM e comunidades escolares.	E1	E1_ Existe uma relação entre PEM e Comunidade escolar
		E2	E2_ Relação protocolar com alguns elementos da comunidade escolar, "os necessários"
		E3	E3_ Primeiro foi de resistência ao desconhecido, depois e enquanto se iam clarificando as variáveis do PEM foi de aceitação.
		E4	E4_ Relação protocolar com alguns elementos da comunidade escolar, "participação dá-se ao nível da direção"
		E5	E5_ A não execução do PEM, não permite inferir da relação entre o mesmo e as escolas
		E6	E6_ Primeiro foi de resistência ao desconhecido, depois e enquanto se iam clarificando as variáveis do PEM foi de aceitação.
		E7	E7_ Desconfiança inicial e concordância gradual ao longo da construção do PEM
<b>Síntese global</b>		<b>Desconfiança/resistência inicial e concordância gradual ao longo da construção do Projeto Educativo Municipal, embora a participação da comunidade escolar se resuma aos órgãos de gestão dos agrupamentos/escolas não agrupadas</b>	

Pelo exposto nos registos retirados das entrevistas, consideramos que as escolas colocaram entraves, houve retração ao PEM, tiveram dúvidas, apresentaram desconfianças e como tal o envolvimento foi reduzido.

Esta retração, tende a desaparecer com a explicitação do que é efetivamente o PEM, que vantagens advém da sua implementação e aplicação. O conceito de PEM, não é um conceito claro e transparente para a entidade escola e como tal terá dificuldades na sua operacionalização enquanto esta situação se perpetuar.

## 5- O PEM e os Princípios da Carta das Cidades Educadoras



Procuramos entender se os PEM no seu processo construtivo, na sua génese, têm por base os conceitos e princípios inerentes ao movimento das cidades educadoras, como se advoga na Carta das “Cidades Educadoras”.

Quisemos perceber, a partir das respostas dadas pelos entrevistados no “BlocoB4”, código “N”, se os PEM foram construídos com o modelo preconizado na Carta, e se têm o intuito de os aproximar à ideologia que a mesma defende.

### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora” Código N**

#### **Subcategoria: Relação PEM e comunidades escolares.**

Passemos a observar os dados obtidos das inquirições:

**E2D14\_** "...criamos uma série de princípios orientadores do PEM que obviamente terão nalgumas zonas de confluência com essa filosofia das sociedades educadoras mas criamos um referencial próprio, criamos um conjunto de princípios próprios ...", "... a questão das sociedades educadoras não foi uma questão que ficasse de lado até porque foram feitos seminários,... seminário internacional que nós fizemos no âmbito do PEM ... portanto houve aqui um partilhar dessa filosofia e claro que havia uma base muito semelhante...", "... nós não partimos desse referencial. Criámos princípios orientadores próprios."

**E3D14\_** "... está muito, mas muito estruturado em ordem aos princípios das cidades educadoras...", "... a partir exatamente da carta e daquilo que é o princípio aglutinador das cidades educativas,..., implicação, o compromisso e a responsabilidade."

**E4D14\_** "... Claro. Estão na base disso tudo", "... os seminários ... as ações de formação ... para os municípios e para a equipa foi exatamente nesse sentido.", "... em janeiro de 2013, trouxemos até um representante de Barcelona que tem bastante experiência...", "...as pessoas consciencializaram-se ainda mais de que era preciso trabalhar nesse sentido e nos princípios da carta das cidades educadoras."

**E5D14\_** "...uma das grandes ambições é fazer daquele território e das instituições que operam aquele território a entidades onde se possa aprender mais, onde as pessoas possam desenvolver mais, onde o conhecimento seja um bem de primeira necessidade em que o conhecimento é olhado como um factor de desenvolvimento, um fator de competitividade, um fator de afirmação no território nacional e no território internacional e portanto o PEM filia-se claramente nesta tradição das cidades educadoras..."

**E6D14\_** "... responde a essas questões.", "... são municípios que estão nesse movimento das cidades educadoras. E portanto, já têm, já tem know-how nessa matéria, já têm experiência e por isso mesmo tinham já esse tipo de preocupações também."

**E7D14\_** "Sim, aliás, eu disse-lhe que, destes dois procurou-se ter presente o território com a dimensão política, a dimensão escolar, a dimensão social e a dimensão cultural."

QUADRO XXVI_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
N	PEM e princípios da Carta das Cidades Educadoras	E1	E1_ O PEM e o referencial construído pela UCP teve na sua génese pressupostos constantes nos princípios da Carta das Cidades Educadoras
		E2	E2_ Criação de referencial próprio com base nos princípios defendidos na Carta das Cidades Educadoras.
		E3	E3_ O PEM teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras
		E4	E4_ O PEM teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras
		E5	E5_ O PEM teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras
		E6	E6_ O PEM teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras
		E7	E7_ O PEM teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras
<b>Síntese global</b>		<b>O Projeto Educativo Municipal teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras</b>	

Podemos dizer então, que houve uma preocupação para que os princípios e ideais subjacentes à Carta das Cidades Educadoras estivessem bem presentes aquando da elaboração/construção do modelo do referencial definido pela UCP para a concretização dos PEM, pois "... houve aqui um partilhar dessa filosofia e claro que havia uma base muito semelhante...", contudo o referencial/modelo construído pela UCP obedeceu a "... princípios orientadores próprios.". Foram desenvolvidas ações de formação, seminários internacionais com a presença de representantes de cidades com "know-how nessa matéria".

Depois de verificarmos que há uma preocupação com os princípios da Carta, e numa



sequência lógica, é nosso intento saber se os municípios se assumem como um território em rede, e de que forma. Igualmente, e para concluir este item, indagamos da satisfação que os municípios sentem face ao PEM na condução da política educativa. Para fundamentar as nossas ilações procuramos as respostas no “BlocoB4”, códigos “O” e “P”.

## **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”**

### **Código O**

#### **Subcategoria: Municípios - Território educativo em rede.**

**E1D15\_** "... os conselhos municipais de educação, na prática, naqueles municípios não funcionavam.", "... não estavam em atividade plena...", "... estes em si mesmos estavam com funcionamento bastante condicionado."

**E2D15\_** "... na prática não se assume, ... na minha resposta, por muito que me custe aceitar mas acho que não se assume.", "...se do município pode não haver às vezes esta vontade de fazer daquela área ou daquele território, um verdadeiro território educativo, também dos atores locais, como lhe dizia há pouco, nem sempre há essa predisposição e nem sempre há essa confiança mas eu penso que o grande problema é as pessoas primeiro não conhecerem efetivamente as coisas e terem um certo pré-conceito sobre as coisas e eu duvido que nas escolas as pessoas percebam efetivamente o que é que é um projeto educativo municipal, a maior parte das escolas que saibam o que é que isso significa e que percebam quais eram as implicações que isso tinha."

**E3D15\_** "...Quando falamos, muitas das vezes da rede, esquecemo-nos que a rede implica diálogo, contacto, presença e anda tudo tão atarefado com as suas áreas de trabalho, do desenvolvimento, que as vezes parece que a rede está construída, mas ela está apenas pensada.", "... há ainda um esforço muito grande, de facto, tornar mais consistente a rede.". "... Os primeiros passos foram dados. E um dos pontos muito positivos, que resulta depois daquilo que foi o nosso trabalho a nível dos dezassete municípios, dezasseis agora, foi do que isso serviu muito para atizar, permita-me a expressão, estes diálogos.", "... havia alguns que pensavam que o diálogo estava, perfeitamente conseguido, outros perceberam que era preciso reforçar esses laços e que era preciso mais encontros e que era preciso mais discussão e sobretudo a compreensão do que poderia ser feito em articulação."



**E4D15\_** " Estamos a dar os bons passos nisso, claro que sim."

**E5D15\_** "... Essa é uma ambição, é de gerar uma maior dinâmica de interação e de interligação.", "...o desafio do projeto educativo é de colocar as pessoas em interação, em diálogo, em comunhão, em construção e portanto aqui é tão importante o produto, o resultado, como o próprio processo.", " O facto de as pessoas interagirem todo um ano inteiro de trabalho, de auscultação, de interação, de recolha, de diálogo entre instituições, entre pessoas é algo de muito importante para criar um cenário, criar uma rede que se dê outro suporte, outra consistência, ação educativa."

**E6D15\_** "... durante esse primeiro ano, nós encontramos situações diferenciadas nuns municípios em que havia já redes institucionais, com alguma consolidação e outros que trabalhavam muito de forma desarticulada.", "... cada um trabalhava por si e por isso, não sei se era, porque não acreditavam no trabalho das redes e na criação de sinergias que podiam daí advir ...", "... nunca ninguém ter refletido com eles as vantagens, que isso poderia, que poderia trazer.", " ... posso-lhe dizer que havia atitudes diferentes e práticas diferentes da parte dos municípios. Portanto, com uma expressão maior dessas redes e outras que sem, e outras em que se constatava a inexistência de redes institucionais nesta área de educação e formação."

**E7D15\_** "Nos dois municípios creio que há muitas sinergias e várias redes.", "... é o desafio que se coloca ao poder local já que o poder nacional também não consegue.", "...a parte mais rica é ter uma ideia e conseguir que toda a gente se congregue e congregue a ação em função dessas ideias."

QUADRO XXVII_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
O	Municípios - Território educativo em rede	E1	E1_ O município não se assume como um território em rede
		E2	E2_ O município não se assume como território educativo em rede.
		E3	E3_ O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede, está pensado como tal mas falta operacionalizar, "praticar a rede educativa"
		E4	E4_ O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede



	E5	E5_ O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede; estão criados os pressupostos para que possa ser uma realidade a curto prazo
	E6	E6_ O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede; estão criados os pressupostos para que possa ser uma realidade a curto prazo
	E7	E7_ O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede; estão criados os pressupostos para que possa ser uma realidade a curto prazo
<b>Síntese global</b>		<b>O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede; estão criados os pressupostos para que possa ser uma realidade a curto prazo</b>

Depois de nos confrontarmos com os dados transcritos das entrevistas efetuadas, deduzimos que o município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede, algo está feito ao nível ideológico, "...está apenas pensada", muito mais está ainda por fazer, apesar de expressões como "...interação, em diálogo, em comunhão, em construção...", surgirem frequentemente dando suporte e consistência ao trabalho colaborativo das redes. Estão criados os pressupostos para que possa ser uma realidade a curto prazo. Este é portanto um dos desafios com que os municípios se deparam num futuro próximo, se é que se querem constituir como um território educativo em rede pleno, sustentado no PEM por si construído.

Para entender, se existe satisfação do município em relação à operacionalização do PEM, fomos ler as entrevistas e retirar os dados que achamos pertinentes.

### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"**

#### **Código P**

#### **Subcategoria: Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local**

Verificamos que há municípios que demonstraram a sua satisfação pelo Projeto Educativo Municipal enquanto outros o abandonaram e não lhe atribuíram o ênfase



que era/seria de esperar. Também se constata a ausência de informação noutros municípios.

**E1D16\_** "... acho que foi elevado. Os municípios ... sentiam isto como um trabalho de grande volume e no final, quando conseguiam olhar para trás ... achavam que tinha sido relevante porque permitiu que o puzzle fizesse sentido... unidade...", "... foi uma apreciação bastante positiva."

**E2D16\_** "...Neste momento essa resposta para mim é muito difícil de lhe dar porque tendo mudado o executivo eu acho que o grau de satisfação, nem lhe posso dar essa resposta...", " O PEM para aquela câmara não existe. Portanto, nem estão satisfeitos nem não ..., acho que este novo executivo ignora por completo o projeto educativo municipal."

**E3D16\_** "... mostraram-se muito satisfeitos. Muitos satisfeitos, muito empenhados e muito enriquecidos pela possibilidade de partilhar e de disputar estas várias estruturas, organizações e pessoas.", "... eu senti e aquilo que foi escrito, porque houve vários questionários aplicados ao longo deste processo... houve questionários para as equipas, houve questionários para os executivos e o grau de satisfação apresentado foi sempre muito positivo."

**E4D16\_** "...de um modo geral eu acho que estão bastante satisfeitos."

**E5D16\_** "Não houve nenhuma consequência.", "...em abono da verdade, já vinha do anterior executivo já o tinha colocado na gaveta porque nunca o levou à aprovação no conselho, do executivo camarário, nem nunca o submeteu, ou melhor, submeteu numa sessão da assembleia municipal em debate, foi debatida em assembleia municipal mas nunca foi apresentado pelo executivo para ser debatido e aprovado, eventualmente, e em sede de assembleia municipal..."

**E6D16\_** "... não tenho informação para isso...", "... vamos ouvindo é que as coisas estão a andar. " na maior parte deles, acho que sim, que estão a operacionalizar aquilo que têm no seu projeto educativo."

**E7D16\_** "...qualquer resposta que eu dê é uma mera impressão ... do que é a realidade, eu não auscultei, não posso dizer, o que posso dizer é com as pessoas com quem interagia quais eram as expectativas, o que é que achavam que podia ser feito, os horizontes que foram abertos, o mundo de possibilidades existente e isso foi evidente...",

"As ideias do PEM sim foram tidas em conta, o PEM estava em construção, era um mundo de possibilidades, agora não acredito que os políticos fizessem ouvidos moucos às ideias e às perspetivas, isso tenho a certeza que estiveram sempre atentos."

QUADRO XXVIII_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
P	Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local	E1	E1_ Grau de satisfação elevado do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local
		E2	E2_ Sem dados
		E3	E3_ Os municípios demonstraram plena satisfação com o PEM, enquanto projeto inovador, de partilha, de ação
		E4	E4_ Os municípios demonstraram satisfação face ao PEM
		E5	E5_ Não se pode falar em satisfação, pois o mesmo esteve votado ao abandono pelos executivos municipais (anterior e atual)
		E6	E6_ Não há informação
		E7	E7_ Não há informação, só deduções do consultor
<b>Síntese global</b>		<b>Há municípios que demonstraram a sua satisfação pelo Projeto Educativo Municipal enquanto outros o abandonaram e não lhe atribuíram o ênfase que era/seria de esperar. Também se constata a ausência de informação noutros municípios</b>	

Notamos aqui que o conceito de satisfação se encontra validado por quem do município participou na elaboração do PEM. Ficamos com sérias dúvidas que os órgãos administrativos, executivos tenham a perceção da dimensão e alcance que um projeto com esta natureza possa oferecer à comunidade local.

Falta de sensibilidade e visão estratégica é evidente em algumas tomadas de decisão de políticos e políticas. Inferimos dos dados anteriores, que num município em particular, não se pode falar em satisfação, pois o mesmo esteve votado ao abandono pelos executivos municipais (anterior e atual).

Mais se conclui, que apesar das ações políticas serem mais ou menos concordantes com este tipo de projetos, há sempre a possibilidade de ocorrer aproveitamento político dos argumentos presentes nos projetos. Como se refere atrás "...não acredito que os políticos fizessem ouvidos moucos às ideias e às



perspetivas, isso tenho a certeza que estiveram sempre atentos."

6- Democracia Participativa, contributo e participação dos cidadãos na definição de políticas educativas

O PEM, tem por base filosófica conceitos defendidos na Carta das Cidades Educadoras. Nesta carta o conceito de território educativo em rede necessita para a sua consecução da participação efetiva dos munícipes, bem como das organizações representativas dos mesmos. É nossa intenção comprovar se houve uma participação dos munícipes e de que forma. Para verificar as premissas atrás referenciadas, recorreremos ao "BlocoB4", e ao códigos "Q". Observemos os dados:

### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"**

#### **Código Q**

#### **Subcategoria: Participação dos munícipes na definição das políticas educativas locais**

**E1D17\_** "... foi um objetivo claro destes projetos educativos municipais,... todos pudessem participar ...", "... auscultação foi muito alargada ... entidades, ... organizações.", "... inclusivo.", " O disponibilizar-se na plataforma do município, portanto, acessível a qualquer munícipe, também é uma prova disso."

**E2D17\_** "...Acho que se abrem canais...", "... os próprios fóruns que eram abertos à própria comunidade, os seminários anuais que foram sendo feitos por esta câmara também, abertos à comunidade, acho que abriu uma série de canais que fez com que fosse mais fácil aos cidadãos chegar à câmara, comunicar, participar..."

**E3D17\_** "... queria crer que sim. Gostava muito que isso viesse a acontecer.", "... foi feito o primeiro esboço dessa rede no sentido de partilha ..."

**E4D17\_** " As pessoas não estão habituadas a exercer o seu poder de cidadania, sabem discutir muito, dizer muito mal, há isto há aquilo mas quando tem a possibilidade



e são chamados a participar, quase zero.", "...eu posso dizer que de facto as pessoas ainda se alheiam muito, muito, a generalidade do público alheia-se deste processo. Não estão habituados."

**E5D17\_** " Era expectável que o PEM pudesse ser um instrumento que desse sustentabilidade a um processo de deliberação mais fundamentado em termos locais em que os munícipes poderiam ser chamados a tomarem decisões sobre matérias que lhe dizem respeito...", "... Isso é que é democracia participativa, isso é que é democracia deliberativa, isso é que é devolver o poder aos cidadãos, numa lógica de descentralização, faria todo o sentido caminhar nesse ..."

**E6D17\_** "... não podemos ainda tirar conclusões a esse nível, porque nós estamos a começar um processo, isto é novo...", " Eu acho que as práticas ainda, ainda estão um pouco, ainda têm ... ainda são pouco dinâmicas.", " E por isso, acho que ainda há muito que caminhar em relação a essa matéria."

QUADRO XXIX_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
Q	Participação dos munícipes na definição das políticas educativas locais	E1	E1_----
		E2	E2_ Os cidadãos têm maior possibilidade para participar ativamente nas políticas educativas do município
		E3	E3_ Houve uma participação ativa por parte de quem tem responsabilidade na definição das políticas educativas; Participação dos munícipes no âmbito do CME
		E4	E4_ Os munícipes ainda não se comprometem com o direito que detêm de participar civicamente na definição das políticas educativas locais
		E5	E5_ Visto o PEM não ter tido a longevidade que se desejaria, o mesmo não permitiu de uma forma abrangente a participação dos munícipes
		E6	E6_ Os munícipes ainda não se comprometem com o direito que detêm de participar civicamente na definição das políticas educativas locais
		E7	E7_ Não há informação
<b>Síntese global</b>		<b>Os cidadãos têm maior possibilidade para participar ativamente nas políticas educativas do município, no entanto ainda não se comprometem com o direito que detêm de participar civicamente na definição das políticas educativas locais</b>	

Nos extratos analisados, podemos concluir que os cidadãos têm maior



possibilidade de participar ativamente nas políticas educativas do município, no entanto ainda não se comprometem com o direito que detêm de se envolverem civicamente na definição das políticas educativas locais. É nosso entender, que muito há a fazer para que os cidadãos tomem consciência da necessidade de exercerem os seus direitos e assumirem os seus deveres, para uma política educativa sustentada, construtiva e local. Só assim se poderão combater as diferenças, esbater desigualdades e procurar soluções comuns e abrangentes condizentes com as reais necessidades das populações destinatárias destas políticas.

#### 7-Contributos do PEM – Reflexão/perspetiva dos Consultores UCP

Finalmente, no que concerne à análise e discussão dos resultados, procuramos entender a opinião dos consultores PEM da UCP, acerca de três questões relevantes. Como percecionaram a construção do PEM; Qual a possibilidade e viabilidade de um PEAM; Qual o contributo do PEM para a melhoria do ensino aprendizagem das comunidades em que se inserem. Procuramos a informações que suportam estas questões dos dados contemplados no “BlocoB4”, códigos “S”, “T” e “U”.

Observemos as suas ideias:

#### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”**

##### **Código S**

##### **Subcategoria: Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado)**

**E1D19\_** "... continuar com o acompanhamento e com um acompanhamento externo.", "... consultoria externa, além da consultoria técnica ou científica.", "... apoio externo a este trabalho, mais de reflexão e de produção de documentos...", "... trabalho mais de reflexão e de planificação que precisava de ser feito."

**E2D19\_** "... o nosso referencial estava bem pensado e acho que não mudaria o nosso



referencial de ação porque ele parece-me coerente, parece-me lógico ...", "... Acho que o problema que eu deteto neste processo de elaboração dos PEM teve a ver realmente com a falta de confiança dos atores ...", "... empancou aqui com as questões políticas que acabaram por minar também de alguma forma a conclusão, a utilização e operacionalização do projeto educativo municipal", "... não mudaria nada no nosso modo de ação, era um modo de ação que pretendeu desde o início mostrar a necessidade que isto fosse um projeto muito partilhado, que englobasse toda a gente, no qual as pessoas se revissem, que as pessoas pudessem perceber qual é o sentido de trabalhar...", "... acho é que se teriam de criar outras condições políticas para que o PEM fosse visto realmente como algo de valioso e de importante ...", "... foi considerado estrategicamente importante pela grande maioria dos municípios...", "... se analisar os relatórios vai ver isso e todos consideram que este é um documento estratégico para o território, para a educação do território...", "...se ele efetivamente esta a ser posto em pratica ou não, acredito e sei que há municípios em que as coisas estão a correr muitíssimo bem mas há outros em que infelizmente houve aqui uma série de trabalho que foi deitado fora.", "... para que ... câmaras ... passassem a valorizá-lo ... acho que o que tinha que mudar era a política global, ... tinha que mudar ... a questão do centralismo e da tutela que tudo quer controlar, que tudo quer controlar e que nada controla não é? Portanto enquanto não for dada a capacidade aos municípios e às escolas de gerir a educação nos seus territórios de acordo com aquilo que de facto necessitam...", "... tenho políticas que me constroem, portanto isto é um pouco complicado.", "... que as pessoas percebessem que o PEM é, pode precisamente ser uma forma de combater este centralismo..."

**E3D19\_** "... que é que no mundo se está a fazer, a construir, a inspirar para que a escola seja de facto uma escola para todos, que modelos é que existem e podem ser convocados. Há de facto modelos mais diretivos e modelos mais ecléticos, numa lógica até de desenvolvimento ecológico e há depois uma metodologia...", "... definimos alguns pontos de metodologia participativa, de metodologia plural, não só quantitativa em prole dos recursos e dos resultados mas de voz, de palavra, de compromisso, de diálogo entre pessoas, independentemente de serem mais jovens ou menos jovens...", "...uma política educativa de território de congregar esforços.", "... que as pessoas se apropriassem das linhas de pensamentos atual e em termos de modelos educativos e de projetos educativos daquilo que é o desafio da sociedade em que que vivemos, uma sociedade exigente e complexa e portanto as escolas também refletem nessa complexidade...", "...Foi articular o que nós ensinamos e aprendemos na universidade e levar para outras estruturas que precisam desta reflexão na investigação...", "... três tempos distintos, que foi um tempo de avaliação diagnóstica, um tempo de análise e leitura e reflexão dos vários documentos a nível nacional



e internacional e um tempo de construção do plano de ação.", "... a única coisa que eu aqui se calhar acrescentaria, seria nalguns casos, o modo de convocar a participação, sabendo que as pessoas têm muitas tarefas, tempos muito curtos, responsabilidades muito grandes...", "... em muitos casos tive oportunidade de trabalhar com praticamente, no mesmo município, com três equipas que foram sendo reajustadas porque apanhou tempos diferentes, não só em termos de mudança de executivo mas de reorganização de serviços.", "... não cria a estabilidade necessária porque houve que formar, informar, cada vez que saia um elemento e entrava um novo elemento...", "... quem é a equipa? A equipa é esta. Quanto tempo vamos trabalhar com esta equipa? "X" tempo. Esta equipa pode ou não só trabalhar com este projeto? Essa era a outra questão que eu acrescentaria como menos positiva.", "... a equipa técnica não estava só a trabalhar o projeto educativo municipal... além desta tarefa, deste esforço, todas as outras tarefas que lhe eram adstritas ...", "... se eu pudesse dar algum contributo... no futuro o que ... faria, era criar uma equipa com um tempo específico de trabalho para a construção do projeto."

**E4D19\_** "...acho que para começar que está bem.", "... temos é de trabalhar no sentido de levar as pessoas a participar. Porque o deficit da participação é enorme e depois podemos cair naquela questão de fazer um projeto muito bonito que depois fica ali na prateleira e que de facto me lembram os projetos educativos das escolas. Se perguntar à maioria dos colegas, ninguém o conhece nem mesmo os que estão no conselho pedagógico."

**E5D19\_** "... na minha visão, que é a minha visão, se equaciono um mundo educativo formativo, muito mais descentralizado, muito mais participativo e inevitavelmente teria que caminhar para um horizonte onde as pessoas tivessem mais voz, mais poder por deliberação e pudessem construir aquilo que acham que é mais justo, que é mais adequado, que é mais relevante, que é mais pertinente para o bem das pessoas."

**E6D19\_** "... algumas alterações normativas, que eu acho que ainda não foram feitas.", " E era importante também que os financiamentos dos fundos europeus para os municípios, pudessem ser condicionados pela existência dum projeto educativo municipal.", "... poderíamos ver num projeto educativo municipal, onde estão congregados todas as vontades e portanto, nesse projeto educativo do município. Esse projeto educativo municipal que teve o agreement das escolas, dos municípios ou das instituições, deveria comandar os financiamentos, porque há financiamentos que se fazem em ações isoladas, que não vão dar nada.", "... o financiamento feito para uma ação integrada, que seria um projeto educativo municipal...", "... as alterações do conselho municipal de educação e a vinculação dos



financiamentos aos projetos educativos municipais.", "... julgo que o que se faz, o que se pode fazer é realmente fomentar uma ligação cada vez mais estreita entre o município e as escolas."

**E7D19\_** "... os dois municípios com quem eu trabalhei se estivessem juntos, para mim que sou de fora, tinha a mesma lógica porque eles estão num território com características muito próximas e para algumas dinâmicas eles já precisam de estar associados.", "... a questão é, saber qual é a visão de desenvolvimento que se quer para aquele território e quais são os meios que é preciso invocar e depois qual é o papel da educação...", "... esta visão quando nós lhe falamos da importância da educação começamos a ver que há muitas outras associadas...", "... das coisas que foi mais clarinha foi, por exemplo, a acessibilidade aos meios culturais porque o próprio mapa geográfico ou da geografia dos bens culturais mostra a diferença que há entre, por exemplo, a sede do concelho e as freguesias e isso é bom mesmo do ponto de vista da participação dos cidadãos...", "... tudo se concentra na sede de concelho porque a sede de concelho cresce sempre mais, e o resto? A rede de transportes e a possibilidade dos membros acederem a um lado ou ao outro, e igualdade de oportunidades...", "... o termo e ideia central, qual é o sentido do desenvolvimento e depois saber com que meios e o que é que quer desenvolver, onde é que quer potenciar..."

QUADRO XXX_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
S	Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado)	E1	E1_ Continuar de forma sistemática o acompanhamento dos municípios na elaboração dos PEM
		E2	E2_ Documento estratégico para o território a nível educativo; Necessidade de compreensão dos objectivos fundamentais do PEM; Necessidade de uma maior e melhor cultura educativa pelos responsáveis políticos locais e restantes atores do processo educativo
		E3	E3_ Mantinha o referencial construído pela UCP; Criar condições para poder refletir e partilhar ideias e experiências que eleve a qualidade do PEM; Atribuir um grupo/equipe de trabalho que tenha estabilidade para construir, dar continuidade, e cimentar o trabalho no PEM
		E4	E4_ Mantinha o referencial construído pela UCP; Criar condições para fomentar o trabalho colaborativo transversal a todos os atores do PEM



		E5	E5_ O PEM deve ser na sua elaboração um documento participado, formativo e descentralizador. Dê resposta às necessidades das populações do qual faz parte.
		E6	E6_ Criar condições alterando os normativos legais, para melhor agilizar/implementar o PEM; Alterar o "peso" do Conselho Municipal da Educação, como órgão prioritário para a definição das políticas educativas locais
		E7	E7_ Criação de condições de igualdade / oportunidade dos cidadãos acederem a todos os recursos que o território disponibiliza (cultura, recursos humanos, etc)
<b>Síntese global</b>		<b>O Projeto Educativo Municipal, deve ser encarado como um documento estratégico para a definição das políticas educativas de um território, uma vez que na sua elaboração deve contemplar a criação de condições de igualdade / oportunidade dos cidadãos acederem a todos os recursos que o território disponibiliza (cultura, recursos humanos, etc).</b>	

Do exposto anteriormente apresentamos um resumo do que consideramos serem as ideias chave dos pareceres emanados pelos consultores quanto à construção do PEM. Estas ideias tem uma preocupação de cariz teórico e prático.

Assim :

- Há a necessidade de compreensão dos objetivos fundamentais do PEM;
- Entender o PEM como documento estratégico para o território a nível educativo;
- Encarar o PEM como um documento participado, formativo e descentralizador e que dê resposta às necessidades das populações do qual faz parte;
- Criar condições de igualdade / oportunidade para os cidadãos acederem a todos os recursos que o território disponibiliza (cultura, recursos humanos, etc).
- Criar condições para poder refletir e partilhar ideias e experiências que eleve a qualidade do PEM;
- Alterar o "peso" do Conselho Municipal da Educação, como órgão prioritário para a definição das políticas educativas locais;
- Manter o referencial construído pela UCP;



- Atribuir um grupo/equipe de trabalho que tenha estabilidade para construir, dar continuidade, e cimentar o trabalho no PEM;
- Criar condições para fomentar o trabalho colaborativo transversal a todos os atores do PEM;
- Criar condições alterando os normativos legais, para melhor agilizar/implementar o PEM.

Procuramos de seguida junto dos consultores UCP perceber qual a sua visão/perspetiva para a construção do PEA Metropolitano.

#### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”**

##### **Código T**

##### **Subcategoria: Visão/perspetiva para a construção do PE da Área Metropolitana (opinião do entrevistado)**

**E1D20\_** "...Eu acho que se avançou algo na elaboração de um projeto educativo ...", "...trabalho todo de reflexão feita, permite dar o passo seguinte para um projeto educativo metropolitano.", "... desafio que está em mãos com possibilidade de avançar."

**E2D20\_** "... eu acho que o Projeto Educativo Metropolitano, pode ser uma boa forma de nós conseguirmos atar algumas pontas que ficaram por atar com Projetos Educativos Municipais precisamente, e acho que pode ser importante dar a tal unidade de referência, acho que pode ser importante que cada um dos Municípios sinta que faz parte de um projeto comum mais alargado...", "...penso que seria muito importante primeiro acompanhar e monitorizar a implementação destes projetos educativos municipais, porque eu penso que só quando estes projetos educativos municipais estiverem a ser bem implementados, bem monitorizados, quando realmente as pessoas souberem como é que se trabalha numa lógica do projeto educativo municipal só aí é que os municípios estarão preparados para algo mais abrangente como o Projeto Educativo Metropolitano...", "...quando os PEM estiverem a ser bem operacionalizados aí penso que temos as condições reunidas para passar para um Projeto Educativo Metropolitano que consiga de alguma forma fazer jus a tudo aquilo que são as especificidades dos diferentes municípios com a tal unidade de coesão..."

**E3D20\_** "... O grande desafio será o diálogo, sem dúvida...", "... é este o caminho, em



termos de uma política educativa da área Metropolitana que satisfaça os objetivos de uma cidade educadora, porque é isso que está em causa.", "O plano de ação tem que ser muito espelhado naquilo que são os interesses de cada município mas não esquecendo o tal fio condutor que congrega os projetos dos municípios.", "...este tipo de exercício de dar a cada um aquilo que ele de facto precisa vai exigir um consenso e uma negociação muito assertiva para que possa responder porque há necessidades diferentes...", "... teríamos que pegar exatamente agora nos 16 projetos, neste caso são 16 porque um deles não concluiu e iríamos ver que há matriz que reúne consensos, que é: como é que vamos trabalhar as questões do sucesso educativo? O que é que um município pode ainda dar em termos de contributos para que as escolas se possam munir de dispositivos, de instrumentos, para o sucesso?", "Todos foram categóricos a dizer, "nós precisamos de trabalhar em prole do sucesso educativo. As medidas que existem são boas mas ainda não estão a responder aquilo que são os desafios para nos aproximar das metas concelhias ou das metas, se quisermos, num âmbito mais alargado para 2020".", "...O que é que está a ser feito em termos de medidas de apoio às aprendizagens? Porque é que está a resultar nuns lados e noutros não está a resultar? Como é que nós podemos articular aquilo que está a resultar muito bem num sítio e podemos eventualmente inspirar-nos naquele modelo e transportá-lo para outro? Penso que aí seriam os grande contributos de termos aqui o conhecimento dos vários municípios. "

**E4D20\_** "... Está embrionário neste momento.", " Mas, acredito, acredito mesmo, agora com mais um município que é Paredes neste momento que já entrou para a área metropolitana... estou convencida que das palavras tem de tornar em ato e de facto...", "... tem de estar na ação e portanto que vai para a frente porque é esse o único caminho...", " com a aprovação do projeto educativo municipal e com a proposta, com o tributo dele para o projeto educativo metropolitano."

**E5D20\_** "... se o projeto educativo municipal é um campo emergente, o projeto educativo metropolitano ainda é mais emergente, quero com isto dizer que não existe..." , "... poderia estar agora a emergir trabalhando basicamente em três ou quatro linhas básicas e que seriam comuns a todos os municípios da área.", " Combate ao abandono escolar precoce ... Promoção do insucesso escolar..., Formação profissional, ensino profissional, sobretudo na sua ligação com as empresas... as questões do emprego, da formação profissional...", "... a nível supramunicipal e pelo menos nestas três áreas faz todo o sentido conceber um projeto educativo metropolitano estruturado pelo menos nestes três campos uma vez que são claramente campos supramunicipais e onde os municípios ganhariam se houvesse uma convergência e uma liderança a nível metropolitano nestas três áreas."



**E6D20\_** "... falámos nos projetos educativos metropolitano, também podemos falar de projeto educativo da comunidade intermunicipal...", "... temos o metropolitano do Porto e Lisboa e depois os outros não há metropolitanos, há projetos, há comunidades intermunicipais as CIMT e, portanto, eu penso que faz todo o sentido, que faz todo o sentido haver projetos educativos mais alargados, sejam eles metropolitanos sejam eles das CIMT que portanto são intermunicipais, ao fim e ao cabo, quer uns quer outros são intermunicipais.", "... há aspetos da educação que devem ser tratados coletivamente, para ter alguma dimensão de escala, porque há por exemplo em termos de rede, a rede escolar, vai para além do próprio município. E exige muitas vezes acerto com os municípios que estão ao lado.", "... projetos educativos, que têm componentes da rede, têm componentes de transportes, têm componentes de ação social, têm a componente empresarial para o caso dos cursos profissionais. E, portanto, há aqui várias coisas que vão necessariamente exigir, uma articulação de municípios e portanto, faz sentido que haja um projeto educativo intermunicipal ou metropolitano."

**E7D20\_** "... sobre o projeto educativo metropolitano eu não conheço não posso falar mas tenho algumas ideias...", "... hoje, a grande concorrência, a grande competição já não é de países, é de regiões e quanta mais massa crítica tiver uma região mais ela se torna competitiva por isso é que os municípios se sentem obrigados a agregar-se para concorrer a projetos internacionais...", "... a educação está ao serviço do desenvolvimento das pessoas, não existe como indústria própria para fazer as mesmas coisas por isso é que é preciso é ter uma ideia de futuro, dizer onde é que nós vamos investir, qual é o nosso futuro, como é que o preparámos, como é que o antecipamos, é este o futuro que queremos ou não é? ", "... hoje a fronteira dos municípios é muito ténue porque a mobilidade das pessoas que vão para o trabalho já não andam de município para município, se calhar dormem num, como fazem as compras no outro e trabalham no outro.", "... outros projetos metropolitanos não só o educativo, o educativo é a área da educação mas de qualquer maneira tudo o que é desenvolvimento das grandes regiões eu acho que é fundamental, aliás estamos a perder em não ter essa perspectiva...", "... um município pequeno todos querem lá ter tudo, o que leva é uma pobreza e um dispêndio de recursos.."

QUADRO XXXI_ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
T	Visão/perspetiva para a construção do PE da Área Metropolitana	E1	E1_ Possibilidade efetiva de construção de um PE da Área Metropolitana
		E2	E2_ Necessidade de plena implementação dos PEM (monitorizados, acompanhados, avaliados, etc.), para que então se possa elaborar um



(opinião do entrevistado)		PE da Área Metropolitana
	E3	E3_ O PE Área Metropolitana centrado na educação da sua população; um PE Área Metropolitana que vá de encontro às reais necessidades das populações; PE Área Metropolitana que identifique e consiga esbater as assimetrias educativas, sociais, matérias, logísticas, etc.; PE Área Metropolitana consensual (ideal)
	E4	E4_ Continuar de forma sistemática o acompanhamento dos municípios na elaboração dos PEM para a construção do PE da Área Metropolitana
	E5	E5_ O PE da Área Metropolitana, é emergente e deve ser um projeto de " nível supramunicipal", com convergência nas suas lideranças
	E6	E6_ O PE da Área Metropolitana, é emergente e deve ser um projeto de " nível supramunicipal", com convergência nas suas lideranças; Faz sentido para que exista congruência na aplicação de recursos entre vizinhos territoriais ( semelhanças nas necessidades/soluções de resolução dos problemas com que se debatem)
	E7	E7_ É uma necessidade a criação/construção do PE da Área Metropolitana, pois capacita a própria região/território/comunidade intermunicipal/metrópole para os desafios da sociedade atual; Catalisa a competitividade, e cria condições para reagir à concorrência; Gestão eficiente de recursos, nomeadamente na área da educação
<b>Síntese global</b>		<b>É uma necessidade a criação/construção do PE da Área Metropolitana, pois capacita a própria região/território/comunidade intermunicipal/metrópole para os desafios da sociedade atual; Catalisa a competitividade, e cria condições para reagir à concorrência; Gestão eficiente de recursos, nomeadamente na área da educação</b>

Mais uma vez, optamos por retirar os momentos mais determinantes dos dados das entrevistas, que no nosso entender clarificam o seu conceito de PEAM.

Assim:

- O PE da Área Metropolitana, é emergente e deve ser um projeto de nível supramunicipal, com convergência nas suas lideranças;
- Necessidade de criação/construção do PE da Área Metropolitana, pois capacita a própria região/território/comunidade intermunicipal/metrópole para os desafios da sociedade atual;
- Catalisa a competitividade, cria condições para reagir à concorrência e



permita uma gestão eficiente de recursos, nomeadamente na área da educação;

- Necessidade de plena implementação dos PEM (monitorizados, acompanhados, avaliados, etc.), para que então se possa elaborar um PE da Área Metropolitana;
- PE Área Metropolitana que vá de encontro às reais necessidades das populações, que identifique e consiga esbater as assimetrias educativas, sociais, matérias, logísticas, etc.;
- Congruência na aplicação de recursos entre vizinhos territoriais (semelhanças nas necessidades/soluções de resolução dos problemas com que se debatem);
- PE Área Metropolitana centrado na educação da sua população;

Desta forma, um PE Área Metropolitana consensual, seria o ideal.

Para finalizar, observemos o que os consultores pensam sobre o contributo do PEM para a melhoria do ensino aprendizagem das comunidades em que se inserem.

### **BlocoB4 \_PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”**

#### **Código U**

#### **Subcategoria: Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem**

**E1D21\_** "Não, não tinha nada a ver com a questão do ensino, para a melhoria da qualidade da comunidade, enquanto comunidade aprendente, de formação ao longo da vida, acho que sim porque permite perceber as necessidades, permite desmontar mitos.", "E acho que um trabalho deste permite que as opções municipais sejam muito mais fundamentadas e que não sejam só as opções políticas, sejam também opções técnicas. E acho que isso, permitiu sem dúvida, fazer um trabalho com pés bem assentes na realidade e não assente em mitos ou fantasia ou ideias individuais.", " ...não é um instrumento do imediato. É um instrumento de planificação.", "...saber para onde se quer ir, quais são as prioridades, o que é que pretendemos alcançar, onde é que queremos chegar daqui a dois anos, daqui a três anos e que meios vamos mobilizar para podermos lá chegar."



**E2D21\_** "...projeto educativo municipal se centrasse nas escolas, nos argumentos de escola, naquilo que é a educação formal, mas que fosse realmente um projeto que permitisse elevar a qualidade de aprendizagem, da população, de todas as idades, de todas as faixas etárias, de todos os níveis e portanto, houve sempre essa perspectiva de integrar aqui todas as oportunidades de formação dos municípios, todas as oportunidades deviam ser canalizadas para um projeto educativo global e comum que permitisse o desenvolvimento das pessoas e ao mesmo tempo e como consequência, o desenvolvimento do território, no fundo a visão era uma visão de empowerment daquele território que na nossa ótica teria que passar necessariamente pela educação e pela melhoria das condições de educação, nunca quisemos que fosse uma coisa municípios/escolas quisemos sempre alargar a outros sectores, a outros parceiros sociais, precisamente para englobarmos essa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.", "...Projeto Educativo Municipal é a meu ver a ferramenta por excelência para que os territórios se possam afirmar nas suas singularidades, e quando se melhora a qualidade da Educação, o que é expectável é que melhorem os resultados educativos também.", "... a questão da análise dos resultados, naquilo que diz respeito à educação formal, é uma questão central, porque as metas, ... nos vários PEM que foram produzidos, há metas a nível de resultados para o território e portanto o que se prevê é que toda a visão estratégica do PEM permite em última análise, fazer com que os alunos tenham melhores notas e elevem as suas aprendizagens, e elevem a qualidade das suas aprendizagens...", "... os alunos até aprendem melhor quando têm ao seu dispor uma série de, de infraestruturas que até existem naquele território que estão a ser desaproveitadas e se calhar elas podem dar um apoio e uma ajuda para que aqueles alunos consigam ter aprendizagens até em contextos não formais mas vão contribuir para a melhoria dos seus resultados no contexto escola...", "... se não for pensada desta forma, se não for concebida desta forma, se as pessoas não confiarem umas nas outras, se as escolas não confiarem naquilo que os municípios com este projeto pretendiam fazer e se não se permitirem abrir a esta mudança, então não temos aqui as condições reunidas para que isto aconteça, mas eu acho que é a única forma de nos salvarmos, é afirmando-nos através daquilo que são as nossas singularidades, sem dúvida alguma."

**E3D21\_** "Sem dúvida. Porque nos permitem um conhecimento mais aprofundado do que está feito e do que é preciso fazer", "...ponto de partida para a criação de uma certa plataforma com alguma unidade...ter estes recursos disponíveis num toque é essencial.", " É um projeto com um final que possa efetivamente espelhar aquilo que é um concelho em termos de política educativa. ", " Esta questão é muito importante que é haver alguma coerência de métodos para que depois não se tenha que se pedir à escola A, B e C todos os anos a mesma coisa. Há aqui instrumentos que podem ser criados a partir daí, que podem



ser os instrumentos que vão despoletar essa otimização de recursos e o disponibilizar tempos para focar e perceber exatamente onde é que nós precisamos atuar. E quais são as prioridades.", "... o grande esforço foi em cada plano de ação dividir dois ou três eixos, sendo que o primeiro eixo foi sempre ... a questão do sucesso educativo, e depois ... o que é que nós podemos acrescentar? Porque aqui é na lógica de o que é que é esperado a nível do concelho, ao nível depois da área metropolitana e a nível europeu.", "... cada escola tem uma tipologia, uma modalidade diferente. Nós dentro do mesmo concelho temos escolas privadas com determinados ideários, temos escolas que têm exatamente também um programa muito próprio. Temos escolas que têm, usufruem do Fénix, de um projeto Fénix ou de um projeto turma mais e são projetos a nível nacional. Onde está a coligação de esforços para perceber porque uns são diferente dos outros? Essa é outra linha de orientação."

**E4D21\_** "... o PEM tem uma grande vantagem ...os dados atualizados da taxa de frequência.", " Se o concelho tem e conhece bem qual é a taxa de conclusão e a taxa de frequência pode facilmente implementar ações que facilitem o sucesso ou lutar contra o insucesso.", "... neste momento nós fizemos um levantamento dentro do âmbito do PEM, nós fizemos um levantamento de projetos educativos inovadores e de boas práticas.", "... fez-se até uma publicação on-line sobre os projetos boas práticas dos municípios. E há tão boas práticas...", "... o projeto "A ler vamos" que é um projeto de despistar as dificuldades de aprendizagem logo no pré-escolar porque se sabe que as pessoas ou as crianças que têm dificuldades na leitura, dificilmente vão ter um bom sucesso escolar nos anos subsequentes.", "... há boas práticas que só em rede, trabalhando e divulgando essas boas práticas pode ajudar as outras pessoas a caminhar mais depressa."

**E5D21\_** "... todos estes instrumentos só fazem sentido, a nível municipal e a nível metropolitano se as pessoas que são o fim útil destes projetos poderem aprender mais...", "... os projetos ..., nalguns casos eles continuaram, evoluíram, admito podem ter dado algum contributo para algumas melhorias mas estamos num estado ainda muito precoce mas é óbvio que sim...", "... um dos indicadores de sucesso dos PEM é justamente esse, até que ponto é que os alunos, as próprias escolas, as organizações, as instituições, aprendem com o que fazem e melhoram os seus processos de trabalho, e melhoram os resultados da sua ação educativa, se não servir para isso, então não serve para nada.", "... isso tem que ser a grande ambição desses projetos a nível municipal e a nível metropolitano."

**E6D21\_** "...nada disto faz sentido, se não tiverem em última análise, a finalidade de, duma melhor, com mais qualidade de capacitação das pessoas, portanto dos munícipes neste caso.", "... tem que ir desaguar aos resultados das aprendizagens, seja ela aprendizagem formal ou não formal.", "... Portanto, tem que haver necessariamente



resultados. Tudo isto, tem que desembocar numa melhoria da qualidade da educação que é ministrada às populações e portanto da capacitação das pessoas."

**E7D21** "...Poder podem, se influenciam ou não...", "... o mundo é feito de um campo de possibilidades muito grande e se as pessoas quiserem, os interessados quiserem aproveitar, porque eles é que são os principais responsáveis pelos impactos e há muitas possibilidades.", "... se calhar tem a ver com a nossa vontade de participar, com a nossa abertura às novas realidades...", "... depende de muitas mais coisas mas que é fundamental o comportamento, a percepção e a apropriação das pessoas aos vários níveis isso é. E essa é que é a grande dificuldade."

QUADRO XXXII _ Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “ Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
U	Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem	E1	E1_ O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global comunidade a que pertence
		E2	E2_ Um PEM centrado na educação da sua população, utilizando para tal todos os seus recursos humanos e físicos, de forma concertada, partilhada e construtiva, estará mais próximo de atingir o seu propósito final.
		E3	E3_ Um PEM centrado na educação da sua população, utilizando para tal todos os seus recursos humanos e físicos, de forma concertada, partilhada e construtiva, estará mais próximo de atingir o seu propósito final.
		E4	E4_ Permite a atualização constante dos dados educativos da população; concretização do trabalho em rede assente em boas práticas; o PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global da comunidade a que pertence
		E5	E5_ O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global da comunidade a que pertence
		E6	E6_ O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global da comunidade a que pertence
		E7	E7_ O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global da comunidade a que pertence; O sucesso do PEM, depende da forma como o mesmo é



	apropriado, assumido, operacionalizado pelas pessoas
<b>Síntese global</b>	<b>O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global comunidade a que pertence; O sucesso do PEM, depende da forma como o mesmo é apropriado, assumido, operacionalizado pelas pessoas</b>

Assim:

- O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global comunidade a que pertence, sendo a escola elemento decisor e decisivo;
- Permite a atualização constante dos dados educativos da população;
- Permite a concretização do trabalho em rede assente em boas práticas;
- Um PEM centrado na educação da sua população, utilizando para tal todos os seus recursos humanos e físicos, de forma concertada, partilhada e construtiva;
- O sucesso do PEM, depende da forma como o mesmo é apropriado, assumido, operacionalizado pelas pessoas.

O PEM é fundamentalmente, um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global comunidade a que pertence, logo, as vicissitudes do PEM, não se confinam às fronteiras físicas da escola, mas é nas escolas que reside significativamente, o sucesso que se pretende obter, "... tem que ir desaguar aos resultados das aprendizagens, seja ela aprendizagem formal ou não formal.", "... Portanto, tem que haver necessariamente resultados..." ,como foi salientado nas entrevistas.

O PEM em teoria tem como principal ónus a melhoria do ensino aprendizagem das comunidades, como se pode ler :

"...Projeto Educativo Municipal é a meu ver a ferramenta por excelência para que os territórios se possam afirmar nas suas singularidades, e quando se melhora a



qualidade da Educação, o que é expectável é que melhorem os resultados educativos também."



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as inferências obtidas das respostas dadas pelos consultores UCP nas entrevistas sob o tema “Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?” apresenta-se agora uma súmula extraída de cada categorias/subcategorias e dos respetivos blocos de questões realizadas:

Assim, passamos a enumerar:

1-O PEM traduz uma estratégia educativa municipal, embora encontre muitas dificuldades.

2-Proposto pela Área Metropolitana do Porto em colaboração com a Universidade Católica Portuguesa.

3-Com o propósito de: uniformidade na construção do Projeto Educativo Municipal dos diferentes municípios da AMP; Potencializar as particularidades de cada município; Missão educativa.

4-Os PEM tiveram a duração para a sua elaboração aproximadamente entre doze e dezoito meses.

5-A construção do PEM envolveu: Equipe científica da UCP; Equipe técnica da autarquia; parceiros locais da educação; elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local.

6-Apresentação e divulgação do PEM:Fóruns de discussão; Seminário final de apresentação do Projeto Educativo Municipal; Conselho Municipal de Educação; Executivo Camarário e Assembleia Municipal.

7-Papel do Conselho Municipal de Educação: Diferentes graus e modos de participação do Conselho Municipal de Educação; Ausência de participação em alguns municípios.



8-Aprovado pelo Conselho Municipal de Educação integrando Projeto Educativo Municipal e Estratégia Educativa Municipal.

9-No que concerne às eleições autárquicas 2013, houve reforço da importância do Projeto Educativo Municipal em algumas autarquias; O Projeto Educativo Municipal foi colocado em "stand by" pelo novo executivo, para redefinição de prioridades; O Projeto Educativo Municipal foi abandonado pelo novo executivo municipal noutras autarquias.

10-Os PEM tiveram como parceiros locais na sua ação: Instituto Emprego e Formação Profissional, rede social, instituições privadas, escolas, associações de pais alunos e professores, ensino superior, forças de segurança.

11-Na generalidade houve articulação entre os Projetos Educativos Municipais e o Projeto Educativo das Escolas.

12-Desconfiança/resistência inicial e concordância gradual ao longo da construção do Projeto Educativo Municipal, embora a participação da comunidade escolar se resuma aos órgãos de gestão dos agrupamentos/escolas não agrupadas.

13-O Projeto Educativo Municipal teve na sua génese os princípios inerentes à Carta das Cidades Educadoras.

14-O município ainda não se assume plenamente como um território educativo em rede; estão criados os pressupostos para que possa ser uma realidade a curto prazo.

15-Há municípios que demonstraram a sua satisfação pelo Projeto Educativo Municipal enquanto outros o abandonaram e não lhe atribuíram o ênfase que era/seria de esperar. Também se constata a ausência de informação noutros municípios.



16-Democracia Participativa, contributo e participação dos cidadãos na definição de políticas educativas, neste campo os cidadãos têm maior possibilidade para participar ativamente nas políticas educativas do município, no entanto ainda não se comprometem com o direito que detêm de participar civicamente na definição das políticas educativas locais.

17-O Projeto Educativo Municipal, deve ser encarado como um documento estratégico para a definição das políticas educativas de um território, uma vez que na sua elaboração deve contemplar a criação de condições de igualdade / oportunidade dos cidadãos acederem a todos os recursos que o território disponibiliza (cultura, recursos humanos, etc).

18-É uma necessidade a criação/construção do PE da Área Metropolitana, pois capacita a própria região/território/comunidade intermunicipal/metrópole para os desafios da sociedade atual; Catalisa a competitividade, e cria condições para reagir à concorrência; Gestão eficiente de recursos, nomeadamente na área da educação.

19-O PEM em si é um instrumento que permite traçar um caminho/percurso para a formação global comunidade a que pertence; O sucesso do PEM, depende da forma como o mesmo é apropriado, assumido, operacionalizado pelas pessoas.

Concluindo:

A investigação que levamos a efeito, é pertinente porque toda a ação se desenvolveu em torno de um tema atual e emergente, “Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?”. Este é um tema de grande relevância, atendendo-se às atuais linhas de atuação política levadas a efeito pelo governo central, para com o poder local. Isto é, com a crescente transferência de competências na área da educação para os municípios.



Com as competências atribuídas ao município e para a consecução das mesmas, torna-se primordial a elaboração de um PEM e sua aplicação, assim como o envolvimento de todos os atores locais.

No PEM, foram tidos em consideração os princípios e ideais subjacentes à Carta das Cidades Educadoras. Estes foram integrados na elaboração/construção do modelo do referencial definido pela UCP para a concretização dos PEM, e consequentemente no PEM final de cada município.

Com o objetivo de responder às questões de investigação, foi necessário proceder ao enquadramento teórico relacionado com municípios e educação, pois permitiu desta forma perceber a génese do PEM.

Para a elaboração do estudo centramo-nos na AMP, nos municípios que se encontravam a desenvolver este projeto proposto pela mesma e alicerçado no conhecimento científico e instrumentos construídos pela UCP.

A UCP foi o parceiro estratégico e supervisor de todo o processo de construção, implicação e desenvolvimento dos diferentes PEM, para tal foi criada uma equipe técnica de consultoria da UCP. Esta equipe pautou a sua atuação pelo acompanhamento aos diferentes municípios num período de duração média de doze a dezoito meses.

Neste contexto, foi importante perceber as vivências experienciadas pela equipe técnica, nomeadamente os pontos fracos e fortes, e as diferentes perspetivas em todo o processo PEM. Para tal formulou-se um conjunto de questões em torno do PEM que problematizavam esta temática, dando origem a um guião geral, a partir do qual se efetuaram entrevistas semiestruturadas à equipe técnica da UCP.

Com os dados recolhidos das entrevistas, analisamos metodologicamente os mesmos, fazendo a sua apreciação crítica que nos permitisse encontrar as linhas de ação, similares ou distintas, que marcaram o processo de construção do PEM na ótica dos consultores, bem como as respostas específicas de cada consultor que resultaram dos municípios acompanhados.



Apresentamos de seguida, as considerações que achamos possíveis de serem extraídas, para o entendimento da problemática que nos propúnhamos abordar com base nos principais aspetos analisados no capítulo 3.

Dos dados retirados de cada entrevista, podemos inferir que efetivamente o PEM é importante, pois traduz uma estratégia educativa municipal, embora encontre muitas dificuldades de operacionalização. Esta importância é tanto maior quanto a importância que cada município reconhecer no PEM e por conseguinte o tornar um instrumento de real aplicação.

É pertinente uniformizar a construção do PEM dos diferentes municípios da AMP, para desta forma: potencializar as particularidades de cada município; articular os diferentes projetos educativos do território, cumprindo com a legislação em vigor; necessidade de um projeto transversal a todos os atores educativos do município; necessidade de otimizar os recursos quer humanos quer logísticos ao dispor da comunidade e para a comunidade.

Assim, caminhar para um novo paradigma da educação, construído na cidadania, na educação para os valores, uma educação para todos, em que o ato de educar seja partilhado e participado, cumprindo desta forma a sua missão - educar.

Na construção do PEM estiveram envolvidas equipas multidisciplinares e transversais, dos quais se destacam a equipa científica da UCP, as equipas técnicas da autarquia, parceiros locais da educação e elementos com responsabilidades educativas representativos da comunidade local. Foram colocados ao dispor das diferentes equipas que elaboram os PEM, uma diversidade de recursos humanos, logísticos, documentais, financeiros e informáticos.

Observamos diferentes tipos de atuação por parte dos municípios, uns em que a tarefa e o envolvimento foi construtivo e assumido, no qual houve cedência de recursos que seriam necessário à consecução do projeto e uma outra, na qual os parceiros, por princípio, deveriam estar mais predispostos para um projeto desta tipologia não o fizeram. Ou seja, estes parceiros com legítimos interesses,



inicialmente, tiveram uma atitude consentânea, no entanto foi-se desvanecendo e revelou-se contrária, ao desenrolar de todo o processo. Não facultaram os meios necessários para a sua consecução. Assistiu-se a uma participação mais ativa e relevante na viabilização do PEM, pelos agentes ligados à educação não formal.

Destaca-se o papel do CME, órgão consultivo, que teve diferentes formas de atuação na construção dos PEM nos municípios. A sua atuação pautou-se por ações que incluíram: diagnose, definição de eixos de atuação, acompanhamento, consulta, validação e até pelo exercício da não participação. Os CME aprovaram na generalidade os PEM, tal princípio de atuação não aconteceu por parte de todos os Executivo Municipal.

O que seria uma estratégia municipal para a educação, a adoção do PEM, não se concretizou como seria de esperar e lógico pela totalidade dos municípios.

Os PEM após a sua construção, foram apresentados e colocados ao dispor de toda a comunidade sob distintas formas: sessões públicas, fóruns, seminários, seminário internacional, publicação nas redes informáticas públicas dos diferentes municípios, debates de ampla discussão para aferir sobre o PEM.

Atendendo que temporalmente o PEM atravessou o período pré e pós eleitoral, eleições autárquicas de 2013, estas no período pós eleitoral ditaram diferentes tipos e formas e atuação. Assistimos a três tipos de decisão política quanto ao PEM: não trouxeram alterações significativas na maioria dos municípios no que concerne ao PEM e houve um reforço da importância do Projeto Educativo Municipal; noutras o PEM foi colocado em "stand by" pelo novo executivo, para redefinição de prioridades e ainda uma última em que o PEM foi abandonado pelo novo executivo municipal.

Sendo as escolas, parceiros locais privilegiados da educação, com um papel de construção e interventor no PEM, e também elas, detentoras de um PEE, verificamos que houve diferentes formas de atuação das mesmas na elaboração dos PEM. Escolas/agrupamentos com total desinteresse na participação construtiva de um projeto com este tipo de natureza, enquanto outras envolveram-se de forma bastante dinâmica e ativa.



As escolas colocaram entraves, houve retração ao PEM, tiveram dúvidas, apresentaram desconfianças e como tal o envolvimento foi reduzido. O conceito de PEM, não é um conceito claro e transparente para a entidade escola (em particular o corpo docente, e os órgãos de gestão) e como tal terá dificuldades na sua operacionalização enquanto esta situação se mantiver.

Como conclusão mais relevante, o PEM confere aos munícipes uma possibilidade de participação ampla e democrática na definição de políticas educativas. Contudo, tal não se verifica pois existe um défice de participação cívica, e como tal um reduzido trabalho colaborativo na procura de soluções que se adequem às comunidades a que pertencem. A “rede colaborativa” existe, permite que o município se afirme como um território educativo, mas não está suficientemente desenvolvido e apresenta pouca visibilidade.

As sinergias que tanto são necessárias para que um projeto desta envergadura tenha sucesso, continua a não ser um critério presente na maiorias dos atores que intervêm no mesmo.

Pelo exposto, o presente estudo partilha das conclusões expressas no Relatório Final de Avaliação do Programa “Elaboração, Desenvolvimento e Avaliação de Projetos Educativos Municipais e de Projeto Educativo Metropolitano”, do qual destacamos: “... pode-se afirmar que o processo de elaboração dos PEM parece ter lançado as bases para um trabalho mais participado, mais colaborativo e mais integrado ao nível da educação nos municípios.”

O presente estudo permitiu evidenciar dificuldades nas lógicas e de construção e implicação dos PEM, o que teve um reflexo/consequência nas lógicas de desenvolvimento, tornando-se este um aspeto bastante limitante para a investigação.

O PEM poderá no futuro ser uma realidade concretizável, exequível, se criarem mecanismos que permitam: Implementar, monitorizar, avaliar, reformular para aferir e voltar a implementar. Poderemos desta forma “limar arestas” das ações



empreendidas e tornar mais assertivas as práticas subsequentes às avaliações realizadas e reformulações efetuadas.

Julgamos ser de primordial importância que estes princípios sejam alavancados e articulados, para que possamos pensar na construção de um PEAM, instrumento maior de fortalecimento e afirmação da área metropolitana, devolvendo ao norte coesão, competitividade e visão de desenvolvimento sustentado para o futuro.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

(1985), *Carta Europeia de Autonomia Local*, Edição portuguesa: Ministério do Plano e de Administração do Território, Lisboa (1987).

Amaral, Diogo Freitas do, (2006). *Curso de Direito Administrativo I, 3ª ed.* Coimbra: Almedina.

Almeida, Valdemar Castro, Alves, José Matias, Machado, Joaquim, Vieira, Ilídia (2014). *PROJETOS EDUCATIVOS MUNICIPAIS: Dinâmicas de construção, implementação e monitorização*. Atas do Seminário Internacional. Edição Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia

Almeida, Valdemar Castro, Alves, José Matias, Machado, Joaquim, Orvalho, Luísa, Palmeirão, Cristina, Salvado, Isabel, Vieira, Ilídia (2013). *Relatório Final de Avaliação do Programa “Elaboração, Desenvolvimento e Avaliação de Projetos Educativos Municipais e de Projeto Educativo Metropolitano”*. Edição Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia

Alves, José Matias (2003), *Organização, Gestão e Projecto Educativo das Escolas*. Lisboa: Edições ASA, 6ª edição

Alves, José Matias (2013), *A crise da inteligência*. Artigo de opinião, jornal Público.

Alves, José Matias, Fernandes, António Sousa, Formosinho, João, Machado, Joaquim, Vieira, Ilídia (2014). *Municípios, Educação e Desenvolvimento Local, Projetos educativos municipais*. V. N. Gaia, 2014. Coleção Desenvolvimento Profissional de Professores; Edição Fundação Manuel Leão.



Alves Pinto, C., (1995), *Sociologia da Escola*. Lisboa: McGraw-Hill

Alves, Natália, Cabrito, Belmiro, Canário, Rui, Gomes, Rui (1996). *A escola e o espaço local. Políticas e actores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Araújo, Joaquim Machado de, e Araújo, Alberto Filipe (2006). *Utopia, Cidade e Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Azevedo, Joaquim (1994). *Avenidas de Liberdade. Reflexões sobre política educativa*. Porto: Edições ASA.

Baixinho, António João (2006). *Os Municípios e a Educação: Um estudo sobre o contributo dos Conselhos Municipais de Educação para a construção de políticas locais*. Lisboa: Universidade Lusófona (dissertação de mestrado; policopiado)

Barbieri, Maria Helena (2003). *Os TEIP, o projecto educativo e a emergência de “perfis de território”*. In *Educação, Sociedade e Culturas*, nº20

Bardin, Laurence (2008). *A análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (1996). *O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída*. In J. Barroso (Org.), *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora.

Barroso, João (1996). *Autonomia e gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.



Barroso, João (1999). A escola entre o local e o global. Perspectivas para o século XXI. O caso de Portugal. In J. Barroso (Org.), *A Escola entre o Local e o Global. Perspectivas para o século XXI*. Lisboa: EDUCA.

Barroso, João e Pinhal, João (Orgs) (1996). *A Administração da Educação. Os Caminhos da Descentralização*. Lisboa: Edições Colibri.

Bogdan, R & Bilken, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Caballo Villar, M. B. (1998). «*Escola e municipio : cara a unha acción socioeducativa territorial renovada* », in Revista Galega de Educación, nº 31

Caballo Villar, M. B (2001). *A Cidade Educadora – Nova Perspectiva de Organização e Intervenção Municipal*. Lisboa: Instituto Piaget.

Canário, Beatriz (1999). *Construir o projecto educativo local: Relato de uma experiência*. Lisboa: IIE/ME.

Cardia, Mário Sottomayor (1998). *Cinco tipos de democracia institucional*. Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, n.º 12, Lisboa: Edições Colibri.

Carmo, Hermano e FERREIRA, Manuela (2008). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Comissão de Reforma do Sistema Educativo (1988). *Proposta global de reforma: Relatório final*. Lisboa: Ministério da Educação.



Correia, José Alberto (2000). *As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos*. Porto: Edições ASA.

Costa, John Nelson (2007). *“A planificação educativa dos Municípios da Área Metropolitana do Porto segundo o conceito de Cidade Educadora”*. Porto: Universidade Portucalense (dissertação de mestrado; policopiado).

Costa, Jorge Adelino (2007). *Projectos em educação contributos de análise organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Costa, Jorge Adelino, Neto - Mendes, António Augusto e Ventura, Alexandre (org.)(2004). *Políticas e Gestão Local da Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Fernandes, D. (1991). *Notas sobre os paradigmas de investigação em educação*. Noesis (18).

Evangelista, José Manuel (2004). *A Participação do Poder Local na Administração da Educação – A Relação Escola-Autarquia (Vol.I)*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa (tese de mestrado; policopiado).

Faure, Edgar (1972). *Aprender a ser*. Lisboa: Livraria Bertrand.

Fernandes, António (1998). *Os municípios portugueses e a educação: entre os fantasmas do passado e os desafios do futuro*. In Actas do Seminário: A Territorialização das Políticas Educativas. Braga: Centro de formação Francisco de Holanda.

Fernandes, António Sousa (1999). *Descentralização educativa e intervenção Municipal*. Noesis (50).



Fernandes, António Sousa (2004). *Município, cidade e territorialização educativa*. In: Jorge Adelino Costa, António Neto-Mendes e Alexandre Ventura (orgs.). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Fernandes, António Sousa (2005). *Contextos da intervenção educativa local e a experiência dos municípios portugueses*. In: António Sousa Fernandes, Fernando Ilídio Ferreira, João Formosinho, Joaquim Machado. *Administração da Educação: Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: ASA.

Fernandes, António Sousa (2005). *Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia*. In António Sousa Fernandes, Fernando Ilídio Ferreira, João Formosinho, Joaquim Machado (orgs). *Administração da Educação: Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: ASA.

Ferreira, Fernando (2003). *O ESTUDO DO LOCAL EM EDUCAÇÃO- Dinâmicas Socioeducativas em Paredes de Coura*. (Dissertação de Doutoramento). Braga: Instituto de Estudos da Criança - UNIVERSIDADE DO MINHO.

Formosinho, João Simões (2005). *Centralização e descentralização na administração da escola de interesse público*. In João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado e Fernando Ilídio Ferreira. *Administração da Educação: Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: ASA.

Freire, Paulo (1992). *II Congresso Internacional das Cidades Educadoras*. Barcelona: Associação Internacional Das Cidades Educadoras.

Ketele, J. de & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados: fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas, e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.



L'écuyer, R., (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de Contenu – méthode GPS et Concept de soi*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Lima, Licínio C. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um estudo da escola Secundária em Portugal (1974-1988)*. Braga: Universidade do Minho (2ª Ed.).

Machado, João Baptista (1982). *Participação e descentralização, Democratização e neutralidade na Constituição de 76*. Coimbra: Livraria Almedina.

Machado, Joaquim (2004). *Cidade educadora e administração local da educação na cidade de Braga*. In Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção Atelier: Cidades, Campos e Territórios. Braga: Universidade do Minho.

Machado, Joaquim (2005). “*Cidade Educadora e coordenação local da educação*”, in António Sousa Fernandes; Fernando Ilídio Ferreira; João Formosinho; Joaquim Machado (orgs.) *Administração da Educação – Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação*. Porto: Edições Asa.

Machado, Joaquim (2004). *Escola, município e cidade educadora. A coordenação local da educação*. In J. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura, *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Marc, E., e Picard, D., (s/d). *Interacção Social*. Porto: Rés

Ministério Da Educação (1996). *Pacto Educativo para o Futuro*. Lisboa: Ministério da Educação.



Moreira, V. (1997). *Administração Autónoma e Associações Públicas*. Coimbra: Coimbra Editora

Neto-Mendes, António (2007). *A participação dos Municípios portugueses na Educação e a reforma do Estado - elementos para uma reflexão*. In *Actas do V Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação - Por uma Escola de Qualidade para Todos*. Porto Alegre, Brasil: ANPAE.

Nóvoa, António (1991). *As Ciências da educação e os processos de mudança*. In *Ciências de Educação em Portugal*. Porto: Sociedade Portuguesa da Educação.

Pardal, Luís e Correia, Eugénia (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

Pinhal, João (2005). *Descentralização da administração educacional: Os municípios e a autonomia das escolas. Uma oportunidade perdida*. In *A Escola entre o estado e o mercado. O público e o privado na regulação da educação*. 2º Congresso do Fórum Português de Administração em Portugal. Lisboa: FPCEUL.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais (2ª edição)*. Lisboa: Gradiva.

Tavares, J. (2000). *Administração Pública e Direito Administrativo (3ª ed.)*. Coimbra: Almedina



Terrasêca, Manuela (1996) “*Tratamento das Informações Recolhidas: a Análise de conteúdo.*” In *Referenciais subjacentes à estruturação das práticas docentes: análise dos discursos dos/as professores/as*. Porto: FPCE-UP, (dissertação de Mestrado, policopiado) .

TRILLABERNET, Jaume (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona, Anthropos.

Trillabernet, Jaume (1999). *La ciudad educadora. De las retóricas a los proyectos*. Cuadernos de Pedagogía, nº 278.

Vala, Jorge (2007). *A Análise de Conteúdo* in Augusto Santos Silva; José Madureira Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Biblioteca das Ciências Humanas. Ed.Afrontamento (Ed. 14ª).

Woods, P. (1993). *La escuela por dentro la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.



## SÍTIOS ELETRÓNICOS (WEBSITES) CONSULTADOS:

Área Metropolitana do Porto - <http://portal.amp.pt/pt/>

Associação Internacional das Cidades Educadoras - <http://www.edcities.org>

Associação Nacional de Municípios Portugueses - <http://www.anmp.pt>

Conselho das Escolas - <http://www.cescolas.pt/>

Conselho Nacional de Educação - <http://www.cnedu.pt/pt/>

Eixo Atlântico do Noroeste Peninsular - <http://www.eixoatlantico.com>

Direção-Geral de Educação - <http://www.dge.mec.pt/>

Instituto Nacional de Estatística - <https://www.ine.pt>

Ministério da educação - <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia.aspx>

O NORTE 2020 (Programa Operacional Regional do Norte 2014/2020) -  
<http://norte2020.pt>

Câmaras municipais dos dezassete municípios da AMP



## **LEGISLAÇÃO:**

Constituição da República Portuguesa

Lei 1/79, de 2 de janeiro - Lei das Finanças Locais.

Decreto-Lei 553/80, de 21 novembro - Aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo. O artº 34º identifica o Projeto Educativo da Escola.

Decreto-Lei nº 77/84, de 8 de março - Definição das competências municipais em relação a investimentos público. Transfere para os municípios os encargos nos transportes escolares do ensino básico.

Decreto-lei nº 100/84, de 29 de março - Lei das Autarquias Locais.

Decreto-Lei nº 299/84, de 5 de setembro - Regula a transferência para os municípios do continente das novas competências em matéria de organização, financiamento e controle de funcionamento dos transportes escolares.

Decreto-Lei 399-A/84 de 28 de dezembro - atribuições municipais em matéria de ação social escolar; Conselho Consultivo de Ação Social Escolar.

Lei 46/86 de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo: competências do município no âmbito da educação pré-escolar, profissional, especial e educação de adultos e de atividades extraescolares.

Decreto-Lei 31/87 de 9 de julho -Alteração do Decreto-Lei nº125 de 22 de abril - participação no Conselho Nacional de Educação.



Decreto-Lei nº 287/88, de 19 agosto - Institui as normas orientadoras da profissionalização em serviço.

Decreto-Lei 26/89 de 21 de janeiro - constituição de parcerias na criação de escolas profissionais.

Decreto-Lei nº 399-A/89, de 28 de dezembro - Transferência de competências para os municípios em matéria de ação social.

Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro - Constituição de parcerias na criação de escolas profissionais.

Decreto-Lei nº 43/89, de 3 fevereiro - Regime de autonomia das escolas.

Despacho 8/SERE/89, de 8 fevereiro - Regulamenta o conselho pedagógico e os seus órgãos de apoio.

Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio - Define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Lei 56/91, de 13 agosto - Lei-Quadro das Regiões Administrativas.

Despacho nº 133/ME/93, de 1 julho - Criação do Sistema de Incentivos à Qualidade da Educação.

Despacho 147-B/ME/96, de 1 de agosto - Define o enquadramento legal de constituição dos territórios educativos de intervenção prioritária, a partir do ano lectivo 1996/1997.



Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro - Lei-Quadro da Educação Pré-escolar.

Despacho Normativo 27/97, de 2 junho - Associação ou Agrupamentos de escolas.

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio - Aprova o regime jurídico da Autonomia, Administração e Gestão das Escolas e Agrupamentos de Escolas.

Lei nº 24/99, de 22 abril - 1ª alteração ao Decreto -Lei nº115-A/98 de 4 de maio.

Lei nº 159/99 de 14 de setembro - Estabelece o quadro de transferências de atribuições e competências para as autarquias locais.

Lei n.º 169/99, de 18 de setembro - Regime de funcionamento dos órgãos dos municípios e das freguesias, e respetivas competências.

Decreto-Regulamentar 12/2000, de 29 agosto - Constituição e funcionamento de agrupamentos de estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico.

Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro - Regulamenta os conselhos municipais de educação e aprova o processo de elaboração da carta educativa, transferindo competências para as autarquias locais.

Lei nº41/2003, de 22 de agosto - Primeira alteração ao Decreto-lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro - Regulamenta os conselhos municipais de educação e aprova o processo de elaboração da carta educativa, transferindo competências para as autarquias locais.



Despacho 16.795/2005 de 14 de julho do Ministério da Educação - as autarquias podem ser promotoras de atividades de animação e apoio às famílias, de enriquecimento curricular e extra curriculares.

Despacho 12.591/2006 de 16 de junho do Ministério da Educação - as autarquias podem ser promotoras de Atividades de Enriquecimento Curricular.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril - Revoga o Decreto-Lei nº115-A/98 e aprova o novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 144/2008 de 28 de julho - Transferência para os Municípios em Matéria da Educação do Ensino Básico, em várias áreas (gestão do pessoal não docente, Ação social escolar; construção, manutenção e apetrechamento de estabelecimentos de ensino, Transportes escolares, Residências para estudantes; a componente de apoio à família, nomeadamente o fornecimento de refeições e o apoio ao prolongamento de horário, a aquisição de material didático e pedagógico na educação pré-escolar da rede pública, e também as atividades de enriquecimento curricular no 1º Ciclo).

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, república o Decreto-Lei 75/2008 de 22 de abril - estabelece a participação da autarquia no Conselho Geral da Escola/Agrupamento.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 15/2013 - cria o *Aproximar* Programa de Descentralização de Políticas Públicas.

Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro - Estabelece o regime jurídico das autarquias locais, aprova o estatuto das entidades intermunicipais, estabelece o regime jurídico



da transferência de competências do Estado para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais e aprova o regime jurídico do associativismo autárquico.

Decreto-Lei 30/2015 de 12 de fevereiro - estabelece o regime de delegação de competências nos municípios e entidades intermunicipais no domínio de funções sociais, em desenvolvimento do regime jurídico da transferência de competências.

Decreto-Lei n.º 72/2015 de 11 de maio - promove uma revisão e atualização da composição e competências do CME, enquanto órgão de coordenação e consulta para os assuntos de educação no território.



## **ANEXOS**



## ANEXO1: Carta pedido entrevista/colaboração aos Consultores UCP

### Nome

Luís Teixeira

### Contato

[luisteixeira00@gmail.com](mailto:luisteixeira00@gmail.com)

### Estabelecimento de ensino

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE CATÓLICA**

### Disciplina

**Mestrado em Administração e Organização Escolar**

### Orientador

Doutor José Matias Alves

### Título

*“Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?”*

### Objetivo

Compreender as etapas de elaboração dos P.E.M. (Projeto Educativo Municipal), processo de construção e elaboração; intervenientes e sua participação; quais os objetivos e ambições; quais os prós e contras/sinergias e contratempos tidos durante a sua execução; procurando assim, avaliar este instrumento e a construção, tendo como alvo saber quais as intenções/políticas municipais a este nível, bem como perceber o verdadeiro contributo dos P.E.M. num Território Educativo em Rede. Em síntese, analisar esta primeira etapa dos P.E.M.'s, numa perspetiva da análise da congruência entre princípios e práticas.

### Pedido

Dissertação “ *Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?*” Encontro-me a realizar uma investigação no âmbito do mestrado em Administração e Organização Escolar, sob orientação da Doutor José Matias Alves. Nesse sentido, venho solicitar, por proposta do orientador de dissertação, junto dos Consultores da UCP, Cristina Palmeirão; Ilídia Vieira; Isabel Salvado; Joaquim Machado; Luísa Orvalho; Valdemar Castro Almeida, que apoiaram a construção dos P.E.M's da área metropolitana do porto, a participação na recolha de dados através da realização de entrevistas semiestruturadas.

Esta colaboração é essencial e de extrema importância para a consecução do mestrado, pois é o cerne de todo a dissertação/projeto.

Agradeço, em meu nome e do meu orientador, a sua disponibilidade e colaboração, inestimáveis para a



concretização e a possibilidade de levar a termo este projeto de investigação.

Mestrando: Luís Teixeira  
Orientador: José Matias Alves  
Julho de 2014



## ANEXO 2: Guião Geral da Entrevista

### Guião Geral da Entrevista

Nota: Este guião serve e suporta a construção de todas as entrevistas, todavia, uma ou outra questão poderão ser reformuladas de acordo com os entrevistados (observações feitas pelos mesmos que careçam de mais informação para se tornarem mais claras e concisas).

### Guião Geral da Entrevista

Blocos	Objetivos Específicos	Tópicos para formular as questões	Observações
<b>B<sub>1</sub></b> <b>Legitimar a entrevista</b>	Legitimar/validar a entrevista;  Apresentar os objetivos ;  Motivar o(s) entrevistado(s).	Reiterar os objetivos, em linhas gerais, sobre a finalidade do estudo;  Esclarecer sobre a importância do contributo que pode dar em função da sua experiência (informação para o sucesso do trabalho);  Agradecer a disponibilidade para a entrevista.  <u>Solicitar ao entrevistado que refira:</u>	Objeto central do estudo;  Preparar o momento para verbalizar sobre a construção do PEM e a sua importância ou não como instrumento agregador de toda a Comunidade Educativa Municipal.



<p>B<sub>2</sub></p> <p><b>Confirmar a existência do(s) PEM no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.</b></p>	<p>Perceber/Conhecer o processo de construção do PEM e que tipo/nível de participação dos envolvidos na sua construção;</p> <p>Recolher informação sobre o processo de elaboração do PEM;</p> <p>Recolher informação acerca do processo de participação do/no PEM.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- De quem foi a iniciativa para a consecução do PEM;</li><li>- A existência ou não, de programas ou outros tipos de projetos anterior ao PEM ;</li><li>- As razões que levaram à construção/elaboração do PEM;</li><li>- Quais os critérios para explicar o processo utilizado na construção do PEM e como é que decorreu;</li><li>- Qual o grau de participação do entrevistado;</li><li>- Quem é que participou na sua construção;</li><li>- Que meios foram utilizados /colocados ao dispor da comunidade para a construção participativa do PEM;</li><li>- Qual foi o papel do CME (Conselho Municipal de Educação) na construção do PEM;</li><li>- Qual a duração da sua fase de construção/elaboração?</li><li>- Quando e como é que foi apresentado e divulgado (se foi !)?</li></ul>	<p>Quem teve uma participação ativa na construção/elaboração do PEM;</p> <p>Existência anterior ao PEM de ações municipais educativas e/ou projetos/ programas que fossem de encontro às necessidades educativas da população do território administrativo em questão;</p> <p>Como é caracterizado o processo de construção e de participação;</p> <p>Grau de participação da Comunidade;</p>
---	--	--	---



<p>B<sub>3</sub></p> <p><b>Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada, quer esta seja formal ou não formal, para que o pressuposto de Município "Educador" aconteça;</b></p> <p><b>Que Parceiros Locais.</b></p>	<p>Saber se há uma estratégia educativa integrada ou algum esboço, quer o mesmo seja desarticulado e/ou fragmentado</p> <p>Identificar/ referir os tipos de Parceiros Locais e sua ação (se os houver e/ou houve)</p>	<p><u>Perguntar ao entrevistado se:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal;</li><li>- Quais os parceiros e que tipo(s) e forma(s) de cooperação;</li><li>- Se há articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas pertencentes ao município e o Plano anual de Atividades das diversas entidades que construíram o PEM.</li></ul>	<p>Anuir da existência de indícios de práticas de parcerias e de articulação conjunta entre os diferentes atores do PEM.</p>
<p>B<sub>4</sub></p> <p><b>PEM, que contributo para a efetivação de uma "Cidade Educadora": visão/opinião e sensações dos conselheiros da UCP.</b></p>	<p>Entender se o(s) PEM vão de encontro aos princípios da carta das Cidades Educadoras;</p> <p>Entender a posição do entrevistado face à definição de PEM</p> <p>Perceber a recetividade do PEM pelo poder político local vs estruturas educativas locais</p>	<p><u>Solicitar ao entrevistado que refira:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Se no seu entender o PEM se tem como referencial para a sua consecução os princípios da Carta das Cidades Educadoras</li><li>- Que defina PEM como conceito pessoal.</li><li>- Perceber quais os entraves/constrangimentos sentidos durante o projeto;</li></ul>	<p>- Como se concretiza no terreno;</p> <p>- A sensibilidade dos Agentes Educativos Locais</p>



	<p>(Agrupamento de escolas/ Escolas não agrupadas)</p> <p>Perceber o grau de satisfação pela coordenação da política educativa local</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Qual a aceitação do PEM por parte da comunidade Escolar.</li><li>- Que refira se as políticas educativas locais estão a aproximar os cidadãos dos centros e processos de tomada de decisão;</li><li>- Qual é o grau de satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local;</li><li>- Se reconhece o Município como um território educativo em rede;</li><li>- Se Hoje, perante esta dinâmica à volta das políticas educativas locais, das Cidades Educadoras e da construção do Projeto Educativo Municipais proporia mudar algo ou teria considerado outro tipo de intervenção</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Melhoria ou não da Democracia Participativa</li><li>- Através das ações ( se existem?) quer Individuais, coletivas ou em rede.</li><li>- Visão política Educativa da autarquia</li></ul>
--	--	---	--



## ANEXO 3: Guião da Entrevista

### Guião da Entrevista

Consultores da UCP intervenientes na elaboração dos diferentes PEM Área Metropolitana do Porto

Questões: Bloco B <sub>1</sub> Legitimar a entrevista	
<b>Dados gerais do entrevistado.</b>	<p>_Formação profissional;</p> <p>_Área atual de intervenção profissional.</p>
Questões: Bloco B <sub>2</sub> Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
<b>Recolher Informação sobre o processo de elaboração do PEM.</b>	<p>_De quem foi a iniciativa para a adopção do PEM;</p> <p>_Quem é que participou na sua construção;</p> <p>_Qual o grau e os modos de participação do entrevistado;</p> <p>_As razões que levaram construção/elaboração do PEM;</p> <p>_Que meios foram colocados ao dispor e utilizados pelo município e comunidade para a construção do PEM;</p> <p>_Que meios/recursos foram disponibilizados pela comunidade local/educativa para a construção do PEM;</p> <p>_Qual foi o papel do CME (Conselho Municipal de Educação) na construção do PEM;</p> <p>_Qual a duração da construção/elaboração do PEM;</p> <p>_Quando e como foi apresentado e divulgado o PEM;</p> <p>_Quando e como foi aprovado pelo Conselho Municipal/Executivo o PEM.</p>
Questões: Bloco B <sub>3</sub> Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
<b>Questionar sobre a existência de uma estratégia educativa integrada ou algum esboço (quer o mesmo seja desarticulado e/ou fragmentado);</b>	<p>_O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal (visão, ambição, articulação, faseamento);</p> <p>_Há articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas pertencentes ao município; qua ações foram desenvolvidas;</p>



<b>Identificar/ referir os tipos de Parceiros Locais e sua ação (se os houver e/ou houve).</b>	<p>_Quais os parceiros locais e que tipo(s) e forma(s) de cooperação.</p> <p>_Houve alteração do poder executivo municipal face ao PEM, em resultado das eleições autárquicas de 2013. Porquê.</p>
<b>Questões: Bloco B<sub>4</sub>_ PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"</b>	
<p><b>Entender se o(s) PEM(s) vão de encontro aos princípios da carta das Cidades Educadoras;</b></p> <p><b>Perceber a receptividade e integração e do PEM pelo poder político local vs estruturas educativas locais (Agrupamento de escolas/ Escolas não agrupadas)</b></p>	<p>_O PEM tem como referencial para a sua consecução os princípios da Carta das Cidades Educadoras; ( nomeadamente procura dar resposta à formação/aprendizagem ao longo da vida, fomenta a articulação e coesão social, etc.)</p> <p>_Reconhece que na ação do Município, ele se assume como um território educativo em rede. Se sim como se manifesta (Conselho Municipal da Educação e Executivos Municipais)</p> <p>_Qual é o grau de satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local;</p> <p>_Entende que as políticas educativas locais estão a aproximar os cidadãos dos centros e processos de tomada de decisão (CME);</p> <p>_Qual a aceitação do PEM por parte das comunidades escolares (se é que houve essa auscultação);</p> <p>_Perante a dinâmica associada às políticas educativas locais e às Cidades Educadoras: qual a sua visão/perspectiva para a construção do Projeto Educativo Municipal (proporia mudar algo ou teria considerado outro tipo de intervenção).</p> <p>_Que visão tem sobre o P.E.Metropolitano; Que possibilidades apresentam; quais os campos de atuação/operacionalização.</p> <p>_Estes instrumentos de regulação da ação formativa/educativa podem contribuir para a melhoria do ensino, da aprendizagem dos alunos e da população em geral (se sim de que modo).</p>





## ANEXO 4: Categorias de inquirição

Guião da Entrevista (categorias de inquirição)

Consultores da UCP intervenientes na elaboração dos diferentes PEM Área Metropolitana do Porto

Questões: BlocoB <sub>1</sub> _ Legitimar a entrevista	
	Dados gerais do entrevistado.
Questões: BlocoB <sub>2</sub> _ Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
	Recolher Informação sobre o processo de elaboração do PEM.
Questões: BlocoB <sub>3</sub> _ Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
	Questionar sobre a existência de uma estratégia educativa integrada ou algum esboço (quer o mesmo seja desarticulado e/ou fragmentado); Identificar/ referir os tipos de Parceiros Locais e sua ação (se os houver e/ou houve).
Questões: BlocoB <sub>4</sub> _ PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
	Entender se o(s) PEM(s) vão de encontro aos princípios da carta das Cidades Educadoras; Perceber a receptividade e integração do PEM pelo poder político local vs estruturas educativas locais (Agrupamento de escolas/ Escolas não agrupadas)



### ANEXO 5: Modelo Grelha Análise Entrevistas

Quadro de análise das entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?					
Categoria	Código	Subcategorias	Dados da entrevista	Inferências	Observações Categoria
BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	A	Iniciativa do PEM			
	B	Participantes na construção PEM			
	C	Grau/Modo participação entrevistado			
	D	Razões para elaboração do PEM			
	E	Meios/recursos para elaboração do PEM			
	F	Papel do CME na elaboração PEM			
	G	Duração de elaboração PEM			
	H	Apresentação/divulgação PEM			
	I	Aprovação Conselho/Executivo Municipal do PEM			
BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	J	O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal			
	K	Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas			Ações:
	L	Parcerias locais na elaboração do PEM			
	M	PEM e as eleições autárquicas de 2013			
BlocoB4_PEM, que contributos para a	N	PEM e principios da Carta das Cidades Educadoras			



efetivação de uma “ Cidade Educadora”	O	Municípios - Território educativo em rede			Reconhecimento:  Manifestação:
	P	Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da política educativa local			Grau:
	Q	Participação dos munícipes na definição das políticas educativas locais			Forma:
	R	Relação PEM e comunidades escolares.			Grau:
	S	Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado)			
	T	Visão/perspetiva para a construção do PEA Metropolitano (opinião do entrevistado)			
	U	Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem			Grau:



### ANEXO 6: Modelo Grelha Análise Entrevistas \_Visão Global Inferências

Quadro de Análise Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?									
Categoria	Código	Subcategorias	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	A	Iniciativa do PEM							
	B	Participantes na construção PEM							
	C	Grau/Modo participação entrevistado							
	D	Razões para elaboração do PEM							
	E	Meios/recursos para elaboração do PEM							
	F	Papel do CME na elaboração PEM							
	G	Duração de elaboração PEM							
	H	Apresentação / Divulgação PEM							



	I	Aprovação Conselho/Executivo Municipal do PEM							
BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	J	O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal							
	K	Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas							
	L	Parcerias locais na elaboração do PEM							
	M	PEM e as eleições autárquicas de 2013							
BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	N	PEM e princípios da Carta das Cidades Educadoras							
	O	Municípios - Território educativo em rede							
	P	Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da							



		política educativa local							
	Q	Participação dos municípios na definição das políticas educativas locais							
	R	Relação PEM e comunidades escolares.							
	S	Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado)							
	T	Visão/perspetiva para a construção do PE da Área Metropolitana (opinião do entrevistado)							
	U	Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem							



### ANEXO 7: Modelo Grelha Análise Entrevistas \_ Síntese Global Inferências das Entrevistas

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
A	Iniciativa do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
B	Participantes na construção PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	



## Síntese global

### Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?

Categoria BlocoB2 \_ Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.

Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
C	Grau/Modo participação entrevistados	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	

## Síntese global

### Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?

Categoria BlocoB2 \_ Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.

Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
D	Razões para elaboração do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	



E7

**Síntese global**

**Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?**

Categoria BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.

Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
E	Meios/recursos para elaboração do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

**Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?**

Categoria BlocoB2 \_Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.

Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
F	Papel do CME na elaboração do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



<b>Síntese global</b>	E6	
	E7	

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
G	Duração de elaboração do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
H	Apresentação / Divulgação PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



<b>Síntese global</b>	E6	
	E7	

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB2 _Confirmar a existência do(s) PEM (s) no(s) município(s), e compreender o processo inerente à sua construção.	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
I	Aprovação Conselho / Executivo Municipal do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
J	O PEM traduz ou não uma estratégia educativa municipal	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



<b>Síntese global</b>	E6	
	E7	

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
K	Articulação do PEM com o Projeto Educativo das Escolas	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
L	Parcerias locais na elaboração do PEM	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



<b>Síntese global</b>	E6	
	E7	

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB3 _Verificar se há uma estratégia Educativa Municipal integrada; Parceiros locais envolvidos	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
M	PEM e as eleições autárquicas de 2013	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma "Cidade Educadora"	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
N	PEM e princípios da Carta das Cidades Educadoras	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



<b>Síntese global</b>	E6	
	E7	

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
O	Municípios - Território educativo em rede	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
P	Satisfação do Município, face à operacionalização do PEM para a condução da	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



política educativa	E6	
	E7	
local		
<b>Síntese global</b>		

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
Q	Participação dos munícipes na definição das políticas educativas locais	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
R	Relação PEM e comunidades escolares.	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	



<b>Síntese global</b>	E6	
	E7	

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
<b>S</b>	Visão/perspetiva para a construção do PEM (opinião do entrevistado)	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
<b>T</b>	Visão/perspetiva para a construção do PE da Área Metropolitana	E1	
		E2	
		E3	
		E4	



(opinião do entrevistado)	E5	
	E6	
	E7	
<b>Síntese global</b>		

Quadro de Síntese Global Inferências das Entrevistas: Projetos Educativos Municipais: que lógicas de construção, implicação e desenvolvimento?			
Categoria		BlocoB4 _PEM, que contributos para a efetivação de uma “Cidade Educadora”	
Código	Subcategorias	Inferências das entrevistas	
U	Contribuição do PEM para a melhoria do ensino e aprendizagem	E1	
		E2	
		E3	
		E4	
		E5	
		E6	
		E7	
<b>Síntese global</b>			



## ANEXO 8: Entrevistas Consultores UCP/ outros anexos em suporte Digital