

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO FERNANDO NAMORA

Relatório de Atividade e Desenvolvimento Profissional

João Manuel Alves Tomé

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Administração
Educacional

Junho de 2013

Versão Final



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Design, Comunicação e Artes

Provas para obtenção do grau de Mestre em Administração Educacional

**PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA SECUNDÁRIA C/3º CICLO
FERNANDO NAMORA**

Relatório de Atividade e Desenvolvimento Profissional

Autor: **João Manuel Alves Tomé**

Orientador: **Professor Doutor José Hipólito**

Junho de 2013

Índice

INTRODUÇÃO	1
. Enquadramento da atividade profissional relativamente ao Mestrado em Administração Escolar	1
. Organização do Relatório	2
CAPÍTULO I	3
. Atividades de desenvolvimento profissional na área da Administração Educacional	3
CAPÍTULO II	6
A. A Regulação	6
B. Plano Tecnológico da Educação	9
B. 1 O Plano Tecnológico da Educação enquanto Problema de Regulação	10
B. 2 O Plano Tecnológico e a Mudança	11
. O Trabalho Colaborativo	12
. A Gestão Participativa	13
CAPÍTULO III	15
A. O Plano Tecnológico da Educação na Escola como Processo de Regulação Local	15
B. Implementação do Plano Tecnológico da Educação na Escola	15
. Funções e Equipas do Plano Tecnológico da Educação e seu Reajuste na Escola Secundária Fernando Namora: Processos e Problemas	15
. Fases de Implementação do Plano Tecnológico da Educação e seu Reajuste na Escola Secundária Fernando Namora	17
. Análise das Necessidades Tecnológicas Residuais dos docentes da Escola Secundária Fernando Namora	19
C. Do Estádio Atual ao Estádio Desejável na Escola Secundária Fernando Namora	21
“Cloud Computing” - Criação de uma Nova Dimensão das Tecnologias ao Serviço da Educação na Escola Secundária Fernando Namora	23
D. Proposta de Intervenção	25
. Planificação	25
Quadro-síntese da proposta	26
1ª Etapa (1ª fase)	27
2ª Etapa (1ª fase)	28
3ª Etapa (1ª fase)	29
4ª Etapa (1ª fase)	30
5ª Etapa (2ª fase)	30

CAPÍTULO IV	32
Reflexão Crítica.....	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
ANEXO I	41
ANEXO II	45

INTRODUÇÃO

. Enquadramento da atividade profissional relativamente ao Mestrado em Administração Escolar

O Mestrado em Administração Educacional afigurou-se-me como uma oportunidade ímpar de colmatar as lacunas de carácter teórico com que pontualmente me debato no exercício das minhas funções de Adjunto. A ideia vulgarmente veiculada de que necessitamos unicamente de um “saber de experiência feito” há muito que entrou em rutura.

Em paralelo com a experiência acumulada no decurso de quinze anos na carreira docente, foram despontando a curiosidade e o interesse pela área de gestão escolar. O meu ingresso neste vasto domínio aconteceu de forma um pouco involuntária, uma vez que os meus préstimos foram requisitados para a assessoria, sobretudo informática, logo no meu quarto ano de docência, numa escola integrada da zona oeste e bastante enraizada na dinâmica cultural de uma comunidade ainda com características rurais.

Posteriormente, já vinculado na carreira, integrei o elenco de docentes de uma escola suburbana de Lisboa, com características distintas, mas com um impacto algo semelhante na comunidade envolvente, cuja complexidade social funciona simultaneamente como um aliciente e um entrave ao ensino. Volvidos cinco anos ativos - um enquanto assessor e quatro como adjunto - considero que a opção por este Mestrado será um gesto de balanço, uma iniciativa enriquecedora. Creio também que consistirá num desafio às minhas capacidades de adaptação e polivalência e que, decerto, reverterá, como uma mais-valia, para equipa a que pertenço na Direção da Escola Secundária c/ 3º ciclo Fernando Namora e para a própria instituição.

. Organização do Relatório

Após ter traçado, em linhas muito gerais, o enquadramento da minha atividade profissional face ao curso de Mestrado em questão, urge, agora, elucidar acerca da organização interna que pauta o presente Relatório de Atividade e de Desenvolvimento Profissional.

Numa primeira etapa, respeitante ao **Capítulo I**, explanarei, em pormenor, as atividades profissionais que tenho vindo a desenvolver na área de Administração Educacional.

Seguidamente, já no âmbito do **Capítulo II**, enveredarei pela contextualização teórica. Tomando como referência tutelar a Teoria da Regulação de Barroso, frisarei a pertinência deste conceito, sobretudo nas realidades escolares, em paralelo com a explanação dos seus modos e níveis.

No **Capítulo III**, apresentarei a minha proposta de intervenção. Efetuarei uma breve caracterização da escola Secundária com 3º Ciclo Fernando Namora. Partindo de pesquisa documental, procederei à detecção de um problema de partida na instituição supracitada, nomeadamente a necessidade de incrementar uma nova dimensão virtual e colaborativa. Seguir-se-á a Planificação da intervenção almejada, baseada nos modelos de Salomon e de Rogers, com adaptações por mim efetuadas, por forma a melhor responder ao problema diagnosticado. Darei, igualmente, enfoque ao Trabalho Colaborativo nas Comunidades Virtuais, aplicado à realidade escolar.

Para culminar, no **Capítulo IV**, encetarei uma necessária Reflexão Crítica, em jeito de balanço final.

CAPÍTULO I

. Atividades de desenvolvimento profissional na área da Administração Educacional

O início da minha carreira docente teve lugar na Escola EB 2,3 do Pendão, em Queluz. Queluz é uma das vinte freguesias portuguesas do concelho de Sintra, com mais de setenta e oito mil habitantes. Integra as povoações de Massamá, Ponte Carenque, Gargantada, Afonsos e Pendão. Esta última era uma zona de clivagens, entre a classe média e a desfavorecida que habitava, então, o apelidado “Bairro da Chutaria”, o qual fazia vizinhança com as imediações da escola, a funcionar num edifício precário e provisório, há muito a aguardar instalações definitivas.

Por necessidade de serviço, tive que assegurar o cargo de representante de Grupo, na altura designado 5º Grupo. Consciente da importância que tem o espaço físico no modo como se vinculam os alunos à escola, nomeadamente em populações de zonas desfavorecidas, desenvolvi e articulei inúmeras iniciativas, tendentes, sobretudo, a melhorar a estética interior da escola, para que a criação de um ambiente mais afável pudesse impulsionar a aprendizagem. Esta experiência inicial, num primeiro ano de docência, revelou-se bastante enriquecedora, possibilitando-me a participação num órgão que considero fulcral, o Conselho Pedagógico.

Volvidos três anos, desempenhei semelhantes funções na Escola EBI de Abrigada, no concelho de Alenquer. As Escolas Básicas Integradas foram concebidas, há cerca de vinte anos, para funcionar numa lógica de integração curricular e proporcionar aos alunos um modelo sequencial de aprendizagem.

Quanto ao Concelho de Alenquer, este pontifica na zona Oeste, pelo facto de ser o terceiro em área, no distrito de Lisboa. Constituiu cabeça de comarca nos inícios do século XIX até ter sido consagrado concelho, albergando quatro grandes freguesias, entre as quais se destaca a Abrigada. O topónimo é elucidativo: abriga-se no sopé da Serra de Montejunto como o mirante mais alto da estremadura, revelando-se, simultaneamente, como uma freguesia ensimesmada na sua área de apenas 39 quilómetros quadrados. É de realçar a origem socioeconómica de grande parte dos alunos, já que o concelho é marcado pela agricultura, em especial a vinha e o vinho. O traço principal deste concelho é que, ainda que seja um espaço em processo de

expansão, sobretudo urbanisticamente, continua a viver sobranceiramente a Lisboa. Atualmente, a escola funciona em Agrupamento.

O corpo docente da Escola Básica da Abridada era bastante flutuante e a escola parecia consistir num polo privilegiado de dinamização sociocultural, albergando os alunos desde tenra idade e acompanhando-os em grande parte do seu percurso educativo, uma vez que se trata de uma escola de ensino integrado.

Para além do cargo de representante de grupo, exerci o cargo de assessor, nesta cultura de escola, tendo a meu cargo o apoio tecnológico, na altura em que a informatização das escolas estava ainda no seu despontar. Viviam-se, então, o início da utilização das ferramentas digitais disponibilizadas, parcialmente, nas plataformas do ministério da educação. Pretendeu-se, pois, desenvolver um conjunto de normas e processos na comunicação e informação, quer ao nível das estruturas de uma escola, quer para o exterior. O balanço foi positivo, todavia a difusão/utilização destes meios mostrava-se ainda algo incipiente.

Em 2007, já com vínculo em Quadro de Zona Pedagógica, por intermédio de convite expresso, comecei a fazer parte da atual equipa que assegura a gestão da Escola Secundária c/ 3º Ciclo Fernando Namora, na Brandoa, Amadora.

À semelhança de Queluz, a Amadora apresenta um mosaico cultural rico e complexo. Trata-se do município carenciado com a mais elevada densidade populacional do país. Na década de 70, devido ao fluxo de emigração e ao surgimento desenfreado de construções habitacionais paralelas, a Brandoa passa a ser denominada o "maior bairro clandestino da Europa". A Brandoa é uma freguesia portuguesa do concelho da Amadora, com 2,39 km² de área e 17 805 habitantes e uma densidade de 7 449,8 habitantes por km². A partir de 2000, para a Brandoa, está a proceder-se à requalificação socio-urbanística com a implementação de mudanças efetivas, das quais as escolas não se podem dissociar.

A Escola que integro não se alheia deste contexto. A proveniência dos seus alunos remete-nos para as escolas contíguas de Alfovelos e Brandoa, as quais apresentam traços muito distintos e plurais. As carências financeiras grassam entre as famílias, cujo nível socioeconómico é consideravelmente baixo, atendendo ao diminuto grau de escolaridade e às áreas profissionais predominantes. O número sintomático de pais que possuem estudos superiores fica aquém dos 10%, apresentando, no seu grosso,

o ensino básico como habilitações literárias. Cresce, assim, o número de alunos subsidiados, apesar das restrições impostas pela nova legislação, situando-se na casa dos 30% do total de discentes.

Para a gestão da Escola Secundária Fernando Namora, criou-se uma equipa multidisciplinar que vigora por um quadriénio, com término em 2013. Como adjunto, tenho a meu cargo a gestão plural dos cursos EFA e PPT, do ensino noturno, para além da gestão dos recursos informáticos (plataformas digitais, software de alunos, página web da escola), das instalações, entre muitas outras áreas afins.

CAPÍTULO II

A. A Regulação

O conceito de **regulação**, enquanto processo social que se revela a resolução de problemas de interdependência e de coordenação, é inalienável do campo fértil que é a Educação.

João Barroso refletindo sobre o estado e a educação e a consequente regulação das políticas públicas, descodifica este conceito, sistematizando-o de modo a torná-lo mais acessível à interpretação e debate. Efetua, pois, uma reflexão tripartida sobre a problemática da reforma e reestruturação do Estado, principalmente a partir do início dos anos 80 do século XX. Trata-se, efetivamente, segundo o autor, de “(...) *um tema central do debate político, num conjunto alargado de países, em todos os continentes, e está na origem de medidas políticas e legislativas, muito diversas, que afetaram a administração pública, em geral e, consequentemente, e educação*” (Barroso, 2005 p. 726)

Destaca, com maior vulto, a noção de Regulação, que acredita estar a ser alvo de má definição, quando aplicada à educação: “*Apesar de amplamente divulgada, esta distinção não é rigorosa e não traduz quer o significado original do termo regulação, quer o sentido com que é utilizado na linguagem científica.*” (Barroso, 2005, p.727) Na realidade, é um *continuum* e constitutivo de todo e qualquer sistema, cumprindo a função de assegurar o equilíbrio, a coerência e a transformação deste conjunto. São indissociáveis, do processo em questão, outros aspetos: a produção de regras e a multiplicidade de fontes e agentes.

Por oposição, surge o conceito de **Desregulação**. Neste caso, a oposição regulação/desregulação implica uma ruptura com os modelos designados tradicionais de intervenção do Estado face ao sistema público de educação, tal como se concebe num universo linguístico anglo-saxónico, onde se verificaram mudanças políticas de cariz conservador e neoliberal.

Numa outra perspetiva complementar, surgem, igualmente, três **tipos de Regulação**, de acordo com Reynaud (1997): Regulação Institucional ou de Controlo, Regulação Autónoma e Regulação Conjunta.

A **Regulação Institucional ou de Controle**, vertical e normativa, incide na forma como as regras são produzidas e aplicadas, a fim de nortear a ação dos agentes. Traduz-se, verdadeiramente, nos atos decisório e executivo, que estão sob a alçada de uma instância que detém poder e autoridade, tal como o governo ou a hierarquia de uma organização. Os conceitos de “coordenação”, “controle” e “influência” tornam-se aqui particularmente vívidos, bem como os de “regras” e “constrangimentos” que se manifestam como um binómio no mercado ou mesmo em termos de ação social.

Horizontal, autónoma e ativa afigura-se a **Regulação Autónoma**, tratando as distintas formas de apropriação e transformação das referidas normas, as quais ditam a engrenagem do sistema, bem como o seu reajuste permanente, dada a grande multiplicidade de estratégias implementadas e ações encetadas. Tal realidade é apanágio de um sistema social com grande complexidade como o sistema educativo, em cujo universo plural se movem abundantes fontes, modalidades, finalidades e agentes.

Fruto da interação entre as anteriores regulações, a **Regulação Conjunta** funciona em prol da produção de regras comuns. Neste ponto, é deveras pertinente atentarmos ao diferente papel da regulação no foro das ciências sociais e no espectro político. No primeiro domínio, almeja-se uma harmonia, uma otimização, ao passo que, no segundo, surge o vulto da disputa social e consequentes os conflitos ora mais abertos ora mais ocultos.

Barroso debruça-se, também, sobre os **Níveis de Regulação**, que surgem de forma tripartida: Regulação Transnacional, Nacional e Local.

A **Regulação Transnacional** perspectiva-se como um conjunto de estudos, normas e instrumentos elaborados além-fronteiras, que abrem caminho para novas regulações e que estão sob a alçada de políticos, funcionários ou especialistas. Em termos processuais, recorre ao empréstimo e à contaminação, tais como a desconcentração regional, a territorialização, a autonomia institucional e às lógicas de mercado.

Já a **Regulação Nacional**, cujo cerne é o modo como as autoridades públicas procedem à coordenação, controle e influência sobre o sistema educativo, utiliza o denominado “efeito de hibridismo”, sobrepondo lógicas e práticas díspares, no traçar de uma ação política. A título de exemplo, atentemos na emergência de um discurso

político em apologia da descentralização e, no outro polo, a permanência de ações de centralização.

A um nível mais restrito, a **Regulação Local** compreende a interação entre os diferentes grupos de interesse e agentes individuais. Envolve confronto, negociação, estratégias, quer verticalmente (administradores/administrados), quer horizontalmente (diferentes ocupantes de um mesmo espaço inter e intradependente, do ponto de vista organizacional). São válidos processos como polos de influência, Câmaras Municipais, Direções Regionais de Educação e mesmo agentes, na sua individualidade. Atua o efeito de mosaico no sistema educativo, com escolas que primam pela sua diferença, num todo onde a concorrência e a cooperação não são alheias.

Em todo este processo polifónico ou “mosaico”, como metaforicamente o apelida o autor, o Estado não é fonte única, por isso Barroso fala-nos, antes, de uma regulação híbrida, a **Multirregulação** com diferentes instâncias (indivíduos, estruturas formais e informais). Tornam-se imperativos contínuos reajustes, originando, pois, uma certa imprevisibilidade quanto ao efeito produzido pelas diligências estatais, dado o grande manancial de interesses em jogo. É, indubitavelmente, um processo eivado de complexidade e de alguns confrontos.

Este autor aborda, também, a clivagem entre **Modos de Regulação**.

O **Modelo Burocrático** (Weber) é, *a priori*, muito formal, em conformidade normativa, com atribuição de recursos e inspeção. Vigorou, essencialmente, até à década de 80 do século passado e contava com o eixo Estado - Professores, aliando a regulação estatal, burocrática à regulação profissional e pedagógica. Este modelo de regulação das políticas educativas foi comum a muitas realidades, nomeadamente a França, Portugal, Hungria e até a parte do Reino Unido.

Por sua vez, o **Modelo Pós-Burocrático**, *a posteriori*, nas suas diversas cambiantes, é resultante da negociação dos agentes, da interpretação dos normativos, da adoção dos métodos de ensino, da eleição dos pares e assenta numa aposta na maior autonomia das escolas, na mais ampla diversificação da oferta escolar, no acréscimo da avaliação externa e no equilíbrio entre centralização e descentralização. Muito embora, tudo indique a convergência de vários países para este modelo, detetam-se naturais divergências resultantes de panoramas nacionais distintos, tendo em conta as variantes

histórica, política, económica, entre outras, aquilo a que Barroso apelida “especificidades nacionais”. (Barroso, 2005, p.738)

B. Plano Tecnológico da Educação

Educação e Tecnologia são, na realidade, dois termos complexos, interligados e em contínua expansão, mais ainda se os associarmos ao termo **Gestão**.

A Educação engloba muitas esferas, agentes e ações; engloba os processos de ensinar e aprender, social e pedagogicamente. A Tecnologia (do grego τεχνη — "técnica, arte, ofício" e λογία — "estudo") é um vocábulo que envolve o conhecimento técnico e científico e as ferramentas, processos e materiais criados e/ou utilizados, a partir de tal conhecimento. É uma falácia pensar-se que as tecnologias se cingem a computadores, vídeo, software e Internet. Estas são apenas as mais visíveis. Segundo Moran, tecnologias são os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam:

“O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação e uma boa organização da escrita facilita e muito a aprendizagem. A forma de olhar, de gesticular, de falar com os outros isso também é tecnologia. O livro, a revista e o jornal são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem e ainda não sabemos utilizá-las adequadamente. O gravador, o retroprojektor, a televisão, o vídeo também são tecnologias importantes e também muito mal utilizadas, em geral.” (Moran, 2003, p. 152)

Mas, independentemente do conceito, é evidente que o impacto de algumas tecnologias lhes concede supremacia. Aliás, como nos diz Costa:

“Quando há cerca de três décadas se começam a desenvolver as primeiras experiências educativas visando tirar partido da capacidade de processamento dos computadores, longe estávamos de imaginar a realidade tal como hoje a conhecemos. Seria quase impossível antever, aliás, o grau de generalização que estas modernas tecnologias haveriam de ter nos mais diferentes sectores da sociedade em geral e na escola em particular.” (Costa, 2010)

Ora, acreditando que ainda é possível retirar maiores benefícios desta revolução tecnológica, sobretudo no domínio da gestão administrativa e pedagógica, proponho dinamizar um projeto de intervenção na escola e dele dará conta o presente relatório.

B. 1 O Plano Tecnológico da Educação enquanto Problema de Regulação

. A Regulação Transnacional e Nacional

O Plano Tecnológico da Educação, como influência de uma “regulação transnacional”, insere-se num esforço europeu, no âmbito do qual surgiu o Relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão sobre os sistemas de ensino e formação na Europa para 2010. Este documento pretendeu munir a educação de ferramentas e dimensões complementares, como é claramente afirmado na Resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007, de 18 de setembro:

“A Estratégia de Lisboa e o Programa Educação e Formação 2010 definiram para a Europa um conjunto de linhas de orientação com vista à plena integração dos cidadãos europeus na sociedade do conhecimento. O desenvolvimento de competências em tecnologias da informação e da comunicação (TIC) e a sua integração transversal nos processos de ensino e de aprendizagem tornam-se objetivos incontornáveis dos sistemas de ensino. Em Portugal, as Grandes Opções do Plano 2007 estabelecem um conjunto de metas, ações e medidas concretas para a modernização tecnológica da educação”

Num processo de regulação nacional e para dar cumprimento ao disposto nos n.ºs 2, 3 e 5 da Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, de 18 de setembro, que aprovou o Plano Tecnológico da Educação, e que tinham como principal objetivo o de “colocar Portugal entre os cinco países europeus mais avançados em matéria de modernização tecnológica do ensino em 2010”, foi aprovado o Modelo Orgânico e Operacional do Plano Tecnológico da Educação pelo Despacho n.º 143/2008.

Depois da implementação dos grupos de trabalho e em face da experiência entretanto recolhida, entendeu-se haver necessidade de “desenvolver o modelo orgânico e operacional do Plano, por forma a garantir a eficaz execução dos projetos ao nível de escola”.

Aproveitaram-se as “soluções organizativas anteriormente adotadas no quadro das tecnologias de informação e comunicação” (TIC) e as experiências positivas recolhidas no passado, neste âmbito. O gabinete da Ministra da Educação fez publicar o

Despacho n.º 700/2009, que alterou o anterior Despacho n.º 143/2008, nos artigos 1.º e 3.º do modelo orgânico e operacional relativo à sua execução.

Esta alteração fez incluir no capítulo I, artigo 1º, alínea g) as “Equipas PTE”, que exercem funções ao nível do respetivo estabelecimento de ensino, e a quem foram atribuídas oito funções, para cujo cumprimento lhes foi atribuído um crédito de horas letivas, que podiam atingir as 18 horas, a distribuir pelos membros da equipa, que abrange um leque grande da comunidade escolar. Saliento que este despacho ainda não foi revogado.

No ano letivo 2011/2012, o Despacho n.º 5328/2011 apenas atribuiu horas não letivas no estabelecimento à coordenação da equipa e no Despacho Normativo n.º 13-A/2012, que regula a organização deste ano letivo 2012/2013, omitia as horas a atribuir à coordenação equipa PTE. Esta medida fez com que as funções inicialmente atribuídas às equipas PTE fossem grandemente desempenhadas pela Direção das Escolas, com membros designados para o efeito.

Apesar das alterações que os constrangimentos económicos vieram introduzir, fundamentalmente na sua gestão, o Plano Tecnológico veio dotar as escolas de equipamentos e meios importantíssimos. Fechada esta primeira fase, a da revolução material, é urgente passar a uma segunda fase, a da mudança de atitude, como nos explica Costa:

“Embora a presença de computadores na escola, por si só, não signifique qualquer mudança do ponto de vista da aprendizagem, não deixa de ser significativo o esforço que está a ser feito para equipar as escolas com as novas tecnologias digitais, e de que é exemplo o que aconteceu em Portugal no último ano, no âmbito do Plano Tecnológico da Educação.”
Costa (2010)

B. 2 O Plano Tecnológico e a Mudança

“Nada existe de permanente a não ser a mudança.”

Heráclito (Grécia, século VI a.C.)

Desde sempre comunguei da ideia de que, nos mais diversos campos da nossa vida, a mudança é algo tão necessário como inevitável, intrínseco ao processo de *devir* da nossa existência.

Todavia, por definição, mudar não é romper, negando totalmente o passado. Reiterando a afirmação do pensador grego que destaquei em epígrafe, acredito na mudança. Diria, indo a duas das acepções da palavra, que mudar é “*dispor ou apresentar-se de outra forma, modificar, renovar; dar outra orientação, direção ou sentido, redefinir, redirecionar*”. (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa)

. O Trabalho Colaborativo

Se atentarmos mais particularmente no Despacho n.º 700/2009, artigo 18º, alínea *f) Fomentar a criação e participação dos docentes em redes colaborativas de trabalho com outros docentes ou agentes da comunidade educativa*, do Plano Tecnológico de Educação, impõe-se focar as novas dimensões daquilo que se designa **Trabalho Colaborativo**.

Grosso modo, o Trabalho Colaborativo é a distribuição de tarefas, destinadas a serem realizadas em grupos de profissionais ou estudantes, com o objetivo de solucionar problemas, aplicar experiências, construir projetos, entre outros, de forma colaborativa e negociada. Na realidade, uma instituição só consegue atingir os seus objetivos com a ação concertada dos seus membros.

Há quem opte pelo termo Cooperação para designar o Trabalho Colaborativo. Todavia, Costa (2005) argumenta que, embora partilhem o mesmo prefixo (co), que significa ação conjunta, os termos são distintos, porque o verbo cooperar é derivado da palavra *operare* – que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer funcionar de acordo com o sistema. Já o verbo colaborar é derivado de *laborare* – trabalhar, produzir, desenvolver atividades, tendo em vista um determinado fim.

Se fizermos uma sinopse do termo, encontraremos diversos autores de renome que se quedaram também pela definição e caracterização do conceito. Vygotsky (1989) argumenta que as atividades realizadas em grupo, de forma conjunta, nos presenteiam com enormes vantagens, que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada, o mesmo princípio se aplica ao trabalho de gestão. Anteriormente,

também Bahktin se reportava ao termo, como sendo algo de natural no ser humano, mas que necessita de contínua motivação. Ora, este é, de facto, um conceito-chave.

. A Gestão Participativa

Outro conceito relevante é o de **gestão participativa** que consiste:

“(...) em geral, na participação dos trabalhadores na definição de metas e objectivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controlo da execução. Ele pode assumir graus diferentes de poder e responsabilidade e afectar quer a organização no seu conjunto, quer cada trabalhador e o seu posto de trabalho, embora esteja sempre orientado para a realização das finalidades da organização.” (Barroso, 1995, p.7)

Importa criar e manter a motivação, antes de mais persuadindo os atores da vantagem do trabalho colaborativo para o seu percurso profissional. É preciso que haja uma mudança de atitude, que se quer inovadora. Ora o processo de inovação-decisão vivido pelo indivíduo envolve, como descreveu Rogers (1995), cinco etapas, que poderiam ser representadas pela seguinte imagem:



Processo de inovação-decisão - Modelo de Rogers (adaptação)

O processo despoleta-se com **conhecimento da inovação** e do seu funcionamento; **persuasão**, sempre que se toma uma atitude, favorável ou não, sobre a inovação; **decisão** que acontece, quando o indivíduo se envolve em atividades que o levam a adotar ou a rejeitar a inovação; **implementação**, no momento em que o indivíduo é capaz de aplicar a inovação na sua prática; nesta altura, é comum surgir a

reinvenção, ou seja, o sujeito é capaz de criar novas formas de aplicação da inovação; por último, a **confirmação** ocorre quando o indivíduo procura apoio relativamente às decisões que foi tomando no decurso deste processo. Aumenta a preocupação do indivíduo em esclarecer as suas dúvidas, quanto às expectativas que foi criando e, por isso, vai sendo cada vez mais pertinente a colaboração com outros colegas e parceiros, que facultam apoio e esclarecimentos acerca das qualidades da inovação em causa. Considera-se, pois, um processo polifónico, partilhado e com grande carga emocional.

Para além da adoção, Rogers desenvolveu também teorias pertinentes sobre a **difusão da inovação**, que se traduzem nos seguintes requisitos:

- Características da inovação, traduzidas nas vantagens em relação às existentes; na compatibilidade com as necessidades; na dificuldade de compreensão e utilização; na possibilidade de experimentar antes de utilizar e na visibilidade nos resultados;
- Características estruturais: as organizações têm características próprias que podem influenciar muito a difusão da inovação;
- Canais de comunicação: média e a comunicação interpessoal, para que a inovação chegue ao conhecimentos dos potenciais utilizadores;
- Tempo: é necessário conceder tempo para que a inovação se implemente junto dos utilizadores.

Em retrospectiva às ideias explanadas no presente capítulo, poderemos concluir, assim, que o plano Tecnológico se assume de grande vulto na implementação da mudança e que se torna indissociável das ideias de Trabalho Colaborativo e Gestão Participada. Sem dúvida, quando devidamente articulados, estes aspetos concorrem para o bom funcionamento de uma realidade educativa, nos seus diversos níveis de regulação.

CAPÍTULO III

A. O Plano Tecnológico da Educação na Escola como Processo de Regulação Local

A sinopse histórica da Escola Secundária com 3º Ciclo Fernando Namora é algo semelhante a tantas outras que nasceram nos finais da década de 70, numa zona geográfica e socialmente convulsionada, tal como a Brandoa.

Em jeito de caracterização muito geral (Ver Anexo I, Caracterização da Escola Secundária Fernando Namora), dir-se-ia, essencialmente e sem delongas, que possui um Projeto Educativo construído em torno de conceitos-chave como a Instrução, a Socialização e a Qualificação. São erigidos valores e princípios que compreendem o respeito, o espírito crítico, a responsabilidade e a formação pessoal e social.

Munida de recursos humanos diminutos, mas estáveis e contrabalançados com o contributo de alguns novos ingressos, bem como de recursos materiais algo escassos, mas rentabilizados por intermédio da reciclagem e reutilização, a escola tem procurado fazer face às exigências dos novos tempos. A introdução do Plano Tecnológico da Educação afigurou-se, desde logo, um apanágio da mudança.

B. Implementação do Plano Tecnológico da Educação na Escola

. Funções e Equipas do Plano Tecnológico da Educação e seu Reajuste na Escola Secundária Fernando Namora: Processos e Problemas

Inicialmente, a implementação do Plano Tecnológico da Educação na escola fez-se através da nomeação de uma equipa que contava com a cooperação entre a Subdiretora, como coordenadora da equipa, o Adjunto da Diretora, como responsável pela componente técnica, uma docente do grupo 300, como responsável pela componente pedagógica, dois docentes dos grupos 500 e 550 e finalmente um assistente técnico.

Ora, aquando da publicação do Despacho Normativo n.º 13-A/2012, foi necessário um reajuste desta equipa. Na sequência dos eventos legislativos, a direção da

escola, onde exerço funções, optou pela redução drástica desta equipa, devido a diversos constrangimentos:

- à escassez da carga não letiva da maioria dos docentes, uma vez que, no estabelecimento, se verificou uma verdadeira vaga de aposentações nos últimos dois anos. Em acréscimo, os professores do quadro em funções possuem poucas horas para consignar a esta componente e têm de assegurar as necessidades de acompanhamento pedagógico e disciplinar dos alunos;
- ao insuficiente pessoal não docente, tendo sido necessário recorrer, nos últimos três anos, a trabalhadores do centro de emprego.

Estes constrangimentos não podiam nunca perigar as necessidades emergentes da escola:

- a plena ocupação dos alunos durante o período de permanência no estabelecimento escolar com atividades educativas que se mostrassem significativas e profícuas;
- a prestação de apoios aos alunos que visasse garantir a aquisição, consolidação e desenvolvimento da aprendizagem consagrada nos currículos dos ensinos básico e secundário. Em suma, atividades relacionadas diretamente com os alunos, tais como tutorias, coordenações, apoios educativos, entre outras áreas sempre lacunares.

Atualmente, do ponto de vista de regulação local, a escola tem vindo a enfrentar alguns problemas que ecoam, sobretudo, em três domínios:

- Cultural, patente no contínuo fluxo de ingressos de imigrantes dos PALOP e nos processos inerentes de integração e intercâmbio culturais, que nem sempre se concretizam harmonicamente;
- Socioeconómico, que implica as profundas carências da população estudantil e das suas famílias, que a Escola, enquanto instituição, não consegue colmatar e, cada vez menos, amenizar, dadas as restrições de apoios dos serviços da ação social escolar;
- Pedagógico, nomeadamente em termos de gestão de currículo, direcionado para a fraca articulação interdisciplinar no planeamento das atividades, que se traduz numa das principais lacunas apontadas no último relatório de Avaliação Externa. Neste processo de ensino e de aprendizagem, o qual se quer diferenciado e partilhado, também há que ter em linha de conta os materiais/instrumentos, que estão a ser subaproveitados, como no caso do aparato tecnológico.

É incisivamente sobre este último domínio que considero pertinente a implementação de uma regulação adequada, envolvendo toda a vertente de gestão organizacional, curricular e pedagógica, para a qual o Plano Tecnológico da Educação pode contribuir, enquanto instrumento. Os problemas a que pretendo dar resposta são:

- a insuficiente formação dos docentes na área das Tecnologias de Informação e Comunicação;
- a diminuta utilização/rentabilização dos recursos informáticos, por parte dos docentes;
- a fraca articulação disciplinar.

. Fases de Implementação do Plano Tecnológico da Educação e seu Reajuste na Escola Secundária Fernando Namora

No decurso da implementação do Plano Tecnológico da Educação, no domínio da regulação nacional, foram atribuídos à escola os seguintes equipamentos e estruturas: 1 sistema de videovigilância; 1 rede de internet, com 12 bastidores; 270 pontos de rede; 24 Access Points; 369 computadores; 33 videoprojectores e 9 quadros interativos. Todos estes equipamentos ficaram operacionais no final do ano letivo 2010-2011.

Já no domínio da regulação local, para que tudo se concretizasse, foi necessário criar condições físicas para a utilização dos equipamentos, mais precisamente reajustar e melhorar a rede elétrica, com a introdução de novas tomadas junto dos locais, onde haveriam de ser instalados os computadores, e a calibração das fases elétricas.

Várias outras medidas foram encetadas, tendentes ao incremento geral de ferramentas digitais na gestão escolar (Email institucional, sumários eletrónicos, imagem exterior website, partilha de documentos, formulários online).

Com a implementação do **email institucional**, grande parte da informação passou a ser realizada por este meio, permitindo agilizar a comunicação, reduzir custos em material e, até, evitar o excesso de material afixado, que, sabemo-lo hoje, ao gerar uma forma de poluição, conduz, muitas vezes, à incapacidade de leitura e conseqüente perda da informação. Hoje em dia, quase todos docentes dominam este meio de comunicação e trabalho.

Depois de todas as salas de aula estarem devidamente equipadas com computadores e acesso a internet, tentando responder à contenção de custos e, ao mesmo tempo, possibilitar aos professores uma maior economia de tempo, substituíram-se os velhos livros de ponto por **sumários digitais**, com todas as vantagens de um sistema informático: pode ser acedido durante ou após a aula (num tempo restrito, é certo); arquiva a informação de forma lógica; permite a consulta rápida; acelera o processo de marcação de faltas dos alunos, uma vez que estas entram, assim, diretamente no programa, o que proporciona mais tempo ao Diretor de Turma para as outras tarefas inerentes ao cargo; a gestão das horas lecionadas e assistidas passou a ser quase automática, nos cursos profissionais, que se regem por uma obrigatoriedade de presenças para a obtenção do diploma.

A escolha do software (Inovar) prendeu-se com o facto de funcionar a partir de um navegador web, o que permite aceder em qualquer lado, desde que se esteja ligado à internet e ainda com a vantagem de o programa incluir um conjunto de funcionalidades que permitem a informação e comunicação, rápida e clara, entre professores do Conselho de Turma e Diretor de Turma e entre a Escola, através do Diretor de Turma, e os Encarregados de Educação ou Alunos. Assim, professores, alunos e encarregados de educação poderão aceder à informação disponibilizada, a qualquer momento. A aplicação Inovar veio também simplificar algumas tarefas dos serviços administrativos, nomeadamente a consulta/preenchimento de diversos documentos, tais como Diplomas, Certificados, Declarações e Matrículas, entre outros. Uma outra mais valia foi o apoio que representou, em termos de estatística, junto do órgão de gestão da escola.

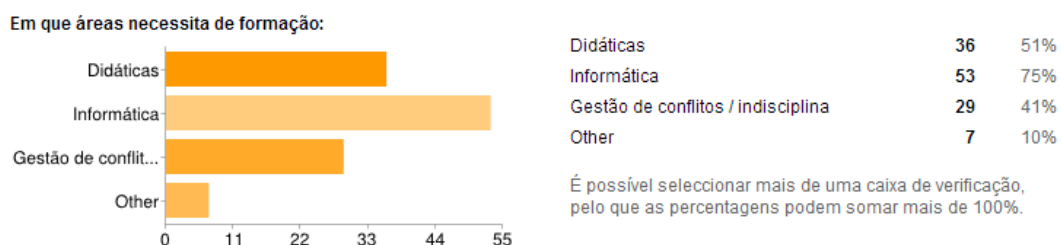
Qualquer instituição tem, hoje, que estabelecer uma comunicação permanente com o exterior, definir uma imagem, pelo que se torna imprescindível que a escola esteja na “rede”. Daí que a **criação e atualização do website** - que até então se fazia por intermédio do acesso ao moodle - tenha constituído um projeto, para o qual se tem trabalhado com afinco.

Neste momento, pretende-se desenvolver uma outra forma de gestão da comunicação, com recurso aos **formulários eletrónicos**, tendo já utilizado o procedimento na consulta sobre diversos temas, como a escolha de manuais escolares, a coordenação dos projetos, os pedidos de formação e o registo das anomalias informáticas. O balanço tem sido positivo e já está a ser disseminado – o mesmo

procedimento usou a Professora Bibliotecária na última avaliação da Biblioteca e o Grupo de Trabalho de Articulação Interdisciplinar.

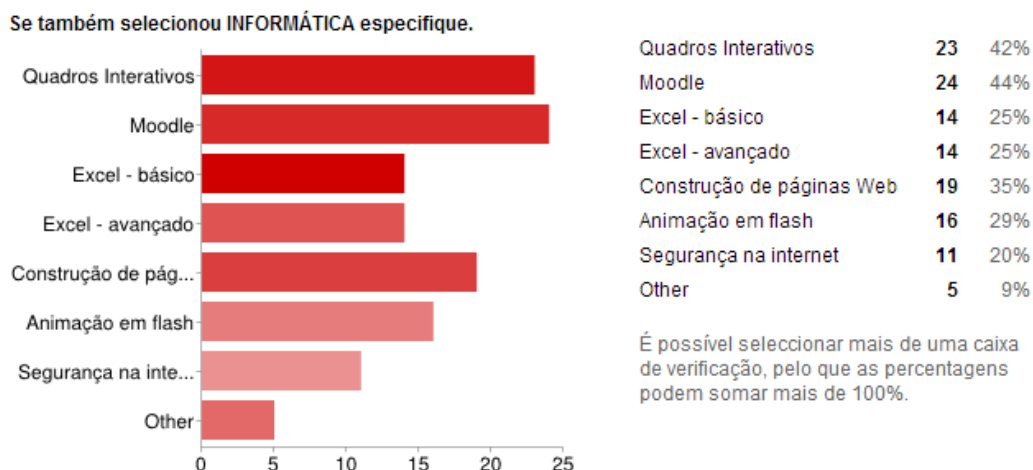
. **Análise das Necessidades Tecnológicas Residuais dos docentes da Escola Secundária Fernando Namora**

Numa consulta realizada no início do ano letivo 2012-2013, sobre as necessidades de formação do corpo docente, verificou-se que a área da informática ainda era aquela em que os docentes mais sentiam dificuldades, apesar das constantes ações de formação disponibilizadas pelos centros de formação na área das TIC.



Pelos resultados obtidos, reconhece-se a importância da inclusão digital nas escolas, porém existe, ainda, um receio na utilização destas tecnologias, pelo facto do não domínio da técnica ou do não reconhecimento do potencial destas ferramentas na dinâmica das atividades.

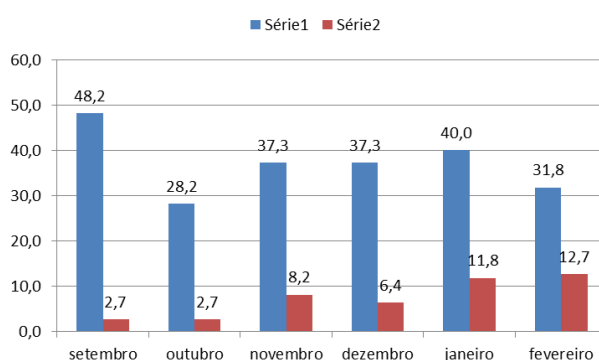
Das várias áreas informáticas, os docentes seleccionaram a mais carenciada.



Na sua maioria, as respostas dos docentes incidiram no desejo de utilização da **plataforma moodle**, e não obstante o facto de a escola dispor desta ferramenta há já vários anos, continua a verificar-se uma baixa utilização da mesma. Poucos são os professores que a utilizam como plataforma de ensino à distância (embora os que a utilizam o façam de forma sistemática) e, ainda menos, os professores que a ela recorrem como instrumento de trabalho colaborativo.

Para melhor poder analisar a utilização real desta plataforma, procedeu-se à análise dos registos eletrónicos da atividade, desde o início do ano letivo até ao final de fevereiro, verificando que, num universo de 110 professores da escola, durante seis meses estudados, apenas 37,1 % (série1) destes fizeram pelo menos uma entrada no moodle professor, e que 7,4% (série2) adicionaram itens à plataforma. Veja-se o gráfico abaixo:

Total de disciplinas criadas 26



Série1 – Percentagem mensal de professores que fizeram o login

Série2 – Percentagem mensal de professores que adicionaram itens

Desta análise, constata-se que esta dinâmica tira sobretudo partido de uma das muitas potencialidades deste recurso, já que o moodle parece estar a funcionar como um mero repositório de documentos. Regista-se que mais de metade dos professores não utiliza este recurso, talvez por não se sentir à vontade nesta plataforma, o que se comprova na consulta realizada no início do ano letivo, para as necessidades de formação dos professores, sendo que 44% dos docentes solicitaram formação em moodle.

Em suma, dir-se-ia que o grosso das necessidades e dos problemas detetados convergem para os seguintes pontos: numa primeira instância, mais lata, a complexidade e a precaridade económico-culturais da população discente. Em acréscimo, surgem a fraca articulação disciplinar; a escassez de recursos humanos, com crédito horário concedido para o desenvolvimento de atividades no âmbito das equipas do Plano Tecnológico de Educação; a diminuta formação de docentes na área das Tecnologias de Informação e Comunicação e a deficiente rentabilização dos recursos informáticos disponíveis.

C. Do Estádio Atual ao Estádio Desejável na Escola Secundária Fernando Namora

Neste universo de dúvidas e anseios que a informática atualmente representa, uma questão impera e se coloca: de que forma poderemos dar (melhor) formação aos professores?

Particularmente significativa é a reflexão dos seguintes autores:

“Se, em termos ideais, poderia ser defendida a ideia de só se introduzirem os computadores nas escolas depois de se ter um corpo docente devidamente preparado e treinado, a verdade é que a realidade mostra o contrário. Ainda que a situação tenha evoluído bastante desde os anos oitenta e haja situações muito diferenciadas, por exemplo em termos europeus e de país para país, diferentes estudos mostram que os professores ou não receberam formação profissional específica para utilizarem o computador, ou que apenas o fizeram por sua iniciativa depois de terem deixado a instituição de formação inicial que frequentaram.” (Costa e Viseu, 2007, p. 239)

Estes autores creem que a integração do computador nas atividades regulares da sala de aula depende mais de uma mudança de atitude do que propriamente da sofisticação da tecnologia.

Num estudo realizado por Chagas (2002), no Centro Nónio da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, põe-se em evidência as dificuldades de trabalhar em rede e num trabalho colaborativo. Era de esperar que, depois de as escolas estarem equipadas tecnologicamente, os professores aproveitassem as condições para

trabalharem de uma forma mais sustentável e em ambientes virtuais. Na verdade existem poucos professores que se envolvam na criação e desenvolvimento de redes que possam originar trabalho colaborativo ou mesmo redes de aprendizagem. No estudo referido, destacam-se as seguintes razões para esta ausência de participação, nomeadamente as faltas de: recursos e de apoio técnico; de tempo; de formação; de uma estrutura organizacional apropriada na Escola; de incentivos e de hábitos de colaboração.

Segundo a autora:

“A falta de hábitos de colaboração pode estar na base de muitas das razões acabadas de enunciar para a não utilização das redes de aprendizagem, o que faz prever o seu insucesso, se não houver um conjunto de mudanças tanto nos professores como na escola que conduzam a uma utilização frutuosa daquele recurso inovador.”
(Chagas,2002, p.78)

A formação docente foi e continua a ser uma área complexa e frágil, sobretudo na área das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação). Em 2009, foi publicada a Portaria n.º 731/2009 e depois a Portaria n.º 224/2010, que altera o anexo i a esta última, criando o sistema de formação e de certificação em competências TIC para docentes em exercício de funções nos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário.

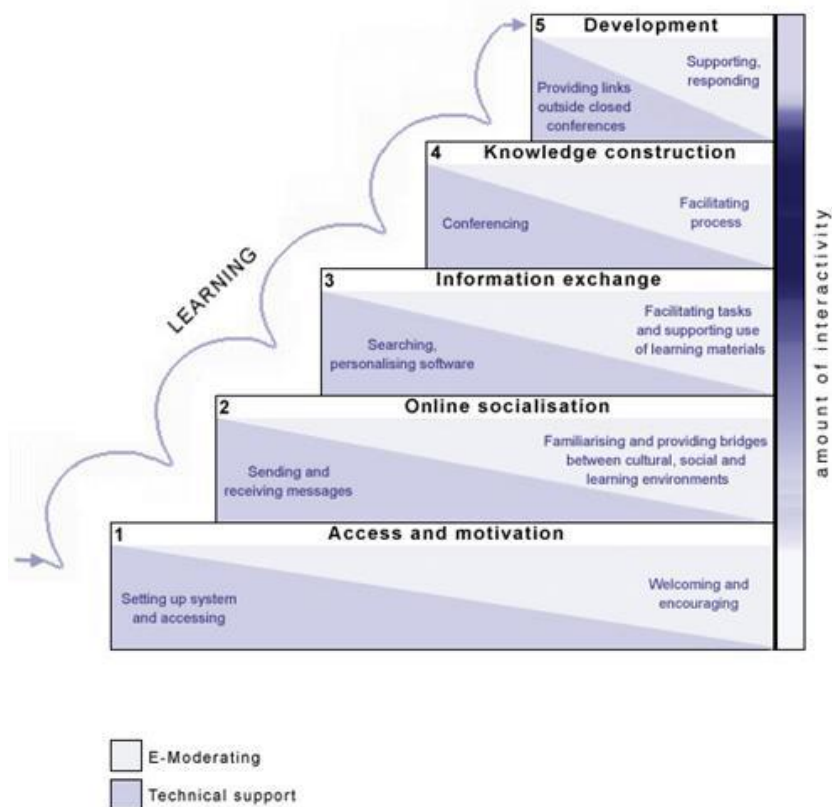
Segundo se consegue apurar na prática, a pouca eficácia que a formação ao nível das TIC tem revelado deve-se, em primeira instância, à grande diferença, não só de motivação, mas de nível de conhecimentos base.

Numa comunicação feita a propósito do I Colóquio Brasil-Portugal – 2010: “Perspetivas de Inovação no campo das TIC na Educação”, Costa resume o conjunto de macro competências do professor propostas no referencial de formação e de certificação, nomeadamente o conhecimento atualizado sobre recursos tecnológicos, a elaboração de documentos em formato digital com diferentes finalidades, entre outras. (Ver Anexo II).

Uma solução possível para o problema de não se trabalhar colaborativamente e em rede, entre os professores, poderá estar no recurso ao conceito dinâmico de “**e-moderador**”, (Dias, 2008), cujo papel nos ambientes de aprendizagem *online* se

desenvolve através dos processos de liderança e promoção da sustentabilidade da comunidade.

Salomon (2000) apresenta-nos um **modelo de e-moderação**, particularmente pertinente de ser adotado, com inegáveis vantagens, na realidade concreta instituição em análise.



Modelo de e-moderação de Salomon

Assim, seguindo o modelo de moderação de Salomon (2000), pretendo desenvolver a proposta em 5 etapas: *acesso e motivação* > *socialização online* > *troca de informação* > *construção do conhecimento* > *desenvolvimento*.

“Cloud Computing”- Criação de uma Nova Dimensão das Tecnologias ao Serviço da Educação na Escola Secundária Fernando Namora

Para a desejada mudança dos hábitos de utilização das novas tecnologias, por parte dos professores, visando a otimização das suas práticas de gestão intermédia das

atividades de coordenação, recorrer-se-ia à “**Cloud Computing**”, no caso concreto, a plataforma Google Apps ou outra que venha a revelar-se de maior eficácia.

“A computação em nuvem pode ajudar as comunidades – e nações – a transformar a educação. Um mundo inteiro de conhecimento pode agora ser disponibilizado aos professores e alunos por meio de serviços baseados em nuvem que podem ser acessados a qualquer momento, de qualquer lugar, por meio de qualquer dispositivo.” (MONOGRAFIA - Intel® World Ahead)

Utilizar-se-ia, desta forma, mais uma ferramenta para a implementação da alínea f) do Despacho n.º 700/2009. “f) *Fomentar a criação e participação dos docentes em redes colaborativas de trabalho com outros docentes ou agentes da comunidade educativa.* “

O “Cloud Computing” é mais do que um serviço de armazenamento de ficheiros *online*, dir-se-ia um “escritório” virtual com a capacidade de ser acedido a qualquer momento e em qualquer lugar, a partir de equipamentos com acesso à internet, como um computador, um tablet ou um telemóvel (smartphone). Consiste num serviço com um software integrado, o qual permite utilizar aplicações diretamente na internet, evitando a instalação de software no computador, ou utilizar software como Microsoft Office ou OpenOffice. O utilizador apenas tem de possuir um navegador de internet compatível, o que é o caso da maioria dos navegadores, e ter uma conta num serviço deste tipo. Assim sendo, o utilizador poderá editar texto, editar folhas de cálculo, apresentações, partilhar documentos e trabalhar em grupo, permitindo o trabalho colaborativo *online* e dispensando o download de documentos. Relativamente ao trabalho colaborativo, este torna-se mais fácil, porque todos acedem aos mesmos ficheiros e no mesmo sítio, na “Cloud”, evitando assim a duplicação de ficheiros com várias versões.

Outras vantagens são a do controlo de segurança, a manutenção do software, o backup automático dos ficheiros, a gratuitidade nos planos mais baixos e a possibilidade de instalar um programa cliente para aceder aos ficheiros, sem estar ligado à internet.

Alguns dos serviços mais conhecidos na nuvem são o Google Apps e SkyDrive.

D. Proposta de Intervenção

Após a cuidada ponderação das necessidades e problemas detetados, urge formular uma proposta de intervenção adequada à realidade em estudo. Valida esta minha opção a análise efetuada aos resultados da última avaliação externa da escola em questão, que apontava, como lacunas a melhorar, a articulação e o trabalho colaborativo, solucionáveis, por exemplo, com a promoção de práticas de articulação interdisciplinar no planeamento das atividades. Em acréscimo, pretendo responder às necessidades mais imediatas, sentidas e expressas pelos docentes em consulta recente, sob a forma de questionários, já anteriormente analisados. Por último, movem-me o interesse e a experiência neste domínio, uma vez que exerço funções de adjunto da direção da escola.

Tudo isto se insere no conceito de gestão:

“Em primeiro lugar, numa organização como a escola, a gestão é uma dimensão do próprio acto educativo. Definir objectivos, seleccionar estratégias, planificar, organizar, coordenar, avaliar as actividades e os recursos, ao nível da sala de aula, ou ao nível da escola no seu conjunto, são tarefas com sentido pedagógico e educativo evidentes. Elas não podem, por isso, ser dissociadas do trabalho docente e subordinarem-se a critérios extrínsecos, meramente administrativos.” (Barroso, 1995, p.10)

. Planificação

Com o intuito de melhor planificar a minha proposta de intervenção, retomo o já referido modelo de etapas de Salomon (2000), que sintetiza o papel do professor, durante o processo de construção de conhecimento em ambientes virtuais, e o modelo de motivação de Rogers (1995), que serão utilizados de forma complementar.

Beneficiando das indiscutíveis vantagens da sistematização, optei também por resumir a minha atuação sob a forma sintética de tabelas. Assim, numa primeira instância, delineei as diretrizes gerais da proposta de ação:

Quadro-síntese da proposta

Entidade	Escola Secundária Fernando Namora
Público-alvo	Estruturas de gestão (Direção; Coordenadores; Subcoordenadores; Diretores de Turma)
Período de aplicação	2 anos letivos (repartidos em duas fases de 1 ano)
Objetivos organizacionais do currículo /pedagógicos	- Favorecer a articulação interdisciplinar; - Proporcionar formação específica aos docentes, na área das TIC; - Rentabilizar recursos informáticos e humanos.
Estratégias	- Trabalho colaborativo; - Emoderação; - Formação nas TIC.
Instrumentos	Plano Tecnológico da Educação <i>Cloud Computing</i>
Metas	- Potenciar a mudança pedagógica e de gestão curricular e administrativa (trabalhar no maior número de documentos em colaboração); - Envolver o maior número de agentes educativos na utilização de recursos (cerca de 27 docentes); - Criar condições para uma mudança de hábitos de utilização das novas tecnologias (nomeadamente através de 3 ações de formação, no primeiro ano).
Avaliação	- Questionários internos aos docentes envolvidos (de periodicidade intercalar e no final dos anos letivos).

A presente proposta será implementada faseadamente, compreendendo a aplicação no terreno, a avaliação e os necessários reajustes, num total de 5 etapas - Acesso; Motivação; Intercâmbio de Informações; Desenvolvimento e Difusão - as quais serão alvo de explanação abaixo:

1ª Etapa (1ª fase)

Acesso	
Calendarização	Antes do início do ano letivo
Participantes	Um elemento da direção ou alguém nomeado para coordenar do projeto (e-moderador)
Atividades a desenvolver	Criar as contas de utilizador no Google Apps (já realizado na ESFN) Preparação da Formação Selecionar os e-moderadores, por grupo

Criar o acesso é dar condições aos utilizadores. Na Escola Secundária Fernando Namora, este já foi criado através de dois fatores importantes:

Fatores tecnológicos – Existência de computadores e Internet em toda a escola, proporcionado pelo Plano Tecnológico da Educação, e de Contas no GoogleApps. No início de um novo ano letivo, cada docente recebe uma conta nesta plataforma, que poderá utilizar segundo um regulamento próprio.

Fatores logísticos – Será necessário, ainda, designar um tutor/e-moderador, elemento fundamental no processo. Como afirma Dias (2008):

“A moderação das atividades de aprendizagem nos ambientes online está associada às funções de regulação, com particular incidência na concepção e organização dos conteúdos, e na motivação e dinamização das práticas da comunidade” (e-moderação).

O mesmo acontecerá aos Sub e-moderadores, um por cada ou Grupo docente (13 Grupos). A escolha destes docentes deverá obedecer preferencialmente aos seguintes critérios: capacidade de trabalho colaborativo e domínio das TIC. Estes e-moderadores terão um papel fundamental no sucesso inicial do projeto. No total, serão envolvidos cerca de 27 docentes voluntários. Pressupõe a realização de uma reunião de apresentação do projeto aos elementos selecionados.

2ª Etapa (1ª fase)

Motivação	
Calendarização	Início do ano letivo
Participantes	1 elemento da Direção 13 subcoordenadores 13 docentes com perfil adequado (Domínio das TIC e Trabalho Colaborativo)
Atividades a desenvolver	Formação em Google Apps para compreender e assimilar as vantagens do trabalho colaborativo na “Cloud”

A motivação para este tipo de intervenção no corpo docente ainda se evidencia como um processo árduo, devido aos tradicionais processos de formação de professores. Assim sendo, é lícito reiterar Costa, quando este afirma que:

“(...)a formação deve ser estruturada de forma a levar os professores a reconhecerem os benefícios que o uso do computador pode trazer para a aprendizagem e à tomada de consciência da sua importância enquanto ferramenta de trabalho intelectual, como condição de mudança das suas práticas”. (Costa, 2007, p.239)

Propõe-se, numa primeira fase, abranger a Direção, os Coordenadores de Departamento, os Subcoordenadores e um elemento de cada Grupo docente, que receberão formação específica em Google Drive (Plataforma escolhida). Pretende-se, assim, que estes compreendam e assimilem as vantagens do trabalho colaborativo na “nuvem”. A escolha dos Coordenadores e Subcoordenadores prende-se com o facto de estes possuírem mais anos de serviço, e de terem, porventura, menos conhecimentos na área. A escolha de um docente de cada grupo terá de ser feita em conformidade com o perfil favorável ao trabalho colaborativo e com o domínio das TIC.

A formação nortear-se-á pelos seguintes objetivos:

- Fornecer uma visão global das potencialidades desta ferramenta;
- Estimular a autoconfiança no uso efetivo desta tecnologia e a sua integração nas práticas organizacionais.

- Contribuir para a criação de uma atitude colaborativa entre os professores, através da comunicação e da partilha de práticas sobre os processos organizacionais;
- Favorecer a criação, análise e organização de recursos e materiais de apoio ao trabalho entre professores.

Em suma, a principal finalidade desta formação consistirá em levar os professores a questionarem e compreenderem o porquê da utilização das TIC e como usar as tecnologias em contexto organizacional, mediante os cargos que ocupam.

3ª Etapa (1ª fase)

Intercâmbio de informações

Calendarização	Durante o primeiro período letivo
Participantes	1 elemento da Direção 13 subcoordenadores 13 docentes com perfil adequado (Domínio das TIC e Trabalho Colaborativo)
Atividades a desenvolver	Confronto de ideias e posicionamentos, construção de exemplos práticos de aplicação no Trabalho Colaborativo

Nesta etapa, os participantes, já familiarizados com os aplicativos disponibilizados pela plataforma, efetuarão a troca de informação e fornecerão exemplos práticos para cada Departamento. O principal objetivo desta fase será o confronto de ideias e posicionamentos, dos quais poderá resultar a confirmação de algumas conceções ou conceitos. Constituirão exemplos de práticas de aplicação os seguintes: Construção do(s) Plano(s) de Atividade em cada Departamento; Planificação de Projetos conjuntos e atividades; Escolha de manuais escolares; Necessidades/Gestão de recursos e materiais; entre outros, com recurso à “Cloud”. Dado que esta fase se concretizará, recorrendo às vantagens do trabalho na “cloud” e aos documentos partilhados, dever-se-á definir um conjunto de regras e boas práticas para a comunicação online (“netiqueta”).

4ª Etapa (1ª fase)

<i>Desenvolvimento</i>	
Calendarização	Durante o ano letivo
Participantes	1 elemento da direção 13 subcoordenadores 13 docentes com perfil adequado(Domínio das TIC e Trabalho Colaborativo) Outros docentes
Atividades a desenvolver	Aplicação dos conceitos Replicação dos conhecimentos

Nesta última etapa da 1ª fase, far-se-á a aplicação prática dos recursos criados e desenvolvidos na etapa anterior. Será, então, fundamental que os participantes anteriores, já munidos com as devidas aprendizagens, sendo ou não e-moderadores, façam a replicação das suas aprendizagens pelos outros docentes.

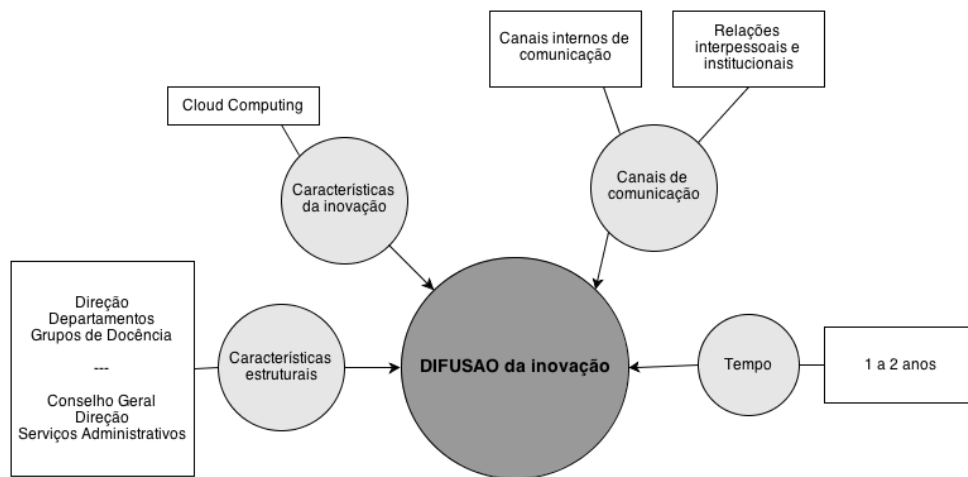
Neste momento, urge pensar na avaliação de resultados, concretizável por intermédio de questionários intercalares e finais, que serão facultados aos agentes envolvidos, devidamente analisados para posterior reajuste e aplicação subsequente.

Num segundo momento, cumprir-se-á a 5ª etapa, a saber:

5ª Etapa (2ª fase)

<i>Difusão</i>	
Calendarização	Ano letivo seguinte
Participantes	Todos os docentes da Escola
Atividades a desenvolver	Aplicação dos conceitos Replicação dos conhecimentos

Far-se-á, afinal, a veiculação da informação, nos moldes de Rogers, o qual implica diversos fatores para que tal difusão seja efetiva, tais como as características estruturais da organização, da inovação, bem como os canais da comunicação e o tempo de implementação.



Este processo reveste-se de um carácter flexível e, como acima já foi frisado, requer contínua avaliação de resultados.

CAPÍTULO IV

Reflexão Crítica

A presente proposta de intervenção pretendeu ser uma resposta às necessidades emergentes da realidade da Escola Secundária Fernando Namora, com particular incidência para a fraca rentabilização dos equipamentos informáticos, bem como para a deficiente articulação disciplinar e entre agentes educativos.

Com este intuito, adotou-se, como cerne instrumental, o Plano Tecnológico da Educação, através do processo pós-burocrático, mais horizontal, com base nos níveis de regulação nacional e, sobretudo, local. Pretendeu-se não cingir a dimensão da proposta à máquina, mas ao desejado reforço da regulação local e autónoma, no contexto da transformação profunda que atingiu as políticas educativas e a que a Escola Secundária Fernando Namora não é exceção.

Com enquadramento no domínio da Multirregulação, procurou-se efetuar alguns reajustes, superando constrangimentos e encontrando novas dimensões para a realidade escolar em questão. Como tal, recorreu-se ao Trabalho Colaborativo, cujo esforço implica necessariamente diferentes estruturas, como a Direção, os Coordenadores, os Subcoordenadores e Diretores de Turma.

Reiterando Barroso, é necessário pensar nas diferentes instâncias de regulação, daí que a presente proposta assente nos próprios agentes educativos – os professores - e na multiplicidade de papéis que atualmente desempenham na Escola, num crescendo de complexidade:

“Se entendermos a ‘regulação no sistema educativo’ como um ‘sistema de regulações’ torna-se necessário valorizar, no funcionamento desse sistema, o papel fundamental das instâncias (indivíduos, estruturas formais ou informais) de mediação, tradução, passagem dos vários fluxos reguladores, uma vez que é aí que se faz a síntese ou se superam os conflitos entre as várias regulações existentes.” (Barroso, 2005, p.734)

Ora, numa proposta de intervenção educacional, que visa recursos humanos e materiais, estratégias inovadoras, com alguma folga de experimentação, apesar de estar assente num modelo sólido, muitas dúvidas naturalmente surgirão. Entra-se num universo de potencialidades, mas algo frágil.

A presente proposta foi elaborada sob bases consolidadas, modelos que têm vindo a comprovar a sua eficácia e obedeceu à constante preocupação de rigor. As fragilidades que podem ser apontadas radicarão hipoteticamente em aspetos, tais como: a ousadia ou ambição da proposta ou mesmo a existência de algumas lacunas ou áreas menos explícitas.

Por um lado, para quem possa apelidar de ambicioso o projeto, reafirmarei que se trata de uma proposta altamente exequível, socorrendo-se de recursos concretos e disponíveis no espaço de aplicação, indo ao encontro de algumas das reais necessidades expressas pelos docentes da instituição, nomeadamente no âmbito da articulação entre as estruturas e as disciplinas do currículo.

Por outro lado, a existirem naturais lacunas, como a menor incidência em problemas de vulto como a vertente sociocultural complexa que caracteriza a Escola Secundária Fernando Namora, diria apenas que não releguei este ponto, mas que delimitei o meu raio de ação a questões intrínsecas, do foro mais pedagógico-organizacional, tendo em vista a criação daquilo a que Barroso designa como “Cultura de Participação”. Qualquer proposta de mudança ou reforma visa exatamente isso:

“Além disso, a experiência tem demonstrado que as reformas neste, como em outros domínios, só podem ter êxito se encontrarem nas escolas um meio propício ao seu desenvolvimento. E, neste caso, o meio propício passa pela existência de uma real «cultura de participação» que afete o quotidiano escolar, desde as actividades na sala de aula, ao funcionamento dos diferentes órgãos de gestão, às relações com os pais e famílias dos alunos, às práticas de liderança inerentes aos diferentes cargos, à vida em comum.” (Barroso, 1995, p.5)

Uma das apostas que reconheço na presente proposta é o depositar de confiança, a divisão de tarefas, a partilha de decisões próprias do modelo colaborativo ou mesmo da “gestão partilhada” advogada pelo mesmo autor. A gestão não é um ato de despotismo ou centralismo, é um processo de dentro para fora e vice-versa. É um processo social e tal não foi, nem tem vindo a ser, claro e perceptível, mesmo na atualidade das nossas escolas. Barroso alerta para esta falácia:

“(…) para que ‘a gestão participativa’ não seja tomada unicamente como um conjunto de técnicas gestionárias que podem ser postas em prática ignorando os fundamentos teóricos da sua concepção e a dimensão social e política da sua aplicação.” (Barroso, 1995, p.5)

Ao almejar a mudança de hábitos de utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas, a presente proposta não valoriza apenas a máquina, o computador, o apetrecho face seu manuseador. Com efeito, trata-se de realçar o material humano, potenciando as suas faculdades. Aliás, a própria história da “gestão participativa” remonta ao «movimento das relações humanas», o qual surgiu entre 1924 e 1933, a cargo de Elton Mayo, nos Estados Unidos:

“Estes estudos e a investigação que se lhes seguiu mostraram a importância do «factor humano» nas organizações relativizando, assim, a ideia de que era possível uma racionalidade da gestão baseada na «organização científica do trabalho», como defendiam Frédéric Taylor e os seus seguidores, desde o princípio do século.” (Barroso, 1995, p.7)

Todavia, não se pode também incorrer no erro de se tomar a ‘gestão participativa’ como a ausência de poder. Há estruturas fundamentais de gestão executiva, pedagógica e administrativa, mas o professor é, em si, “um gestor de situações educativas”, na redefinição de uma profissão que se tem pautado pela contínua mudança. Parafraseando Barroso, o professor já não é aquele que transmite conhecimentos aos alunos, mas o que cria as condições necessárias para que estes aprendam. Ele é, portanto um organizador e disponibilizador de recursos, em colaboração com os seus pares ou outros adultos, dentro e fora da sala de aula. Não esqueçamos também o papel colaborativo do aluno nesta dialética.

Outros autores, como Ferreira e Santos (2008), têm frisado também o papel do professor na qualidade de mediador na aquisição e produção colaborativa na Web, ideia, esta, particularmente válida na proposta de intervenção que apresento, ao fazer a apologia, por exemplo, da e-moderação.

A aplicação da atual proposta no terreno faz emergir igualmente alguns receios e adivinhar dificuldades, uma vez que requer uma polifonia, em uníssono, de agentes e daí o facto de as responsabilidades se multiplicarem, de os erros acontecerem e até a falibilidade do próprio projeto. A renovada formação, o constante apelo e envolvimento dos agentes e a aplicação de um sistema eficaz de avaliação devem ser condicionantes a atentar. A avaliação deve constituir um meio não um fim. Há consenso entre diversos autores de que a avaliação é impreterível, quer na regulação local, quer nacional:

“Os estudos de avaliação que venho desenvolvendo há duas décadas no contexto do sistema educativo português, têm-me mostrado que a avaliação de programas pode ser um importante processo de apoio ao desenvolvimento das políticas públicas de educação. Mas, por outro lado, também me têm mostrado que é necessário cuidar da qualidade das avaliações, enquadrando-as teórica e conceptualmente, não ignorando as suas limitações e sublinhando o seu valor e a sua utilidade.” (Domingos, 2011, p.185)

Outro vulto que agora surge - e que poderá não perigar, mas complexificar a aplicação desta proposta - é o processo de conclusão dos denominados “Mega-Agrupamentos”, uma vez que uma nova realidade se impõe à Escola Secundária com 3º Ciclo Fernando Namora, a qual passará a constituir sede de agrupamento, agregando-se à escola básica contígua, Escola Básica Sophia de Mello Breyner Andresen. É inevitável tecer críticas a todo este processo que funcionará como “uma espécie de ‘deslocalização’ (e não de eventual fusão)” (Lima, 2004). Porém, se encararmos a presente proposta como potenciadora da recolha e difusão de informação, encontraremos vantagens na sua aplicação num “mega-agrupamento”, onde a informação é massiva e se quer célere na sua partilha.

Muitas linhas haverá ainda a traçar neste projeto embrionário, todavia é legítimo que lhe reconheçamos pertinência na atualidade das escolas portuguesas. Neste espaço, a partilha entre agentes educativos é uma palavra de ordem e cabe a todos, não só ao professor-gestor, a tarefa árdua de educar. Em primeira e em última instâncias,

“O professor deve ser o articulador de processos de partilha e síntese do conhecimento, criando situações colaborativas favoráveis, propiciando aos alunos possibilidades múltiplas e multiformes de atuarem de forma crítica e imaginativa, estimulando-os na resolução de problemas, na superação de conflitos cognitivos e no processo criativo.” (Ferreira e Lacerda, 2008, p.289)

Neste processo criativo, bem como na gestão e administração escolares, um melhor, mais eficaz e bem gerido recurso ao computador pode constituir uma mudança, uma via a trilhar. Só assim se sagrará a função da regulação num determinado sistema, isto é: “assegurar o equilíbrio, a coerência, mas também a transformação desse mesmo sistema”. (Barroso, 2005)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AA.VV. - Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. <http://www.priberam.pt/dlpo/>

AA.VV. - Projeto Educativo da Escola Secundária Fernando Namora, 2011-4, p.9.

Alecrim, Emerson - Escrito em 23-12-2008 - Atualizado em 10-01-2013: Disponível em: <http://www.infowester.com/cloudcomputing.php>. Consultado a 3 de março de 2013.

Barroso, João (1995). Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Editora: Instituto de Inovação Educacional.

Barroso, João (2004). A Autonomia das Escolas: Uma Ficção Necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 1, número 002. Universidade do Minho (49-83).

Barroso, João (2005). O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. *Educação & Sociedade*, Número Especial, 26, 92 (outubro) (725-751) Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>. Consultado a 6 de Janeiro de 2013.

Carneiro R., Melo R., Lopes H., Lis C. & Carvalho L. (2010). *Relatório de resultados e recomendações do Observatório do Plano Tecnológico da Educação (OPTE)*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE). Disponível em: http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=364&fileName=Relatorio_OPTE.pdf. Consultado a 22 de fevereiro de 2013.

Chagas, Isabel (2002). Trabalho em colaboração: Condição necessária para a sustentabilidade de redes de aprendizagem. In M. Miguéns (Dir.). *Redes de aprendizagem. Redes de conhecimento* (71-82). Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Disponível em:

http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=894&language=pt. Consultado a 12 de Fevereiro de 2013.

Conselho, Europeu (2004). "Educação e Formação para 2010" A Urgência das Reformas Necessárias para o Sucesso da Estratégia de Lisboa. Relatório intercalar conjunto do Conselho e da Comissão sobre a realização do programa de trabalho pormenorizado relativo ao seguimento dos objetivos dos sistemas de ensino e formação na Europa.

Costa, Fernando A., Viseu, Sofia (2007). *Formação – Acção – Reflexão: Um modelo de preparação de professores para a integração curricular das TIC*. In *As TIC na Educação em Portugal* (238-259). Lisboa: Porto Editora.

Costa, Fernando A. (2010). *Do subaproveitamento do potencial pedagógico das TIC à desadequação da formação de professores e educadores*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (junho).

Dias, Paulo (2007). Mediação colaborativa das aprendizagens nas comunidades virtuais e de prática. In *As TIC na Educação em Portugal* (31-36). Lisboa: Porto Editora.

Dias, Paulo (2008). Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. In *Educação, Formação & Tecnologias*; vol.1(1); (4-10).Disponível em: <http://eft.educom.pt>. Consultado a 11 de março de 2013.

Duarte S., Bastos G., *E Depois do PTE? A Incorporação da Componente Pedagógica do Plano Tecnológico de Educação – Alguns dados Preliminares*. In II Congresso Internacional TIC e Educação (464 - 478). Lisboa: Escola Secundária da Cidadela, Universidade Aberta.

Fernandes, D. (2011). Avaliação de programas e projetos educacionais: Das questões teóricas às questões das práticas. In D. Fernandes (Org.), *Avaliação em educação: Olhares sobre uma prática social incontornável*, (185-208). Pinhais, Editora Melo.

Ferreira, Deller James e Santos, Gilberto Lacerda dos. (2008) *Mediação do professor na aquisição e produção colaborativa do conhecimento na Web*, Ciências & Cognição; Vol 13 (3): (288-299). Disponível em:

http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v13_3/m318298.pdf. Consultado a 14 de março de 2013.

Flores, P., Peres, A., Escola, J. (2009). *Integração de Tecnologias na Prática Pedagógica: Boas Práticas*. Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. (5764-5779) Braga: Universidade do Minho. Disponível em: http://api.ning.com/files/ihNawYsW5hU7j7Ki8NH-NvaSfDBdcUVxu9U2QD1rKYCnUwtIkLI*TmG6W604Wdf-Udx-fCM8*rSsfUCFTXCEu-dOa0XzNqSN/xcongressodepsicopedagogia.pdf. Consultado a 16 de Março de 2013.

GEPE (2009). Competências TIC. Estudo de Implementação. Vol. 1 e 2. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. Disponível em:

<http://www.pte.gov.pt/pte/pt/Projectos/Projecto/Documentos/index.htm?proj=47> .

Consultado a 12 de Fevereiro de 2013.

GEPE (2011). *Relatório de Auto-avaliação e Actividades 2010*. Lisboa. Disponível em:

http://www.gepe.minedu.pt/np4/?newsId=134&fileName=Relat_rio_autoavalia_o_e_Actividades_20.pdf . Consultado a 12 de Fevereiro de 2013.

Lima, Licínio (2004). O Agrupamento de Escolas como novo escalão da administração desconcentrada. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 17, número 002. Universidade do Minho, Braga (7-47).

Monografia - Intel® World Ahead - Computação em Nuvem. Disponível em:

<http://www.intel.com.br/content/dam/LAR/Portuguese/PDF/general/cloud-computing-education.pdf>. Consultado a 12 de Fevereiro de 2013.

Moran, José Manuel (2003). Gestão inovação de escola com tecnologias, Texto publicado em VIEIRA, Alexandre (org.). *Gestão educacional e tecnologia*. São Paulo, Avercamp. (151-164).

Rogers, Everett M.(1983) *Diffusion of Innovations*. The Free Press A Division of Macmillan Publishing Co., Inc.

REYNAUD, J.-D. *Les règles du jeu : l'action collective et la régulation sociale*. 3. ed. Paris: A. Colin, 1997.

REYNAUD, J.-D. *Régulation de contrôle, régulation autonome, régulation conjointe*. In: TERSSAC, G. (Dir.). *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud: débats et prolongements*. Paris: La Decouverte, 2003. p. 103-113.

Salmon, Gilly (2000). *E-moderating. The Key to Teaching and Learning Online*. London: Kogan Page.

Legislação consultada (por ordem cronológica)

Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007 in *Diário da República*, 1.ª série — N.º 180 — 18 de Setembro de 2007. Traça as diretrizes do Plano Tecnológico da Educação.

Despacho n.º 143/2008 in *Diário da República*, 2.ª série — N.º 2 — 3 de Janeiro de 2008. Aprovação do modelo orgânico e operacional relativo à execução, no âmbito do Ministério da Educação, do Plano Tecnológico da Educação.

Decreto-Lei n.º 75/2008 in *Diário da República*, 1.ª série — N.º 79 — 22 de Abril de 2008. O presente decreto -lei aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário.

Despacho n.º 700/2009 in *Diário da República*, 2.ª série — N.º 6 — 9 de Janeiro de 2009. Desenvolve o modelo orgânico e operacional do Plano Tecnológico da Educação, por forma a garantir a eficaz execução dos projetos ao nível de escola. (Equipas PTE)

Portaria n.º 731/2009 in *Diário da República*, 1.ª série — N.º 129 — 7 de Julho de 2009. Cria o Sistema de Formação e de Certificação em Competências TIC (tecnologias de informação e comunicação) para docentes em exercício de funções nos estabelecimentos da educação pré – escolar e dos ensinos básico e secundário.

Portaria n.º 224/2010 in *Diário da República*, 1.ª série — N.º 129 — 7 de Julho de 2009 - Altera o anexo i à Portaria n.º 731/2009, de 7 de Julho, que cria o sistema de formação e de certificação em competências TIC (tecnologias de informação e comunicação) para docentes em exercício de funções nos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Despacho n.º 5328/2011 in *Diário da República*, 2.ª série — N.º 61 — 28 de Março de 2011. Estabelece regras e princípios orientadores a observar, em cada ano letivo, na organização das escolas e na elaboração do horário semanal de trabalho do pessoal docente em exercício de funções no âmbito dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como na distribuição do serviço docente correspondente.

Decreto-Lei n.º 137/2012 in *Diário da República*, 1.ª série — N.º 126 — 2 de julho de 2012. O presente decreto -lei procede à segunda alteração ao Decreto -Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto -Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário.

Despacho normativo n.º 13-A/2012 in *Diário da República*, 2.ª série — N.º 109 — 5 de junho de 2012. Concretiza princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos

ensinos básico e secundário, designadamente no que diz respeito à organização do ano letivo.

ANEXO I

ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO FERNANDO NAMORA

a) Apresentação da Instituição

A criação da Escola Secundária c/ 3º Ciclo Fernando Namora remonta aos finais dos anos 70, mais precisamente a 1978, enquanto Escola Secundária da Brandoa. Só uma década mais tarde, passou a ocupar as atuais instalações. A traça do seu edifício é uma das suas marcas distintivas de identidade. Primam os jardins cuidados, quer pela beleza natural, quer pela intervenção artística de embelezamento paisagístico, por parte dos alunos de Artes.

A dimensão mediana da Escola compreende também, para além dos referidos espaços verdes, seis pavilhões de dois pisos, um refeitório e um Pavilhão Gimnodesportivo.

Em termos de população estudantil, a escola alberga, atualmente, cerca de mil alunos, repartidos pelos ensinos diurno e noturno. Quanto ao fluxo de ingresso, a escola tem acolhido, nos últimos anos, vários imigrantes, oriundos não só dos PALOP, mas também do Brasil, países de Leste e, mais recentemente, da Ásia, cuja integração tem sido algo complexa, mas concretizada por intermédio de adaptações permanentes e de estratégias facilitadoras da integração, as quais se traduzem, por exemplo, na oferta de apoios pedagógicos e nas aulas de Português Língua Não Materna.

As diferenças socioeconómicas e culturais projetam-se e condicionam o modo como os alunos e os seus Encarregados de Educação encaram a escola e o papel que as aprendizagens escolares têm no futuro dos jovens. Assim, face ao contexto em que a nossa escola se insere, um dos maiores e mais prementes objetivos é, precisamente, promover a integração cultural e de valorização por parte dos próprios alunos e aumentar as expectativas das próprias famílias.

b) Missão/ Objetivos – Projeto Educativo

Partindo da ideia consagrada de que a escola é um meio privilegiado de socialização e de que, por isso, serve uma missão tão árdua como meritória, levanta

muitos aspetos a que devemos atender. Em face dos problemas anterior e brevemente explanados, o Projeto Educativo ergue-se como um documento fulcral, de carácter instrumental. No que toca à Escola em análise, definem-se como grandes linhas estratégicas orientadoras as seguintes, que passo a citar:

“Instruir – A escola tem como missão principal a transmissão/aquisição de conhecimentos, por um lado, e o desenvolvimento de competências, por outro, de modo a permitir ao aluno assumir atitudes necessárias à compreensão e à transformação do mundo e consolidar o gosto pelo saber, para que prossiga a aprendizagem ao longo da vida.

Socializar – A escola, fator de coesão social pela igualdade de oportunidades e pela prática de inclusão, deve transmitir os valores sobre os quais se funda a nossa sociedade democrática (a igualdade, os direitos e liberdades fundamentais, o respeito pelo outro, a justiça, a cooperação, a solidariedade, a preservação e recuperação do ambiente, etc.) e deve promover o exercício responsável da cidadania.

Qualificar – A escola deve possibilitar aos alunos a transição para um nível superior de ensino, para continuarem a sua formação, com vista a uma mestria profissional, ou a aquisição de competências profissionais que lhes permitam, à saída, a integração no mercado de trabalho.” (Projeto Educativo da Escola Secundária Fernando Namora, 2011-4, p.9)

Em enfoque estão também os seguintes valores e princípios: o **respeito** por si e pelos outros; o **empenhamento**, sinónimo de perseverança no trabalho e na prossecução de fins; o **espírito crítico**, como alicerce do pensamento coerente e autónomo; a **responsabilidade**, no cumprimento de papéis e estatutos; a **formação pessoal e social**, para que cada aluno goze de uma vida saudável e possa exercer a cidadania em pleno.

c) Serviços / Valências

i. Recursos Humanos (Docentes/Técnicos/Alunos)

Atendamos, agora, aos recursos humanos de que a Escola dispõe.

Relativamente ao **Pessoal Docente**, dir-se-ia que a escola contou, no decurso de vários anos, com uma certa estabilidade do corpo docente, o que favoreceu a criação de laços de pertença e uma cultura de grupo. O ingresso de novos docentes, na sua maioria mais jovens, veio revitalizar este ambiente. Porém, nos últimos três anos, operaram-se mudanças significativas neste panorama, em virtude da aposentação voluntária de vários professores, o que acarretou importantes alterações no semblante e na organização da instituição.

Presentemente, e segundo constatação do Plano Anual de Atividades da Escola, o pessoal docente traduz-se numericamente em noventa e dois professores do quadro, dos quais cinco estão ausentes por doença prolongada, dezoito contratados e cinco técnicos especiais.

No que concerne ao **Pessoal não Docente**, há a apontar uma drástica redução no número de funcionários, com consequências nefastas, apenas minimizadas pelos esporádicos contratos de emprego e inserção. O corpo de assistentes operacionais da escola, composto por vinte e cinco profissionais, conta já com uma larga experiência, da qual se colhem benefícios, como o eficaz acompanhamento dos alunos e o conhecimento fundamentado do meio, sendo que alguns destes funcionários são residentes na área e possuem alguma ascendência junto dos alunos, necessária à convivência salutar e à gestão de eventuais conflitos que vão surgindo. Reconhecidas as permanentes necessidades laborais, a tutela atribuiu, este ano, à instituição, cinco trabalhadores com contrato de emprego de inserção.

Igual estabilidade caracteriza os funcionários administrativos, corpo, este, constituído por oito assistentes técnicos, que são também, e pelos mesmos motivos, profundos conhecedores do meio. Pontificam pela sua eficácia e rapidez no atendimento ao público, por vezes em grande número e com inúmeras solicitações.

No campo da **População Estudantil**, contabilizam-se cerca de mil alunos a frequentar as instalações, distribuídos, no ensino diurno de 3º ciclo, pelo ensino regular, pelos Currículos Alternativos e pelos Cursos de Educação e Formação. No ensino secundário, a paleta de oferta engloba os Cursos de Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Artes Visuais e Cursos Profissionais. Quanto ao ensino noturno, a oferta passa pelos Cursos de Educação e Formação para Adultos e Português para Falantes de Outras Línguas.

ii. Recursos Materiais

A escassez de recursos materiais tem sido uma constante, daí que a gestão tenha de ser levada a cabo de uma forma cada vez mais racional e eficiente. A postura adotada advoga o princípio da máxima rentabilidade. Ora, a reciclagem afigura-se, pois, como uma das prioridades da ação de todos os agentes educativos da escola, em paralelo com a crescente e vívida aposta no incremento do uso sistemático das novas tecnologias.

Mercê da participação em projetos subsidiados externamente, é incentivada a captação de recursos. Inserem-se neste domínio o Plano Nacional de Leitura ou mesmo os projetos lançados pela Câmara Municipal da Amadora ou, ainda, sob a tutela da Junta de Freguesia. Estes órgãos e as suas respetivas colaborações têm constituído mais-valias para a escola.

O aparato tecnológico é abundante, considerando-se que a escola está muito bem apetrechada, após ter sido alvo da implementação adequada do Plano Tecnológico para a Educação: todas as salas de aula estão equipadas com um ou mais computadores com acesso à internet e com recurso livre a videoprojectores. Acrescem os doze quadros interativos, repartidos pelos pavilhões.

d) Formas de Articulação com a Comunidade

Almejar a articulação constante com a comunidade constitui um dos objetivos fundamentais da política de escola. Fala-se, aqui, em primeira instância, do envolvimento dos Encarregados de Educação na vida escolar e, em especial, no acompanhamento dos seus educandos. São um elo de importância crucial na prossecução das metas delineadas no Projeto Educativo vigente.

Numa segunda instância, tem-se vindo a intensificar o contacto da escola com a comunidade. No meio envolvente, são incentivados também os projetos que se integrem em outros mais amplos, de carácter regional, nacional ou internacional. Disto não são alheios os seguintes projetos: “Arte na Escola”; “AmadoraEduca”; “Feira das Profissões”; “Junior Achievement”; “EcoEscolas”, entre muitos outros.

Urge não esquecer os protocolos já referenciados com a Câmara e com a Junta de Freguesia. De somenos importância não será também o contacto, menos formal, que se estabelece com empresas da área, nomeadamente no contributo gentil e gratuito de materiais para a consecução de projetos internos, por exemplo do Grupo de Artes.

ANEXO II

Macro competências do Professor: O Professor...

- Detém conhecimento atualizado sobre recursos tecnológicos e seu potencial de utilização educativo.
- Acompanha o desenvolvimento tecnológico no que implica a responsabilidade profissional do professor.
- Executa operações com Hardware e sistemas operativos (usar e instalar programas, resolver problemas comuns com o computador e periféricos, criar e gerir documentos e pastas, observar regras de segurança no respeito pela legalidade e princípios éticos, ...)
- Acede, organiza e sistematiza a informação em formato digital (pesquisa, seleciona e avalia a informação em função de objetivos concretos...).
- Executa operações com programas ou sistemas de informação online e/ou off-line (aceder à Internet, pesquisar em bases de dados ou diretórios, aceder a obras de referência, ...)
- Comunica com os outros, individualmente ou em grupo, de forma síncrona e/ou assíncrona através de ferramentas digitais específicas.
- Elabora documentos em formato digital com diferentes finalidades e para diferentes públicos, em contextos diversificados.– Conhece e utiliza ferramentas digitais como suporte de processos de avaliação e/ou de investigação.
- Utiliza o potencial dos recursos digitais na promoção do seu próprio desenvolvimento profissional numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida (diagnostica necessidades, identifica objetivos).
- Compreende vantagens e constrangimentos do uso das TIC no processo educativo e o seu potencial transformador do modo como se aprende.