

O PROJETO FREI – CONTRIBUTO PARA A AVALIAÇÃO DE UM PROJETO TEIP

*Joaquim Machado**

*Fernanda do Céu Pinto Santos***

*Virgílio Rego da Silva****

RESUMO: A melhoria da qualidade da escola pública contribui para a democratização da sociedade e passa pela promoção da igualdade de oportunidades e pela equidade social. Esta perspetiva inspira a criação do *Projeto FREI – Fidelizar Recursos para Esbater o Insucesso*, em implementação no Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina a partir do ano letivo 2009-2011. Neste artigo, apresentamos os objetivos, as suas ações e principais realizações e alguns resultados da autoavaliação deste projeto.

PALAVRAS-CHAVE: território educativo, sucesso escolar, monitorização, avaliação.

INTRODUÇÃO

O território educativo de Maximinos reflete o avanço da universalização da educação básica em Portugal, integrando atualmente a educação pré-escolar e todo o ensino não superior e congregando na mesma unidade organizacional todos os estabelecimentos da rede estatal destes níveis de educação e ensino. A política de universalização de todo o ensino não superior torna a escola uma organização mais complexa e traz para o seu interior o problema das desigualdades económicas, culturais e sociais.

Neste texto, damos conta da emergência da ideia de “intervenção prioritária”, associada em 1988 à conceção de escola-estabelecimento e, em 1996,

* Universidade Católica Portuguesa, Porto (jomachado@porto.ucp.pt).

** EB 2/3 Frei Caetano Brandão, Braga (fernandacpsantos@hotmail.com).

*** EB 2/3 Frei Caetano Brandão, Braga (vregosilva@gmail.com).

à de escola-organização de um “território educativo”, conceção esta que é retomada em 2008 numa “segunda geração”, à qual aderiu, em 2009, o então Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina. Assumindo que a melhoria da qualidade da escola pública contribui para a democratização da sociedade e passa pela promoção da igualdade de oportunidades e pela equidade social, este Agrupamento seguiu as normas definidas para a constituição de territórios educativos de intervenção prioritária e desenvolve um projeto, cujos objetivos, estruturação e desenvolvimento são aqui apresentados.

1. A IDEIA DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA

No plano normativo, a ideia de “escola de intervenção prioritária” surge em Portugal após a Lei de Bases do Sistema Educativo. O Despacho n.º 119/ME/88, de 15 de julho, considera “escolas de intervenção prioritária”: *a)* as situadas em zonas degradadas ou em localidades cujo isolamento dificulta a fixação dos professores; *b)* as frequentadas por um número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem, inadaptadas ou portadoras de deficiência; *c)* aquelas em que se verifica um insucesso escolar sistemático; *d)* as abrangidas pelo programa de promoção do sucesso escolar. Este despacho toma como referência o rácio de até vinte alunos por professor e preconiza o apoio direto e continuado a casos particulares de alunos com dificuldades de aprendizagem ou portadores de deficiência.

A política de “intervenção prioritária” não ignora que na base do insucesso educativo e do abandono escolar estão fatores económicos, sociais, culturais, familiares e psicológicos e que estes fatores são externos ao funcionamento da escola. Mas considera que há fatores internos à escola que justificam este “desperdício escolar” (Pauli e Brimer, 1977). Assim, por exemplo, num dos trabalhos realizados no âmbito da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), Formosinho, Fernandes e Lima (1988, p.145), fazendo o diagnóstico das estruturas organizacionais da escola, referem alguns indicadores escolares preocupantes:

1. As estruturas de gestão das escolas não têm já capacidade para responder às exigências que decorrem da complexidade da escola de massas, onde sobressaem as características de “escola unificada”, de frequência obrigatória, com “alunos das mais variadas origens sociais, níveis socioeconómicos, educações familiares e das mais diversas capacidades e motivações”;

2. As altas taxas de abandono e o elevado insucesso educativo são consequência de diversos fatores, nomeadamente “o desajustamento e/ou descaracterização das estruturas de gestão pedagógica (designadamente as de nível intermédio) face às necessidades de orientação educativa dos alunos”;
3. Na “escola unificada”, as “estruturas meramente de instrução” têm predominância sobre “as [estruturas] de promoção do desenvolvimento pessoal e da socialização”.

As políticas de igualitarização na educação implementam-se através de medidas que visam combater os fatores de desigualdade, primeiro para garantir a igualdade no acesso à escola – rede escolar a cobrir todo o território, criação de transportes escolares e de refeitórios, apoios económicos aos alunos necessitados, mas também provisão de equipamentos e materiais didáticos às escolas e controlo das fugas à escolarização sobretudo na transição de ano ou de ciclo – e, depois, para garantir a igualdade de sucesso na escola – generalização da educação pré-escolar, adiamento do momento da escolha de vias escolares diferenciadas, criação de escolas vocacionais ou profissionais, criação de zonas de intervenção prioritária, pedagogias compensatórias: reforço curricular, aulas de recuperação e de apoio, tutorias, planos de recuperação, planos de acompanhamento, salas de estudo (Formosinho, 1998a).

Trata-se, portanto, de centrar a questão do insucesso e do abandono, não apenas do lado dos alunos, das famílias e do meio, mas sobretudo no insucesso da escola em cumprir as finalidades que a sociedade lhe atribui.

2. A CRIAÇÃO DE TERRITÓRIOS EDUCATIVOS DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA

A pequena dimensão de muitos estabelecimentos escolares, a sua fragmentação organizacional e a compartimentação institucional (Formosinho, 1998b: 25-27) exigiam medidas que favorecessem políticas de discriminação positiva congruentes no mesmo território, sugerindo o funcionamento das escolas em “rede” e a sua consideração enquanto unidades de um território educativo. O Despacho n.º 147-B/ME/96, de 8 de julho, incentiva o relacionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos três diferentes ciclos do ensino básico a descolarem da sua “nuclearização” com vista à constituição de um “território educativo”, afirmando que “no território educativo ajustam-se as condições espaciais da oferta educativa

aos projectos das comunidades integrando os três ciclos do ensino básico e outras vertentes e intervenções educativas, designadamente a educação pré-escolar, bem como os serviços de psicologia e orientação, de acção social e de saúde”.

Esta perspetiva de escola-organização distinta da de escola-edifício está na base da constituição de agrupamentos de escolas, impulsionada pelo Despacho Normativo n.º 27/97, de 2 de junho, que permitia a construção de “escolas” entendidas como unidades organizacionais com uma dimensão humana razoável e dotada de órgãos próprios de administração e gestão, capazes de decisão e de assunção de autonomia. É esta intenção politicamente expressa de criar e incentivar a construção de “escolas” ao nível da educação básica inicial que constitui um dos aspetos mais envolventes do Decreto-Lei n.º 116-A/98, de 4 de maio (Formosinho e Machado, 2000: 52), já que abrange a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico no *programa de reforço da autonomia das escolas*.

Esta perspetiva da escola-organização associada a um “território educativo” implica o estabelecimento de parcerias com outras entidades que atuam no mesmo território, pretende a otimização dos recursos humanos e materiais disponíveis e visa favorecer a dinâmica de “associação de escolas e de projectos” em função de um “projecto educativo de território”. Para desenvolver o seu “projecto educativo de território”, cada TEIP beneficiava de condições especiais no que se refere a:

- a) relação professor-aluno;
- b) dispensa de serviço letivo dos diretores de jardins de infância e de escolas do 1.º ciclo do ensino básico;
- c) redução da componente letiva dos professores do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, sob a forma de crédito horário global atribuído a cada escola;
- d) colocação de um ou mais professores de áreas específicas para a realização de atividades de complemento educativo e complemento curricular;
- e) apoio especial por equipas dos serviços de Psicologia e Orientação e de Educação Especial;
- f) possibilidade de recurso ao apoio de animadores/mediadores (Despacho n.º 147-B/ME/96, de 8 de julho, n.º 8).

Foi, porém, a constituição de agrupamentos de escolas que veio dar sustentáculo organizacional a esta conceção de escola-organização com dife-

rentes estabelecimentos escolares para a realização de um projeto educativo com uma visão integrada para todo o território educativo. É igualmente esta conceção que subjaz à ideia de “agregação” dos estabelecimentos com todos os anos da escolaridade obrigatória, agora de doze anos.

3. OS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA DE SEGUNDA GERAÇÃO

A dimensão territorial e as variáveis contextuais são enfatizadas em 1996 com a criação de “territórios educativos de intervenção prioritária”, cujo objetivo principal é “promover a igualdade do acesso e do sucesso educativo da população escolar do ensino básico” (Despacho n.º 147-B/ME/96, de 8 de julho). O facto de a sua organização ter evoluído no sentido da criação dos agrupamentos de escolas fez pensar que a generalização destes dispensaria o dispositivo TEIP e as suas condições especiais de suporte ao projeto educativo de território.

Contudo, a fórmula organizacional não mudou as características dos territórios nem supriu as condições de desvantagem social que tinham levado à ideia de criação dos TEIP e exigiam mecanismos de discriminação positiva, pelo que, em 2008, foi criado pelo Despacho Normativo n.º 55/2008, de 23 de outubro, um segundo Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP2), visando estimular “a apropriação, por parte das comunidades educativas mais atingidas pelos referidos problemas escolares, de instrumentos e recursos que lhes possibilitem congregar esforços tendentes à criação nas escolas e nos territórios envolventes de condições geradoras de sucesso escolar e educativo dos alunos”.

As estratégias e atividades do Projeto TEIP2 extravasam o próprio “território educativo” do Agrupamento, preveem o envolvimento de um conjunto de atores locais, escolares e não escolares, e o estabelecimento de parcerias, assumindo uma conceção de escola como lugar central de gestão e abrindo-se à perspetiva da comunidade local como parceiro essencial na tomada de decisão.

Ao mesmo tempo que faz da escola a entidade diretamente responsável pela promoção do sucesso educativo (ele mesmo condição básica para a igualdade social), este dispositivo de políticas públicas, abandonado desde 1998 e retomado em 2008, considera-a igualmente uma instituição central do processo de desenvolvimento comunitário, onde têm lugar as relações de parceria com outras entidades locais, a otimização dos meios e recursos existentes e a participação da comunidade na vida coletiva e no projeto de

desenvolvimento, capacitando-se para a resolução autónoma dos seus problemas (Despacho Normativo n.º 55/2008, de 23 de outubro).

O desenvolvimento comunitário visa melhorar a qualidade de vida das comunidades e a sua capacidade para resolver autonomamente os seus problemas, pelo que as escolas que integram o Programa TEIP2 são desafiadas a construir projetos que otimizem os meios humanos e materiais disponíveis no território educativo em que se inserem e a substituir a dispersão das intervenções de cada uma das entidades e agentes da comunidade pela visão comum dos problemas e dos objetivos e pela cooperação para a sua concretização. Assim, um projeto educativo TEIP deve envolver um conjunto diversificado de medidas e ações de intervenção na escola e na comunidade orientadas para a qualidade do percurso e dos resultados dos alunos, a redução do abandono e insucesso escolar, a transição da escola para a vida ativa e a intervenção da escola como agente educativo e cultural central na vida da comunidade educativa (Despacho Normativo n.º 55/2008, art.º 3.º).

4. O PROJETO FREI

Foi a este Programa TEIP2 que aderiu, em 2009, o então Agrupamento Vertical de Escolas Oeste da Colina com o *Projeto FREI – Fidelizar Recursos para Esbater o Insucesso*, que está na base de um contrato-programa celebrado com o Ministério da Educação, através da Direção Regional de Educação do Norte. Com a agregação com a Escola Secundária de Maximinos em 2010, o Projeto FREI é assumido pelo novo Agrupamento de Escolas de Maximinos¹.

São cinco os objetivos do seu Projeto TEIP: 1) melhorar, no triénio 2009-2011, os resultados académicos dos alunos, reduzindo a taxa de insucesso escolar; 2) aumentar o nível de qualificação das famílias; 3) aprofundar a interação com a comunidade no sentido da promoção de uma cidadania ativa, diminuindo a indisciplina nas escolas; 4) melhorar a qualidade dos espaços escolares; e 5) melhorar o modelo de organização interna.

O Projeto FREI foi estruturado em ações/atividades, subdivididas em três grupos, visando modalidades distintas, mas articuladas entre si:

¹ O Agrupamento de Escolas Oeste da Colina (AVEOC), iniciado em 23 de junho de 2000 com sede na EB 2/3 Frei Caetano Brandão, foi extinto no dia 31 de julho de 2010, sendo criado o Agrupamento de Escolas de Maximinos que agregou a Escola Secundária de Maximinos e as escolas do Agrupamento alvo de extinção. Por decisão interna, o Projeto FREI continuou circunscrito aos estabelecimentos do AVEOC, não alargando a sua ação à Escola Secundária de Maximinos.

- 1) Ações de apoio à melhoria das aprendizagens cuja implementação não implica acréscimo da carga horária dos alunos, mas que recorrem a modelos organizacionais baseados na reorganização do grupo turma a pelo menos uma disciplina, com o recurso a espaços e recursos humanos adicionais (FREI Digital, Discriminação Positiva, Aprender é Divertido e Flexibilização da Ação Educativa);
- 2) Ações de prevenção do abandono, insucesso ou indisciplina, contemplando as ações/atividades que, recorrendo a horas de crédito letivo e de estabelecimento e/ou a técnicos, têm como principais objetivos a prevenção de comportamentos de risco, a mediação de conflitos e a regulação de comportamentos desviantes e de situações de indisciplina. Muitas destas ações/atividades baseiam-se no envolvimento de equipas multidisciplinares, compostas por técnicos e/ou docentes, em muitos casos enquadradas em estruturas do tipo “Gabinete”, cuja designação varia de escola para escola. Integram, ainda, atividades que sejam desenvolvidas quer por professores quer por técnicos, integradas ou não em estruturas do tipo Gabinete e que tenham no centro da sua ação o apoio à gestão do percurso escolar dos alunos (Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, Escola Cidadã, Educação Parental, Escola de Bem-estar, Ação Tutorial);
- 3) Ações no domínio da gestão e organização das escolas que influenciam ou são influenciadas pela implementação de um projeto educativo TEIP. Atendendo à sua natureza e à frequência com que são nomeadas nos projetos, é mais visível a sua influência nas ações que apresentam maior probabilidade de provocar alterações significativas na qualidade do percurso escolar dos alunos. Salientamos as ações direcionadas para a promoção do trabalho colaborativo e para a articulação curricular entre ciclos e escolas do agrupamento, cujo desenvolvimento do projeto normalmente implicou uma efetiva implementação de ações dessa natureza e com esse objetivo ((Re)estruturar para Melhor Gerir, Requalificar Espaços Escolares e Monitorização e Avaliação do Projeto).

Este projeto inclui estratégias e atividades a nível da organização pedagógica, do currículo e da comunidade. A *nível organizacional*, destacamos a organização de Equipas Educativas de Ano e correspondente estrutura de coordenação, o ensaio de formas de estruturação e flexibilização do horário dos alunos e a generalização das tutorias. A *nível curricular*, aposta-se na diversificação da oferta educativa (EFA, CEF), no planeamento con-

junto, na articulação curricular, na produção de recursos educativos multimédia e na implementação de medidas de discriminação positiva (apoios educativos, desporto adaptado, apoio a alunos cegos e de baixa visão). A *nível comunitário*, promove-se a participação de familiares dos alunos nas ofertas formativas alternativas (por exemplo, Curso de Português Língua Não Materna), no estabelecimento de novas parcerias em torno de projetos locais dos vários organismos e instituições e na animação sociocultural.

Além de trazer financiamento próprio, o Programa TEIP2 permite ao Agrupamento um conjunto de recursos “excepcionais”, como colocação de mais professores do 1.º ciclo para os apoios educativos, alocação de uma psicóloga a tempo inteiro, recrutamento de assistente social e de três animadores socioculturais, crédito acrescido de trinta horas. Na verdade, o projeto centra-se sobretudo na escola e no seu interior, visando compensar a sociedade através da educação formal. Ao mesmo tempo, ele é atravessado pelo debate em torno da relevância do contributo da escola para o sucesso dos alunos e a expectativa de que a escola “faça a diferença” no desempenho e no desenvolvimento dos seus alunos (Lima, 2008). Os dados disponíveis permitem comparar o Agrupamento com outros cujos alunos apresentam características socioeconómicas semelhantes e concluir que ele é mais eficaz na concretização do sucesso escolar e, por consequência, na promoção da justiça e da equidade da sociedade através da educação formal. Neste aspeto, o desafio que, hoje como ontem, se coloca ao Agrupamento é o de aceder a instrumentos que permitam determinar o seu “valor acrescentado”.

5. MELHORIA DOS RESULTADOS ESCOLARES

No AVEOC, a preocupação pelos resultados das aprendizagens é anterior à sua consideração como TEIP2 através do Despacho n.º 8065/2009, de 13 de março. De facto, no final do ano letivo 2006-07, a taxa de retenção no 9.º ano era de 25%, no 4.º ano atingia os 10%, no 6.º ano situava-se nos 15,3%, no 7.º ano atingia o valor mais elevado (38,3%) e no 8.º ano era de 18,3%. Assim, no ano letivo 2007-08, o Projeto Educativo aponta já como meta mais relevante a melhoria da taxa de sucesso/aprovação dos alunos em 25% nos três anos correspondentes ao mandato do Conselho Executivo.

A integração no programa e na rede de escolas TEIP deu origem a um contrato-programa celebrado com a Administração e incluía algumas cláusulas que conferiam uma maior autonomia ao Agrupamento, bem como a dotação de recursos adicionais para o desenvolvimento do projeto e concretização das suas metas.

A avaliação interna do Projeto FREI realizada no final do biénio 2009-11 assinala a melhoria significativa de resultados em Língua Portuguesa (LP) no 2.º ciclo e em Matemática (MAT) nos 8.º e 9.º anos (particularmente no 9.º ano, com 14% de melhoria).

Tabela 1. *Comparação dos resultados dos alunos a LP e MAT na avaliação interna (2009-2011)*

Ano de escolaridade	2009-2010					2010-2011				
	N.º total de alunos avaliados	Língua Portuguesa		Matemática		N.º total de alunos avaliados	Língua Portuguesa		Matemática	
		N.º	%	N.º	%		N.º	%	N.º	%
1.º	168	152	90,48	153	91,07	147	127	86,39	128	87,07
2.º	197	166	84,26	168	85,28	195	168	86,15	172	88,21
3.º	162	151	93,21	149	91,98	171	161	94,15	152	88,89
4.º	181	174	96,13	149	82,32	161	148	91,93	144	89,44
5.º	208	174	83,65	162	77,88	206	183	88,83	152	73,79
6.º	190	154	81,05	145	76,32	214	183	85,51	140	65,42
7.º	125	105	84,00	92	73,60	130	112	86,15	95	73,08
8.º	99	82	82,83	74	74,75	96	88	91,67	76	79,17
9.º	102	85	83,33	71	69,61	97	75	77,32	81	83,51

A avaliação interna do Agrupamento apresenta outros efeitos favoráveis da intervenção escolar no domínio dos resultados académicos dos alunos:

- a taxa de retenção passou no 9.º ano para 6,2%, no 4.º ano para 7,4%, no 6.º ano para 7%, no 7.º ano para 10%, no 8.º ano para 6,4%;
- as taxas de retenção do 3.º ciclo baixaram para níveis próximos dos ciclos iniciais;
- as taxas de abandono e absentismo mantiveram-se residuais (inferiores a 1%);
- o número de alunos de mérito cresceu cerca de 20%;
- os resultados dos alunos no biénio nas provas nacionais de Língua Portuguesa e Matemática (provas de aferição dos 4.º e 6.º anos e exames

do 9.º ano) foram sempre superiores aos resultados alcançados pelos alunos a nível nacional, exceto a Matemática do 6.º ano em 2010-11.

O Projeto FREI teve ainda outros impactos, sendo de destacar a intervenção em alguns espaços e salas de aula da EB 2/3 com efeito muito positivo no ambiente escolar, a parceria com o Centro de Computação Gráfica da Universidade do Minho (ação FREI Digital), a participação de três docentes da EB 2/3 e coautoria de conteúdos multimédia para a utilização dos alunos nas suas disciplinas e a aquisição pelos professores de competências acrescidas no âmbito da ação tutorial, monitorização e avaliação de projetos, entre outros aspetos, com vista a garantir a sustentabilidade do Projeto FREI.

Na verdade, as estratégias e atividades do Projeto FREI são inicialmente agrupadas em torno de onze subprojetos: 1) FREI Digital, 2) Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, 3) Educação Parental, 4) Escola Cidadã, 5) Escola de Bem-estar, 6) Ação Tutorial, 7) Aprender é Divertido, 8) Ação de Discriminação Positiva, 9) Reestruturar para Melhor Gerir, 10) Flexibilizar a Ação Educativa e 11) Requalificar Espaços Escolares. A estas estratégias e atividades iniciais foram acrescentadas outras no segundo ano, como o Desporto Escolar e a organização de um Seminário Ibérico, bem como a monitorização e avaliação do próprio Projeto FREI.

Assim, a avaliação interna associa a melhoria dos resultados escolares dos alunos do Agrupamento às ações de prevenção do abandono, insucesso ou indisciplina, muitas delas baseadas na atividade de equipas multidisciplinares, compostas por técnicos e/ou docentes – como a Ação Tutorial (tutorias pedagógicas, comportamentais e mistas), o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (que teve como objetivo principal a criação e gestão de uma equipa multidisciplinar formada por Psicóloga, Assistente Social, Técnica de Educação e Animadoras Sociais), a Escola Cidadã e a Escola do Bem-estar. Assim, fazendo a triangulação dos dados recolhidos na escola, infere-se que, em termos globais, o absentismo e o abandono atingiram níveis perfeitamente residuais.

Já no que respeita à indisciplina, os resultados ficaram aquém das metas definidas ao nível dos 2.º e, principalmente, 3.º ciclos (CEF), porque aumentou o número de participações de ocorrência, embora seja reduzido o número de alunos envolvidos e as ocorrências tenham redundado em duas medidas de suspensão da escola e nove medidas/penas de repreensão registada.

6. TRANSVERSALIDADE DA AÇÃO EDUCATIVA

O Projeto FREI preconiza objetivos e metas transversais, exigindo a articulação de todos os subprojetos, cujas principais realizações destacamos:

FREI digital – Este subprojeto rompe com o conceito de uma lógica de ensino apenas no interior da sala de aula; os educadores promovem espaços de aprendizagens significativas e adesão entusiástica dos intervenientes na produção e utilização de conteúdos multimédia. Utilizando uma Mesa Multitoque, que permite a interação de vários utilizadores numa superfície plana onde funciona um jogo elaborado pelo grupo de trabalho de Inglês, Francês e Educação Física, os alunos aplicam conhecimentos de uma forma lúdica. A Wingbox é uma inovação do Centro de Computação Gráfica da Universidade do Minho em conjunto com o Departamento de Eletrónica da mesma universidade, que já marcou presença na maior feira de tecnologia do mundo²; esteve também presente na Escola Básica Frei Caetano Brandão, a propósito da comemoração do Dia das Línguas, motivando os estudantes a construir a aprendizagem e o conhecimento das línguas de forma partilhada e conjunta³.

Aprender é divertido – Os Projetos de Desenvolvimento Educativo incluíram a realização de atividades articuladas com as várias áreas curriculares e a promoção da interação da escola com a comunidade. A biblioteca escolar acolheu diversas atividades culturais e, com a sala de estudo, foi privilegiada como palco de aprendizagens significativas e enriquecimento curricular dos alunos do Agrupamento.

Flexibilidade da ação educativa – Em duas turmas do 6.º ano e duas do 8.º ano (no primeiro ano de Projeto) e em duas turmas do 8.º ano e duas do 9.º ano (no segundo ano de Projeto) aplicou-se um modelo de “flexibilidade curricular” em que os docentes de Língua Portuguesa e Matemática da turma passam a dispor de um tempo letivo adicional para melhorar o atendimento a alunos (com ou sem dificuldades de aprendizagem) sem implicar um aumento da carga horária dos discentes. Os resultados de avaliação interna dos alunos demonstram que nos 8.º (LP e MAT) e 9.º anos (MAT) há uma melhoria relativamente ao ano letivo anterior. Por

² http://noticias.universia.pt/vida-universitaria/noticia/2011/10/05/874433/uminho-cria-mesas-multitoque-escolas-e-empresas.html?fb_ref=.TpVopwjPccE.like&fb_source=other_online.

³ <http://noticias.universia.pt/vida-universitaria/noticia/2011/10/05/874433/uminho-cria-mesas-multitoque-escolas-e-empresas.html>.

outro lado, na avaliação externa os alunos do 9.º ano obtiveram resultados superiores às médias nacionais, principalmente a Matemática. No 9.º ano, se dicotomizarmos os resultados das quatro turmas, verifica-se que em Língua Portuguesa os resultados no exame nacional das turmas intervencionadas é semelhante ao das duas turmas do grupo de controlo. Os resultados enunciados indiciam um comportamento positivo das quatro turmas em que se aplicou esta medida, porquanto são turmas mais problemáticas que as turmas de controlo; o facto de terem praticamente acompanhado o desempenho das turmas de controlo é por si só um bom indicador de eficácia e eficiência.

Tabela 2. Resultados dos alunos a LP e MAT na avaliação externa*

		Níveis					Médias
		1	2	3	4	5	
LP	n	1	34	44	14	1	2,79
	% EB 2/3	1,1	36,2	46,9	14,9	1,1	
	% nacional	43,6					
MAT	n	6	34	36	16	2	2,72
	% EB 2/3	6,4	36,2	38,3	17	2,1	
	% nacional	58					

* Ainda não estão disponíveis todos os resultados dos alunos a nível nacional.

A avaliação interna regista a satisfação dos pais/encarregados de educação, verificando-se que 96% consideram esta medida vantajosa para a aprendizagem dos alunos, estando satisfeitos (52%), bastante satisfeitos (27%) ou plenamente satisfeitos (12%). Por sua vez, as atas dos conselhos de turma de avaliação refletem uma clara adesão dos docentes a esta forma de organização e referem um melhor atendimento e apoio aos alunos pelo facto de o grupo ser mais reduzido.

A escola optou ainda pela organização em Equipas Educativas de Ano, em que cada docente leciona por norma todas as turmas do mesmo ano de modo a facilitar a articulação entre os docentes dos conselhos de turma desse ano, a concertação da ação em torno dos projetos curriculares das turmas (PCT) e o fomento de uma lógica de ciclo de escolaridade.

Discriminação positiva – Nesta ação regista-se a articulação com o Gabinete de Mediação e Orientação Escolar (GMOE), a realização de ações de formação para pessoal docente e não docente, a disponibilização de horas de apoio educativo para o PLNM (Português Língua Não Materna), o 1.º ciclo e o 5.º ano. O trabalho visou “suprir lacunas” dos alunos acumuladas ao longo do percurso escolar e dotar os alunos do 4.º ano com competências específicas para melhorar o desempenho académico e, conseqüentemente, os resultados nas provas de aferição. O grupo dos apoios, de língua não materna e de tutorias identificou as dificuldades, aferiu critérios de atuação, acertou estratégias e reorganizou o seu plano de intervenção, sendo de salientar a implementação do “Torneio Sabe Tudo” no 1.º ciclo, bem como o plano das tutorias e o apoio do 5.º ano proporcionado por recursos específicos do Projeto FREI.

Esta ação envolve ainda os alunos com necessidades educativas especiais, exigindo a articulação entre o GMOE e a Educação Especial do Agrupamento. Assim, em relação aos equipamentos para os alunos NEE foram disponibilizados computadores, software específico, lupas-TV, máquinas de braille e secretárias adequadas às problemáticas e organizados os espaços em função das necessidades dos alunos. A docente de orientação e mobilidade apoiou os alunos cegos ou com baixa visão, com técnicas de apropriação do espaço, técnicas de proteção e orientação e técnicas de bengala⁴.

Gabinete de Orientação e Mediação Escolar (GMOE) – A estruturação desta ação incluiu reuniões semanais e/ou quinzenais entre a responsável da ação, a psicóloga, a técnica de serviço social, a técnica de educação e as animadoras sociais, bem como a articulação da ação dos técnicos do GMOE com outras ações do Projeto FREI e outras instituições em diferentes âmbitos de intervenção. Este gabinete apoiou ainda o desenvolvimento do Gabinete de Informação ao Aluno (GIA) em interação com o Projeto de Educação para a Saúde, na elaboração e concretização do Plano Anual de Atividades (PAA) do AE de Maximinos, no Programa PRESSE, nas Sessões de (In)Formação para pais/encarregados de educação, subordinadas à temática “Como educar... partilhando!”, com enfoque na “Gestão parental”.

A Técnica de Serviço Social realizou sessões de informação com os pais e/ou os alunos, interagiu com professores titulares de turma, professores

⁴ Refira-se que o AE Oeste da Colina é Escola de Referência para Alunos Cegos ou com Baixa Visão.

tutores, técnica de educação, técnicos da CPCJ (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens), do Centro Comunitário de Dume e do Centro Social e Cultural de Ferreiros, animadoras socioculturais, psicóloga, grupo de Educação Especial, técnicos de outras instituições como a Equipa Multidisciplinar de Apoio aos Tribunais (EMAT) e as equipas de protocolo de Rendimento Social de Inserção (RSI) de Santo Adrião, da Bogalha, da Cruz Vermelha e do Colégio São Caetano, professor da PLNM, BragaHabit, GAI (Gabinete de Apoio ao Imigrante) da Cruz Vermelha. A técnica de educação trabalhou principalmente com os alunos do 2.º e 3.º ciclos da EB 2/3 Frei Caetano Brandão e prestou apoio às tutorias do 1.º ciclo e à mediação comportamental. As animadoras sociais promoveram a criação de um grupo de mediadores comportamentais a nível do 4.º ano para poderem exercer essas funções no 5.º ano e a nível do 3.º ano para poderem exercer essas funções no 4.º ano; realizaram sessões inspiradas no livro *Crescer a Brincar* para trabalhar a disciplina e o autocontrolo em contexto de sala de aula; dinamizaram o recreio e colaboraram em atividades previstas no plano de atividades do Agrupamento.

(Re)Estruturar para melhor gerir – Procedeu-se à implementação da organização por Equipas Educativas de Ano e à promoção do trabalho colaborativo entre docentes de áreas disciplinares, de ciclos e de escolas, com o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem e os recursos educativos, e promoveu-se o trabalho em equipa. Promoveu-se ainda a análise interciclos dos resultados das provas de aferição (PAEB) com definição de estratégias de melhoria; a análise interciclos do modelo de implementação das atividades de enriquecimento curricular e definição de protocolos de intervenção; a continuidade do *Torneio Sabe Tudo* com impacto nos resultados das PAEB no 1.º ciclo; a organização de sessões de estudo/apoio/concursos a Língua Portuguesa com alunos do 6.º ano para a preparação das provas de aferição; a constituição da Coordenação de Ano nos 2.º e 3.º ciclos com impacto na articulação pedagógica entre docentes da mesma Equipa de Ano; e o desenvolvimento de projetos educativos e projetos de formação (o II Seminário Ibérico, a formação PRESSE e a formação centrada no atendimento a Alunos com Necessidades Educativas Especiais para pessoal docente e não docente, entre outras formações mais “domésticas” que possibilitam o trabalho em equipa e promovem o trabalho colaborativo dentro da comunidade educativa e até na comunidade local).

Educação parental – Esta ação incluiu a divulgação dos cursos de Educação Formação (CNO) aos 1700 pais/EE das escolas do Agrupamento (JI, EB1s e EB 2/3); a realização do Curso “SER EM PORTUGUÊS... e depois?” frequentado por dezanove formandos de nacionalidade estrangeira e sem domínio da Língua Portuguesa; a intervenção dos diretores de turma (DT) e da responsável da Educação para a Saúde junto dos JI e EB1 para prevenir o insucesso; o apoio a vinte famílias carenciadas (correspondente a 29 alunos) através de um protocolo estabelecido com o Banco Alimentar contra a Fome e com a colaboração da assistente social da equipa GMOE; a produção de um desdobrável para pais, outro para crianças e outro para jovens sobre cada situação-problema; a intervenção junto dos pais carenciados em articulação com a intervenção dos DT e da Equipa GMOE e com a ação tutorial.

7. A PREOCUPAÇÃO PELA FIDELIZAÇÃO DOS ALUNOS ÀS ESCOLAS DO AGRUPAMENTO

Na génese do Projeto FREI está o trabalho anteriormente desenvolvido nas várias escolas do Agrupamento e a avaliação interna realizada, sobretudo a partir de 2005-2006, destacando-se mais recentemente um conjunto de professores do quadro da EB 2,3 Frei Caetano Brandão que participaram numa oficina de formação promovida pela DGIDC e pela DREN, iniciada em 21 de novembro de 2008 com o objetivo de o construir. É, pois, no âmbito desta ação de formação que ganha corpo o Projeto FREI – *Fidelizar Recursos para Esbater o Insucesso*, consensualmente aceite na comunidade educativa e validado pelo Conselho Pedagógico e Conselho Geral, e que dá origem a um contrato-programa celebrado com a Administração que inclui algumas cláusulas que conferem uma maior autonomia ao Agrupamento, bem como a dotação de recursos adicionais para o desenvolvimento do Projeto e a concretização das suas metas.

O Projeto surge assim como continuidade da orientação das políticas educativas nacionais e da ação educativa do Agrupamento, disponibilizando recursos nunca dantes obtidos para a promoção do sucesso educativo. Contudo, o Programa TEIP é muitas vezes percecionado como um dispositivo que se aciona apenas em territórios social e economicamente degradados, onde os resultados escolares são geralmente mais baixos do que na média do território nacional e a degradação se revela através da violência, da indisciplina, do abandono e do insucesso escolar (Correia, 2008). Muitos atores sociais sentem-se desconfortáveis com esta associação da

“sua” escola a ambientes sociais problemáticos, diagnosticados em termos de défice e empolamento das debilidades, e desenvolvem-se temores relativamente às condições de segurança das crianças e dos jovens, colocando-se às famílias a hipótese de êxodo para uma outra escola em que os filhos não sejam associados a défices e debilidades mas a capacidades e potencialidades. Este efeito perverso de evasão das famílias dos alunos mais favorecidos dos estabelecimentos integrantes das “zones d’éducation prioritaire” (ZEP) derivado deste mesmo “rótulo” é realçado por Agnès van Zanten (1996) e importado para os TEIP por Helena Barbieri (2003: 64-65). Com a designação TEIP, dá-se maior visibilidade social à preocupação da escola pelo insucesso e abandono escolares, mas inquieta-se a “sociedade-da-escola”, aquela que se identifica com os seus valores, a sua cultura, e vê aumentarem as probabilidades de os seus filhos serem recompensados como “bons” alunos (Costa, Neto-Mendes e Sousa, 2001: 72).

De modo a contrariar os efeitos perversos associados ao rótulo TEIP, o Agrupamento procurou concretizar estratégias e atividades de fidelização dos alunos de mérito ao Agrupamento. Assim, no 1.º ano de implementação efetiva do Projeto FREI (2009-10), fomentou a realização de atividades na EB 2/3 Frei Caetano Brandão no âmbito das Tecnologias de Informação e Comunicação para alunos do 4.º ano e lançou bases para a criação do Ensino Articulado da Música, cuja primeira turma do 5.º ano funcionou no ano letivo 2010-2011.

8. A PARTICIPAÇÃO NA MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO

A equipa de monitorização procurou tornar credível a avaliação interna procedendo à referencialização da autoavaliação, disponibilizando (in) formação na área da avaliação institucional, sobretudo na construção de dispositivos metodológicos, e induzindo ajustamentos tendo em conta os impactos previstos, as metas estabelecidas e os resultados alcançados. A equipa de coordenação da monitorização e avaliação do projeto estabeleceu os seguintes objetivos: mobilizar a comunidade educativa; acompanhar o desenvolvimento das atividades do projeto; avaliar os efeitos do projeto ao nível do sucesso escolar dos alunos; identificar e analisar representações de professores, alunos e encarregados de educação sobre o desenvolvimento do projeto e os efeitos por ele gerados.

Na verdade, a avaliação do Projeto Educativo FREI cruzou-se com a Avaliação Interna do Agrupamento, sendo esta última mais abrangente.

De facto, “a avaliação de projetos constitui uma das faces da auto-avaliação das escolas” (Silva e Coutinho, 2005). A avaliação interna do projeto teve carácter eminentemente formativo e de autoavaliação, revelando o alcance dos objetivos e os êxitos e fracassos detetados e articulando-se com processos de avaliação externa, exames nacionais e provas de aferição.

Ao mesmo tempo, a equipa procurou incorporar o projeto de monitorização e avaliação na tradição de reflexão e partilha e na cultura de cooperação e democracia do Agrupamento Oeste da Colina, integrando a participação dos atores envolvidos e municinando, através dos relatórios periódicos e final, os órgãos de gestão pedagógica dos dados necessários à análise e à introdução das correções necessárias. Assim, no final do primeiro ano de desenvolvimento do projeto, foram reorientadas ações inicialmente desenhadas e criadas novas ações; deu-se prioridade aos objetivos e atividades do PLNM Curso “Ser em Português”, ao Torneio Sabe Tudo (TST) e ao desenvolvimento de um concurso de Língua Portuguesa, para o 2.º ciclo, ao longo do ano letivo; redefiniu-se o público-alvo das tutorias e do apoio educativo no 1.º ciclo, assim como se acrescentou no 2.º ano o Desporto Escolar e a organização do II Seminário Ibérico e se inseriu formalmente como ação a monitorização e avaliação do próprio Projeto FREI.

A equipa considera que o processo de monitorização e avaliação foi participado porque envolveu todos os atores no sentido de introduzir melhorias, personalizado porque teve em conta a individualidade de cada escola do Agrupamento, educativo porque permitiu o desenvolvimento de um projeto aferido e evolutivo, e emancipatório porque facilitou a autonomia da escola. Esta intencionalidade não impediu, contudo, que muito do trabalho recaísse sobre os membros da própria equipa e que a participação de outros elementos fosse percecionada por vários deles como acréscimo de trabalho e procedimento burocrático (Abrantes, Mauritti e Roldão, 2011).

É, porém, a inserção na tradição e na cultura do Agrupamento que justifica a divulgação do processo de autoavaliação nas diferentes fases e o desenvolvimento de mecanismos de devolução aos órgãos do Agrupamento (Conselho Geral, Direção Executiva/CAP, Conselho Pedagógico), à Equipa de Coordenação do Projeto FREI e às estruturas centrais e regionais do Ministério (Equipa de Acompanhamento da DGIDC do Projeto TEIP2 e da DREN e Inspeção-Geral de Educação), destacando-se ainda as sessões públicas (9 de junho de 2010 e 9 de novembro de 2011) e a elaboração do guia prático “Planear e avaliar projetos” (Santos, 2010) e da brochura “FREI Referência Educacional” (Santos, 2011), bem como o trabalho desenvolvido com o perito externo (reuniões com a equipa de coordena-

ção do projeto e com a equipa de avaliação interna, conversas/encontros singulares/correspondência por *email* com o diretor do Agrupamento, o coordenador do Projeto FREI, a coordenadora da equipa de avaliação interna e diversos elementos da equipa de coordenação; participação em sessões públicas promovidas pelo Agrupamento; autoria de artigos sobre o Projeto FREI) no desempenho das funções de aconselhamento (apoiar metodologia, sugerir caminhos, partilhar conhecimentos, suscitar reflexões), organização (ajudar na organização do projeto de avaliação interna), motivação (encorajar, moderar a ambição, ajudar a encontrar novas ideias e a tornar a autoavaliação compreensível), proatividade (estabelecer pontes entre posições e perspetivas) e questionamento (acrescentar visão crítica, apresentar contra-argumentos).

9. APRECIÇÃO GLOBAL DO PROJETO FREI

A *démarche* do Projeto FREI apresenta vários pontos fortes, nomeadamente: recursos humanos acrescidos, possibilidade de trabalho em equipa, financiamento POPH para a concretização das atividades, viabilização do Gabinete de Mediação e Orientação Escolar, empenho e profissionalismo dos atores escolares envolvidos, melhoria gradual das taxas de sucesso principalmente no 3.º ciclo e negação do rótulo de degradação social e educativa do território pelo bom posicionamento da escola no *ranking* concelhio e nacional quando considerados os resultados dos alunos nos exames nacionais.

A nível específico do trabalho educativo desenvolvido, destacam-se os programas de apoio educativo articulado entre as diversas ações. Tratou-se de uma prática predominantemente compensatória das diferenças de que são portadores os alunos, com vista à possibilidade de serem bem sucedidos na escola. Alguns destes apoios foram de índole curricular, realizando-se por isso nas disciplinas ou áreas curriculares, embora de tipo diversificado, com planos individualizados de recuperação de dificuldades escolares e de integração de alunos. Fazendo a triangulação de dados recolhidos quer nos projetos, quer nos relatórios finais das diferentes ações de prevenção do abandono, insucesso ou indisciplina e da melhoria das aprendizagens, a equipa de monitorização e avaliação declara que os planos de apoio se concretizaram através de aproximações sucessivas à cultura de que os alunos são portadores, como fonte possível para novas aprendizagens. Conclui ainda que os recursos do FREI com os quais os alunos mais inseguros e fragilizados estiveram familiarizados foram fundamentais, na medida em

que esses alunos encontraram nesses recursos pontes para ultrapassar bloqueios e dificuldades sentidas.

A nível de oportunidades, destaca-se a existência no Agrupamento de Escolas de Maximinos de recursos humanos qualificados em diferentes dimensões. Contudo, com a agregação à escola secundária e a extinção do AE Oeste da Colina, passou por alguma instabilidade ao nível das lideranças internas. Esta instabilidade e a indefinição da Administração Central quanto à continuidade do Projeto FREI no pós-biênio 2009-11 geraram ambiguidades e esmoreceram o ritmo da ação.

Ao nível da monitorização das ações do Projeto FREI, o processo apresenta algumas fragilidades, nomeadamente a nível da utilização de procedimentos automáticos de recolha sistemática de informação que permitam a tomada de decisões em tempo oportuno.

Referências bibliográficas

- Abrantes, P.; Mauritti, R.; Roldão, C. (coord.) (2011). *Efeitos TEIP: Avaliação de impactos escolares e sociais em sete territórios educativos de intervenção prioritária*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular/Ministério da Educação.
- Azevedo, Joaquim (2011), *Liberdade e Política Pública de Educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Barbieri, H. (2003). Os TEIP, o projecto educativo e a emergência de 'perfis de território', *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 20, 2003, 43-75.
- Correia, J. A. (2008). *Políticas de Educação Prioritária em Portugal: Da invenção da cidade democrática à gestão da violência urbana*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (policopiado).
- Costa, J. A.; Neto-Mendes, A.; Sousa, L. (2001). *Gestão Pedagógica e Lideranças Intermédias na Escola: Estudo de caso no TEIP do Esteiro*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Formosinho, J. (1998a). A igualdade em educação. In E. Lemos Pires; A. Sousa Fernandes & J. Formosinho, *A Construção Social da Educação Escolar*, 2.ª ed. Porto: Edições ASA, pp. 169-186.
- Formosinho, J. (1998b). *O Ensino Primário. De ciclo único do Ensino Básico a ciclo intermédio da educação básica*. Caderno PEPT 21. Lisboa: Ministério da Educação.
- Formosinho, J.; Fernandes, A. S.; Lima, L. (1988). Princípios gerais da direcção e gestão das escolas, in CRSE, *Documentos Preparatórios II*. Lisboa: ME/GER, pp. 139-170.
- Formosinho, J.; Ferreira, F. I.; Silva, V. R. (1999). *Avaliar, Reflectir e Inovar*. Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul.

- Formosinho, J.; Machado, J. (2000). A administração das escolas no Portugal democrático. In J. Formosinho; F. I. Ferreira & J. Machado, *Políticas Educativas e Autonomia das Escolas*. Porto: Edições ASA, pp. 31-63.
- Lima, J. Á. (2008). *Em Busca da Boa Escola. Instituições eficazes e sucesso educativo*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Machado, J. (2011). Escola, território e sucesso educativo. In F. Santos (coord.), *FREI Referência Educativa*. Braga: Agrupamento de Escolas de Maximinos.
- MacBeath, J.; Schratz, M.; Meuret, D.; Jakobsen, L. B. (2005). *A História de Serena. Viajando rumo a uma escola melhor*. Porto: Edições ASA.
- Pauli, J.; Brimer, M. A. (1977). *O Desperdício Escolar*. Porto: Rés Editora.
- Santos, F. (coord.) (2010). *Planear e Avaliar Projectos. Guião prático*. Braga: Agrupamento de Escolas Oeste da Colina.
- Santos, F. (coord.) (2011). *FREI Referência Educativa*. Braga: Agrupamento de Escolas de Maximinos.
- Silva, V. R.; Coutinho, V. B. (2005). Uma démarche participada de avaliação de projectos curriculares de turma. *Revista Portuguesa de Educação*, n.º 18(2), 125-152.

ABSTRACT: The improvement of the quality of the public school contributes for the democratization of the society and passes for the promotion of the equality of chances and for the social equity. This perspective inspires to the creation of *Project FREI – Fidelizar Recursos para Esbater o Insucesso*, in implementation in the Vertical Grouping of Schools West of the Hill from school year 2009-2011. In this article, we present the objectives, its actions and main accomplishments and some results of the self-evaluation of this project.

KEYWORDS: educative territory, school success, monitoring, evaluation.