

CAPÍTULO 4. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DO SEU CONTEXTO

Uma escola difícil

“ Foi isso que vi e é isso que agora vos conto:

Crianças feitas adultos por circunstâncias da vida... Adultos feitos crianças por empatia circunstancial... Gente que se comove com o receio de cada vida que cruza o corredor rumo a um amanhã que se antevê incerto. Meninos que aprendem a olhar no olhar do Outro esquecendo por momentos a revolta que lhes teima em sugar os dias.

Professores que são amigos. Amigos que são professores...

Crianças com um talento imenso que apenas se machuca no embate desigual com a política e a exploração do homem pelo homem”.

Professor João Paulo. Jornal Escolar “Arco-Íris” nº 27

- 1. O nome da escola**

- 2. A vida à volta da escola. Uma história de exclusão ou da história da exclusão.**
Os bairros e as gentes à volta da escola. Uma das maiores freguesias do país.
Do abandono e do sofrimento .

- 3. História e histórias da escola. Uma das maiores escolas do país.**
Sobre o edifício e alguns números significativos.
Recursos – sucessos e insucessos.
Sobre a história pedagógica.
Sobre a história da gestão.

Pretende-se neste capítulo fazer uma caracterização da escola e do contexto urbano, social e cultural em que se insere.

Baseado na recolha de informação realizada, este capítulo é a “chave”, o sentido para os capítulos seguintes de interpretação dos dados recolhidos. É um texto que pretendemos mais descritivo do que interpretativo, mas pensado. Pensado no sentido dado por Bourdieu (1997), que refere que os lugares ditos difíceis, como a escola, são, primeiramente, difíceis de descrever e pensar. Essa descrição e esse pensar devem procurar substituir imagens simplistas e unilaterais, abandonar o ponto de vista único, central, dominante, em suma quase divino, no qual se situa geralmente o observador, por isso utilizámos largamente as “descrições” feitas por vários actores.

As questões à volta do nome da escola, anteriormente abordadas numa perspectiva ética e metodológica são agora abordadas numa perspectiva simbólica.

O relevo dado à perspectiva sócio-histórica, na análise do contexto de inserção da escola, pode parecer pouco relevante em relação aos objectivos do estudo, no entanto, só ela nos parece permitir compreender algumas características únicas desta escola. Características estas que têm sido negadas por uma gestão burocrática, e por práticas pedagógicas uniformizadas. Só uma análise mais profunda permite compreender a desadequação da organização do tempo escolar, o discurso de mal-estar da escola sobre o meio em que se insere, a desculpabilização e justificação do insucesso escolar pelas características do meio. Pretendemos com esta análise dar uma ideia da distância das características e cultura do meio em relação à cultura escolar. Pretendemos evidenciar que desde a criação da freguesia de São Sebastião, o seu desenvolvimento urbano se pode associar a uma estratificação social do espaço, com expulsão e exclusão para a periferia de alguns sectores da população.

1. O Nome da escola

Esta escola do 1º ciclo do ensino básico é conhecida como Escola do Carapau Frito.

A escola adoptou o nome do bairro em que se insere, Bairro do Carapau Frito, este procedimento é comum entre as escolas do 1º ciclo. O nome das escolas assume uma carga simbólica, deixando perceber a sua contextualização urbana e social. Outras escolas públicas do 1º ciclo da cidade, têm nomes como, escola das Amoreiras, dos Arcos, das Laranjeiras, de Santa Maria. Por seu lado, as escolas privadas do 1º ciclo, evidenciam no nome pretensões de outras relações sociais e culturais, adoptando nomes como Luísa Todi ou Sebastião da Gama. Nomes precisamente iguais aos de escolas públicas do 2º e 3º ciclo, que ao contrário das do 1º ciclo, têm como tradição adoptar nomes de figuras marcantes da cultura da cidade ou região. Se esta tradição dos nomes das escolas pode, pelo seu simbolismo, relacionar-se com uma hierarquia de valorização social, a escola do Carapau Frito está no “fim da lista”.

O nome de escola do Carapau Frito mobiliza estereótipos negativos e conotações sociais de desvalorização. Não só por ser uma antiga zona de bairros de lata e ainda hoje uma zona pobre da periferia, mas porque, até muito recentemente “Carapau Frito” era um prato típico da alimentação dos pobres.

A desvalorização do meio onde a escola se insere aparece regularmente no discurso de todos os actores, muito evidente nos professores, mas mesmo as crianças manifestam vergonha de dizer que a sua escola é no bairro do Carapau Frito¹.

Carapau Frito é um nome antigo, dado a uma zona de “bairros de lata”, nome este que foi a seguir ao 25 de Abril de 1974, substituído por bairro 1º de Maio, tal como um bairro vizinho foi chamado bairro 25 de Abril, no entanto continua a ser conhecido pela antiga nomenclatura que se mantém no discurso oral.

¹ Este facto é relatado pela Presidente do Conselho Pedagógico a propósito da participação dos alunos nas “Gincanas culturais”, actividade realizada com outras escolas do concelho. *Entrevista à presidente do Conselho Pedagógico, anexo 2.*

Actualmente, na linguagem oficial, é a escola do bairro 1º de Maio, no entanto, a maioria das pessoas, por vezes mesmo oficialmente, refere-se a ela como a escola de Carapau Frito.

As alterações dos nomes dos bairros circundantes à escola², que se verificaram imediatamente a seguir ao 25 de Abril de 1974, integram a acção social, histórica e culturalmente significativa, das então chamadas comissões de moradores, assunto que retomamos mais à frente.

Estas observações iniciais fazem de imediato perceber que a História, a identidade e a vida na escola são profundamente marcadas pelas características urbanas, políticas, sociais e culturais do meio em que se insere. No decorrer da investigação, à medida que o conhecimento da escola aumentava, esta observação inicial permaneceu uma constante. A escola do Carapau Frito é uma organização com História e inserida na História, a análise destes aspectos torna-se relevante para a compreensão do nosso objecto de estudo.

²Alteração dos nomes dos bairros circundantes à escola:

Bairro 1º de Maio – ex-Bairro Carapau Frito

Bairro 25 de Abril– ex-Bairro Salazar

Bairro Afonso Costa – ex-Bairro Carmona

Bairro da Liberdade – ex-Bairro Cova do Canastro

Bairro Humberto Delgado – ex-Bairro Marcelo Caetano

A alteração do nome de alguns bairros sociais e de barracas é aprovada e oficializada durante o ano de 1974 pela CMS.

Encontramos muito pouca literatura sobre esta fase da história recente de Setúbal, por isso uma obra que reúne entrevistas a protagonistas dos acontecimentos parece-nos relevante. “Estava com três pessoas, uma das quais moradora na Fundação Salazar, junto à entrada do bairro. Como o nome já não dizia nada a ninguém resolvemos mudá-lo para uma data que nos dizia muito. Destruímos a placa com o nome do bairro e baptizámo-lo de Bairro 25 de Abril. Toda a gente gostou e ainda hoje se chama assim. Quando acabámos de pintar o novo nome na placa, estavam os moradores à nossa volta, começaram a bater palmas e fizeram uma enorme festa cá fora” (Brinca, 2001).

2. A vida à volta da escola. Uma história de exclusão ou da história da exclusão.

Os bairros e as gentes à volta da escola. Uma das maiores freguesias do país.

A escola situa-se na freguesia de São Sebastião.

Um primeiro dado relevante sobre a freguesia de São Sebastião é o facto de ser uma das maiores freguesias de Portugal.

Vive nesta freguesia cerca de metade da população do concelho de Setúbal.

Tem cerca de cinquenta e dois mil habitantes.

No seguinte quadro podemos comparar o número de habitantes da freguesia de São Sebastião com a população total do concelho de Setúbal, e das diferentes freguesias.

Quadro 13

Número de habitantes da freguesia de São Sebastião e do concelho de Setúbal

| | |
|---|----------------|
| SETÚBAL (concelho) | 113 480 |
| São Sebastião | 52 466 |
| N ^a Sr ^a da Anunciada | 16 191 |
| Santa Maria da Graça | 5 383 |
| São Julião | 17 068 |
| São Lourenço | 8 397 |
| São Simão | 4 496 |
| Gãmbia-Pontes-Alto da Guerra | 4 040 |
| Sado | 5 439 |

Fonte: Censos 2001 – Resultados preliminares.

Um segundo dado relevante sobre a freguesia de São Sebastião, tem a ver com o rápido crescimento de população e do agregado urbano, especialmente, com o modo como se processou este crescimento, importante causa das actuais condições de vida à volta da escola.

Analistas de diferentes perspectivas sociais e políticas, estão de acordo na análise de que a freguesia cresceu sem nenhum planeamento urbanístico. Mas não é necessário ser especialista para chegar a esta conclusão, basta dar uma volta pelos bairros à volta da escola. Encontramos todos os problemas típicos dos grandes núcleos urbanos que foram

crescendo sem planeamento urbanístico, sem cuidar dos espaços públicos, essenciais para a qualidade de vida dos cidadãos. Um dos principais problemas é o da higiene e limpeza. Numa volta pela freguesia é possível ver pavimentos degradados, pedras de calçada levantadas e amontoadas junto aos espaços que falta calcetar há vários anos. Lixo amontoado junto aos contentores, mas não só, também restos de mobílias velhas, montes de papelão, “carcaças” de carros, em vários locais. A degradação das poucas zonas verdes e espaços públicos é evidente, falta de equipamentos. Deficiência da rede pluvial, que se torna grave no tempo de chuva.

Os bairros à volta da escola são esteticamente feios, sujos, mas sobretudo com falta de condições para uma vida equilibrada e segura. Por exemplo:

Em frente da escola existe uma avenida que é muito movimentada. É um espaço urbano muito animado, por muitos cafés, pastelarias, pequenos supermercados, talhos, papelarias, pelas crianças nas horas de saída e entrada da escola.

Nesta avenida verificaram-se já vários acidentes – muitos deles fatais – envolvendo crianças que se deslocavam da ou para a escola. Chamam-lhe a “avenida assassina”. Os moradores dos bairros circundantes têm realizado vários protestos, cortando várias vezes o trânsito. A CMS instalou sinalizações de limite de velocidade, lombas e mais recentemente semáforos para evitar as altas velocidades que, regra geral, estão na origem dos acidentes.

Como é evidente estes acidentes impressionam e são comentados pelas crianças:

“Vou até ao recreio, a Ana Rita vem para junto de mim, de mãos dadas, não parou de falar sobre a Vera, a colega da sala que foi atropelada:

“Já a tia dela também teve um acidente na linha do comboio, até dizem que se quis matar...mas a Vera foi uma mota que a atropelou, o homem da mota partiu um braço e uma perna... ela está ligada às máquinas... pode morrer...”

Nota de campo: O primeiro dia na sala da Professora Dália.19-4-99

Como é evidenciado no quadro14, o crescimento dos bairros à volta da escola foi muito rápido e recente, o comentário de uma professora ilustra este facto:

“Quando eu era miúda nesta zona à volta da escola não havia nada era campo, eram hortas... havia os bairros da lata a seguir ao hospital, havia o bairro Carmona e a cidade acabava aí... isto em meados dos anos sessenta...”

Entrevista à professora Sara

No quadro que se segue é apresentada a dimensão deste crescimento, comparado com as várias freguesias do concelho de Setúbal.

De notar que só as quatro primeiras freguesias são da cidade, as restantes são consideradas rurais ou semi-rurais

Quadro 14

Crescimento da população das freguesias e do concelho de Setúbal

| | 1900 | 1920 | 1930 | 1940 | 1950 | 1960 | 1970 | 1976 | 1981 | 1991 | 2001 |
|---------------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------------|--------------|
| Setúbal | 25406 | 4113 | 50 453 | 49 763 | 55 037 | 56 344 | 64 531 | 89790 | 98 366 | 103639 | 103480 |
| São.Sebastião | 6 577 | 14 222 | 18 398 | 18 424 | 23 832 | 24 664 | 29 664 | 42 250 | 48 912 | 47 058 | 52 466 |
| Anunciada | 7 859 | 14 000 | 14 902 | 14 779 | 14 139 | 15178 | 14 983 | 18 268 | 19 287 | 16 401 | 16 191 |
| Stª Maria | 2 344 | 2 373 | 6 702 | 6 056 | 6 502 | 5590 | 6003 | 7853 | 6 662 | 6 144 | 5 383 |
| S.Julião | 4 942 | 6 407 | 6 340 | 6 086 | 5 982 | 5534 | 8109 | 13 805 | 15 006 | 15 686 | 17 068 |
| S.Lourenço | 2 394 | 2 569 | 2 668 | 2866 | 3 044 | 3544 | 3830 | 5013 | 5 704 | 5922 | 8397 |
| São Simão | 1 290 | 1 560 | 1 446 | 1 554 | 1 538 | 1834 | 2120 | 2601 | 2 795 | 3477 | 4496 |
| Freg. Rurais | 3684 | 4129 | 4114 | 4420 | 4 582 | 5378 | 5950 | 7614 | 8499 | 3708 5238 | 4040 5439 |

Fontes: 1900 a 1970 Recenseamentos gerais da População
 1976, Recenseamento eleitoral, corrigido com a população de menos de 18 anos.
 1977, Plano Concelhio, Câmara Municipal de Setúbal.
 Censos 1981, 1991, Censos 2001 – Resultados preliminares. INE.

Comparativamente com as restantes freguesias, vemos que foi a de São Sebastião que mais cresceu, em cem anos, a sua população aumentou nove vezes, enquanto, no mesmo período de tempo, várias freguesias apenas duplicam de população.

O grande crescimento da freguesia de São Sebastião deu-se por esta ser a área natural, possível, para esse crescimento, pelo facto das outras freguesias urbanas estarem limitadas no seu crescimento não só devido a terem grandes densidade populacionais³, mas também por estarem geograficamente sem possibilidades de expansão, esta limitação geográfica é confirmada pela criação do parque natural da Arrábida, nos anos 70.

A leitura do quadro anterior evidencia também os períodos de maior crescimento. Estes períodos registam-se nos anos 20-30 e nos anos 70, coincidem, precisamente, com os períodos de grande desenvolvimento industrial de Setúbal. Desde cedo que se pode associar o desenvolvimento urbano de Setúbal e da freguesia de São Sebastião a uma estratificação social do espaço, com a “expulsão” do operariado para a periferia.

Considerando que o espaço urbano e as formas espaciais urbanas são mediações simbólicas, expressivas da acção de práticas culturais e resultantes das relações (tensões) sociais de uma formação social, o simbólico no espaço urbano é expressão específica da instância ideológica. O “discurso” da cidade patente nos planos de urbanização é político e ideológico. Nesta perspectiva, desde cedo, aliás desde a sua criação, a freguesia de São Sebastião é um lugar de exclusão e diferenciação social, na cidade de Setúbal. Esta situação resulta de uma complexa construção histórica, social e política.

³Já Século XVIII, a freguesia de São Sebastião é fora das muralhas: “A nobre Vila de Setúbal, fica na provincia da extremadura Patriarchádo de Lisboa, não pertence a Comarca alguma por ser Cabeça délla, tem termo próprio e quatro freguezias a saber São Julião, Santa Maria da Grássa, Nossa Senhora da Anunciada, e extra muros no termo da mesma Vila a freguezia de São Sebastião” (Claro, 1957).

Uma História de exclusão

A existência de uma vasta zona fértil, abrigada do norte por serras, a existência de um porto defendido dos ventos pela Serra da Arrábida, criaram um microclima excelente em relação à cidade de Setúbal e determinaram condições de fixação óptimas para as actividades piscatória, de extracção do sal, agrícola e comercial.

Desde o século XIII que as actividades dominantes em Setúbal são o comércio e a pesca.

Desde essa data que se desenha a estratificação social e política do espaço urbano. O centro da cidade é povoado por grande número de pequenos comerciantes, artesãos e por uma burguesia mercantil em desenvolvimento. A maioria da população que vive da actividade ligada ao mar, é segregada para a periferia. É neste contexto que nasce a freguesia de São Sebastião⁴.

A nova freguesia da então vila de Setúbal, é criada por carta episcopal de 1553. A essa data é constituída por trezentos e sessenta fogos espalhados pelos lugares de Palhais⁵, Fontaínhas, Fumeiros e Hortas. Estes lugares são considerados arrabaldes por se situarem fora da cintura de muralhas medievais. Integram também a nova freguesia algumas ruas dentro do perímetro de muralhas, entre o Postigo do Ouvidor e a Porta da Vila.

⁴ “A primitiva ermida de S. Sebastião foi fundada cerca de 1490, com esmolas dos pescadores devotos da Vila de Setúbal. (...). Nesta ermida foi instituída a nova Freguesia de S. Sebastião (...)” *Setúbal Cultural*, Câmara Municipal de Setúbal, 1990, p 12.

⁵ Do arrabalde de Palhais muito pouco se sabe (...), o seu nome poderá provir de palheiro o que denunciaria igualmente a sua primitividade humilde, certamente ligado também a núcleos de pescadores (Braga,1998).

Até meados do século XIX, Setúbal apresenta uma estrutura urbana muito influenciada pela linha de costa, com as ruas principais orientadas no sentido leste-oeste, à exceção da freguesia de São Sebastião que cresce desordenadamente para noroeste⁶.

Com o advento da indústria conserveira, a cidade de Setúbal tem um grande desenvolvimento, é evidentemente um dos períodos de maior crescimento da freguesia de São Sebastião.

Nesse período, início do século XX, os bairros populares que nascem e se desenvolvem na freguesia, são: Fontainhas, Quebedo, Santos Nicolau, Quatro Caminhos e Pinheirinhos. Eram "bairros miseráveis constituídos por pretensas ruas e barracas de lata e alvenaria, na sua maior parte clandestinos"⁷.

Todos estes bairros ainda se mantêm com a mesma designação, deixaram no entanto de poder ser considerados bairros miseráveis ou periféricos, uma vez que, a freguesia continua a crescer ao longo dos anos. Melhoram as condições de vida nessa zona, o que era periférico no século XIX, é agora quase central, "a periferia" vai-se afastando do centro.

Desde os finais do século XIX que a florescente indústria conserveira atrai muita gente para Setúbal. A maioria desta nova população vai fixar-se na freguesia de São Sebastião.

Nos finais do século XIX instala-se em Setúbal uma comunidade de gente oriunda das margens da ria de Aveiro. Ou porque eram vizinhos de Ovar ou por causa da vara que era utilizada na condução dos barcos na Ria de Aveiro, eram conhecidos ao longo de toda a costa portuguesa como os Varinos. Fixaram-se no bairro das Fontainhas.

⁶ Textos do século XVIII já referem esta diferente orientação em relação ao resto da cidade: "Toda a Vila esta cituada em campina ao longo da praya menos a freguezia de São Sebastião, que está cituada em monte com escuante de aguas e lavada de áres. Da qual se descobre somente o Castelo e Convento dos Freires da Vila de Palmela, que dista desta Vila Huma legoa" (Claro, 1957).

⁷ Memória Descritiva do Plano Geral de Urbanização de Setúbal, 1944.

Nas décadas seguintes continuaram a chegar varinos a Setúbal, chamados pelos que já cá estavam, juntando família. Depois das Fontaínhas começaram a fixar-se no bairro Santos Nicolau. *Varino* e *varina* continuam a fazer parte do vocabulário da linguagem popular de Setúbal.

Durante várias décadas, ou seja toda a primeira metade deste século, os varinos e o bairro das Fontaínhas são considerados pobres pela imprensa e desprezados pelas autoridades.

Em 1930 inaugura-se a luz eléctrica em Setúbal, mas um ano depois, as Fontaínhas ainda estava às escuras.

A câmara praticamente não fazia a limpeza do bairro.

A maior parte das mulheres varinas trabalhavam nas fábricas conserveiras. Algumas eram peixeiras. Muitas eram exploradas sem limites.

A esperança de vida era curta, mortalidade infantil, naufrágios frequentes (Pinho,1992).

Tal como os varinos também os algarvios são atraídos a Setúbal pelo surto da indústria conserveira e do conseqüente emprego na pesca.

“Por volta de 1875 havia grande fome no Algarve. Pelo ano de 1900 chegavam em grupos de algumas dezenas, ..habitavam pobremente...a varíola atacava as crianças, as mulheres e meninas a partir dos 7-8 anos eram quase “escravas” das fábricas conserveiras.

Vinham de Olhão, Fuzeta, Portimão e Lagos, e morriam geralmente cedo. Muita gente morria com 20, 30, 40 anos, para não falar nas crianças.

O trabalho infantil tinha uma grande presença na actividade piscatória. Grande parte das crianças em idade escolar tinha o seu destino marcado: ajudar o pai na ”faina”. (Pinho1992).

“As crianças quase nasciam dentro dos barcos e começavam logo a agarrar em coisas, começavam logo a bulir...por isso, a maior parte de nós não sabe ler.

Eu iniciei o trabalho aos 9 anos e já comecei tarde!”.

(Extracto de uma entrevista a uma pessoa nascida em 1930, in: Pinho, 1992:33).

Estamos na década 30 do século 20, cerca de 90 anos depois da escolaridade obrigatória ser decretada – a grande maioria dos avós dos alunos da escola onde realizámos a investigação, são analfabetos.

Foi a grande industrialização de Setúbal que atraiu estas populações. Com efeito Setúbal torna-se num dos maiores centros da indústria de conserva de peixe, através de um incremento muito rápido.

Em 1897 tinha já 26 fábricas, 55 em 1916 e chega a atingir mais de 140 fábricas nos anos 20, empregando mais de 10 000 operários e operárias.

Tal como nos bairros, também nas fábricas as condições de vida eram miseráveis:

“ Os mais infectos casebres são disputados à força de dinheiro, para se montarem misérrimas fábricas de conservas; todos os cantinhos são rebuscados com afã por inúmeras “sociedades” (...) são aos centos para desgraça de quem mora à beira-mar”.

Jornal “O Setubalense”, 1917

A crise de 1930

Da análise do quadro 14, *Crescimento da população das freguesias e do concelho de Setúbal*, observamos, a partir de 1930, uma fase de estagnação do crescimento demográfico, que se prolonga até 1960.

Este período corresponde ao declínio da actividade industrial conserveira. Caracteriza-se por uma estagnação e até retracção industrial e demográfica. Com o desemprego, a precariedade e a miséria os bairros de lata na freguesia de São Sebastião continuam a crescer.

As condições de vida e de habitação são tão miseráveis, que entre as décadas de 30 e 50 a freguesia é objecto de intervenção de um programa de obras públicas do estado novo. Assim são construídos o bairro N^a. S^a da Conceição e o bairro Carmona, (hoje bairro Afonso Costa), integrados no referido programa. Os objectivos deste programa são claros, “para debelar a crise de desemprego” e fazer face à crise habitacional, pois “o habitáculo de operários é uma jaula com pretensões a morada habitual. Quanto a salubridade, a pior possível”⁸.

Anos 60

A partir da década de 60 dá-se um novo ‘boom’ industrial. Setúbal começa a acolher indústrias modernas, transformadoras e de construção, geralmente ligadas a grandes grupos económicos, e que tendem a substituir as actividades baseadas em recursos naturais.⁹

Setúbal transforma-se de novo num pólo de atracção de mão-de-obra. Inicia-se assim um novo período caracterizado pela chegada de população emigrante, essencialmente originária do Alentejo.

No fim dos anos 60, houve uma nova intervenção do governo do estado novo na freguesia de São Sebastião. No entanto esta situa-se num contexto diferente das intervenções anteriores. A política desenvolvimentalista do governo de Marcelo Caetano tinha feito de Setúbal um dos locais de eleição para a criação de um pólo industrial-portuário, baseado na indústria de construção naval e metalomecânica, além de outras de capital intensivo, apoiadas por grandes infra-estruturas públicas a

⁸ Boletim do Trabalho Industrial, n.º 49, Ministério das Obras Públicas, Comércio e Industria, Lisboa, 1910.

⁹ A importância industrial de Setúbal está bem expressa na composição sócio-profissional da sua população residente activa: 47% trabalha na indústria, 25% no sector terciário, 6% nos campos 3,5% na pesca. Recenseamento da população de 1950,1960 e 1970, INE, cit. In Faria, 1981, p.78.

construir, como o canal Tejo-Sado, auto-estrada Lisboa-Setúbal e o aeroporto de Rio Frio.

Com esta perspectiva torna-se necessário criar bairros operários, a sua localização “natural” é a freguesia de São Sebastião.

São construídos os bairro Marcelo Caetano (hoje bairro Humberto Delgado) e o bairro Salazar (hoje bairro 25 de Abril), casas de renda económica, construídos com apoio do Fundo de Fomento de Habitação (FFH) e Fundo de Desemprego. Estes bairros são simples dormitórios, longe do centro da cidade e de tudo. Esta intervenção não é suficiente para resolver os problemas de habitação, junto a estes bairros continuam a crescer os bairros de barracas, tais como o do Carapau Frito e o da Terroa. São estes os bairros circundantes da escola que vamos estudar.

Para servir as populações destes bairros, é criada no ano lectivo de 1972/73, a escola 30. A escola não é mais do que uma sala num pavilhão pré-fabricado. No extremo da cidade, sem transportes para o centro, no meio de bairros de lata, sem água, sem luz, sem arruamentos, literalmente no meio da lama... A escola funcionou com estas condições mais de dez anos. Este contexto inicial marcará para sempre a história da escola, e o modo como a escola conta a sua história.

Anos 70

À data do 25 de Abril de 1974 a situação dos bairros periféricos de Setúbal, e evidentemente dos da freguesia de São Sebastião é de extrema miséria. Segundo um inquérito realizado à habitação pela CMS havia, em 1975, na freguesia de S. Sebastião 5000 famílias habitando em precárias condições.¹⁰

¹⁰Assim especificadas: 1394 em barracas; 1600 em fogos sem casa de banho; 3200 em situação de sobreocupação; 2700 em coabitação, dos quais 1392 a realojar; 1528 em fogos de muito mau estado de conservação (Plano Concelhio, CMS; 1977).

A esta data Carapau Frito e Terroa, (os bairros que ainda hoje envolvem a escola), eram bairros de lata, parcialmente envolvidos pela cidade, mas “empurrados” para a periferia, sem arruamentos nem equipamentos, bairros de loteamento clandestino, única alternativa para largos extractos da população.

Com o 25 de Abril verifica-se, uma dinâmica das comissões de moradores que então se organizaram e uma intervenção da administração pública no sector da habitação.

“Terroa de Baixo: Era o mais pequeno bairro de lata de Setúbal. A maioria da população é operária, alguns homens têm emprego incerto ou vivem de biscates. Cerca de metade da população feminina trabalha nas fábricas de peixe, a outra metade em casa. Há muitas pessoas velhas e muitas crianças. (...)”

Dois anos antes do 25 de Abril a população tinha sido expulsa do terreno que habitava, sob pretexto de construção de uma estrada. Ocupavam agora um outro espaço cercado por um muro:

A destruição do muro foi a primeira acção dos moradores depois do 25 de Abril (...) o novo bairro seria assim construído à volta das barracas, e estas seriam destruídas logo após o realojamento dos moradores, deixando espaço livre para a construção de equipamento colectivo. (...)”

É o primeiro bairro a ficar concluído, por volta de 1978 e 1979. “Eram bastante exigentes naquilo que queriam, e queriam tudo do melhor, sabiam de materiais. Sobre o telhado... é evidente que não queriam chapa. Acabou por ter telha de cerâmica, em vez de fibrocimento cancerígeno. (...)”

Os arquitectos eram pressionados para trabalhar depressa porque as pessoas estavam fartas de viver em condições tão más. Impuseram mudança de cor; contrariando a vontade dos arquitectos, as pessoas do bairro decidiram em assembleia escolher cores de fachada do seu agrado. Iam já pintadas 15 casas à revelia dos arquitectos....

Participavam, com outros bairros da cidade em “invasões” da Câmara, pressionando directamente no gabinete do presidente, iam a manifestações a Lisboa para empurrarem as casas para a frente”. (...)”

A situação de exclusão dos moradores dos bairros de barracas (e os estereótipos que lhes são associados) é substituída por uma consciência de conquista e de sucesso, autoconfiança, auto-estima pessoal e colectiva. São de facto novos actores que sobem ao palco da história” (Pinho ,2002:192-194).

A participação regular na resolução dos próprios assuntos e as formas de democracia directa foram, momentaneamente, uma realidade:

“Pela escassez e pouco brilho das realizações, mas também por comodismo e hipocrisia a simples menção de “projecto participado” é hoje, e em geral, associada a um juízo de deficiente qualidade, de incompetência ou oportunismo ou ingenuidade; decididamente não interessa ou é considerada com suspeição pelos profissionais bem pensantes.

Em resumo, e por diferentes razões, passou de moda falar em “projecto participado”. Não é em Portugal, mas noutros países que a experiência portuguesa é analisada sem preconceitos, como contributo que interessa à resolução de problemas concretos e universais da humanidade, e por isso à Ideia da Arquitectura.”¹¹

A actividade das comissões de moradores não se limitou na questão da habitação, criaram jardins-de-infância, espaços de convívio, cooperativas. Organizavam actividades desportivas, sociais e culturais. Nestes bairros era regular a passagem de filmes nas sedes das comissões de moradores, significativo foram também as campanhas de alfabetização.

Anos 80

As condições sócio-económicas da maioria destas pessoas praticamente não se alteram, continuam pobres. De um modo geral as condições de vida nos bairros ao redor da escola não melhoram muito. Deixar de viver numa barraca não é tudo, faltam arruamentos, espaços verdes e de lazer, equipamentos, humanização do espaço,

¹¹ Álvaro Siza, “SAAL”, in *Jornal Arquitectos*, Junho 1991, p34, citado por Pinho, 2002, p192.

manutenção e renovação. Por outro lado estes bairros recebem novos habitantes, retornados ou refugiados das ex-colónias.

No entanto o facto mais significativo é a crise económica, o aumento do desemprego, muitas empresas fecham ou pretendem mudar-se para outros países. São várias as situações semelhantes à que relatamos:

“A luta dos trabalhadores da fábrica Signetics em Setúbal, encheu as páginas dos jornais e muitos dos noticiários da televisão portuguesa. Dispostos a não deixarem sair de Setúbal a fábrica de componentes electrónicos, fizeram, greve, piquetes e cordões humanos contra a decisão da administração. As máquinas não saíram e os trabalhadores obtiveram o que pretendiam. Mas a empresa americana trocou-lhes as voltas e acabou por fechar no final do ano” (Brinca, 2001:87). Situações semelhantes se verificaram com outras fábricas, Renault, Ima, etc.

Verifica-se o definhamento e enfraquecimento das instâncias de mobilização, tais como as referidas comissões de moradores, mas também organizações políticas e sindicais, que geravam um envolvimento das pessoas que dava sentido à existência, esperança. Mesmo quando é afirmado que era uma canalização da revolta, talvez fosse....mas era dado um sentido à revolta.

Sintetizando:

Nos anos 70 e 80, Setúbal foi uma singularidade, demográfica.

Em 20 anos a cidade duplicou a população (crescimentos maiores só nas cidades dormitórios de Loures e Amadora). Os novos migrantes são, na sua maioria, provenientes da cultura rural e campesina, totalmente indiferente ao contacto com o rio e o mar. Chegam tendo como única raiz um vínculo laboral que ao fim de uma década e meia se revela precário. Os sinais de patologia são evidentes: uma expansão urbanística que devora a rica cintura de quintas da várzea, a marginalização social de muitos dos recém chegados, as campanhas contra a fome, os sucessivos planos de emergência, os índices que continuam alarmantes de delinquência, criminalidade, toxidependência (Soromenho Marques, 1999).

Do abandono e do sofrimento

Nos bairros à volta da escola sob o efeito de crises económicas e desemprego encontram-se concentradas as populações mais desfavorecidas. Expressando uma divisão social materializada no espaço urbano. Bourdieu (1997), utiliza o termo “espiral de estigmatização”, referindo-se ao facto dos grandes conjuntos populares se tornarem sinónimos de indignidade social. Os habitantes destes bairros sofrem para além da exclusão socioeconómica, o peso desta denominação simbólica. Este facto é reconhecido por pessoas de diversos quadrantes sociais, como por exemplo o presidente da Cáritas:

“Uma grandiosa obra social foi ontem inaugurada na Bela Vista, o presidente da Cáritas de Setúbal, começou por se localizar no espaço territorial deste nível equipamento para dizer, ‘não é justo que se dê má imagem e mau nome a toda uma população, a maior parte é trabalhadora e honesta, só porque alguns enveredam por comportamentos censuráveis’. E avançou: ‘ Este bairro tem problemas e não são poucos. Acho que os fundamentais dizem respeito ao esquecimento a que estas pessoas foram votadas durante largos anos, bem como ao estigma da exclusão que os marca”.

Jornal “O Setubalense”, 27- 2- 2002

Esta intervenção chama também a atenção para abandono que se verifica nesta zona da cidade. Referindo-se aos subúrbios populares das grandes cidades francesas, Bourdieu analisa as implicações deste abandono, como forma de potencializar a exclusão social:

“O Estado abandona a sua missão primeira, que é a de sustentar a infra-estrutura organizacional indispensável ao funcionamento de toda a sociedade urbana complexa. Adoptando uma política de erosão sistemática das instituições públicas, o Estado abandona às forças do mercado e à lógica do “cada um por si” camadas inteiras da sociedade, em especial aquelas que, privadas de todos os recursos, económicas, culturais ou político, dependem completamente dele para chegar ao exercício efectivo da cidadania” (Bourdieu, 1997:186).

Uma das vertentes evidente deste abandono, é a ausência de equipamentos.

Não há jardins-de-infância oficiais, muito poucas crianças frequentam o ensino pré-escolar. São reconhecidas as implicações negativas deste facto para o desenvolvimento da criança em geral e para a aprendizagem escolar. Nomeadamente para o desenvolvimento de competências que ajudem a perceber as normas e exigências explícitas e implícitas da escola.

“A procura dos bloqueios que o sistema educativo coloca à aprendizagem das crianças portuguesas, que a pouco e pouco, vai remetendo para os terrenos da exclusão social, processa-se no projecto que desenvolvemos, através da pesquisa dos facilitadores da escolarização eficaz, dos mecanismos capazes de criar condições de aprendizagem e sucesso(s) a todos os que se tornam alunos da escola portuguesa independentemente do meio social ou familiar de origem. Propomos, assim, o acesso total e a actualização dos currículos da educação pré-escolar (...)” (Salgado, 1997:7).

Este facto é sentido pelos professores da escola como uma das causas de dificuldades escolares, sobretudo porque, como é evidente, são as crianças de famílias mais pobres as que não frequentam o jardim-de-infância, contrariamente às da classe média, a amplitude da diferença à entrada para a escola é ainda maior. Alguns professores estão conscientes de uma desigualdade de oportunidades logo à entrada para a escola.

Segundo a análise da escola a percentagem de crianças que frequentaram o pré-escolar é a seguinte:

Quadro15

Percentagem de crianças que frequentaram o pré-escolar

| | | |
|----------------|-----------|-----|
| Ano lectivo de | 2000-2001 | 54% |
| Ano lectivo de | 1999-2000 | 50% |
| Ano lectivo de | 1999-1998 | 66% |
| Ano lectivo de | 1998-1999 | 59% |

Fonte: Plano de actividades 2000-2001

Quando as crianças começam a frequentar a escola do 1º ciclo, há também uma ausência quase total de equipamentos oficiais que apoiem as crianças nos seus tempos livres ou enquanto os pais trabalham. O seguinte diálogo com os alunos evidencia esta realidade:

“Em que dias vens para o Centro de Recursos?”

Sara- Vimos às 4ª e 5ª feira de manhã, às vezes quando não tenho aulas venho para cá, se a professora falta, se está doente ou vai ao hospital com a filha.

Sara- (Reparando nos apontamentos que estava a tirar) Isto é uma entrevista? Estamos a dar uma entrevista a esta Senhora!

(O que fazes nas manhãs que não vens cá?)

Bruno- Os outros dias fico em casa sozinho, a minha mãe vai trabalhar.

Sara- Faço os TPC, como sempre! E ajudo a minha mãe a fazer o almoço.

José- A minha mãe vai ter um menino, tem 5 meses e meio, por isso está em casa, mas às vezes vou vender com o meu pai. Às vezes venho aqui para o campo jogar à bola, que é a minha coisa preferida... Sou do Porto....(conversa sobre o clube de cada um deles e querem saber o meu, discute-se qual que é melhor).

(Reencaminho a conversa para o que fazem de manhã, quando não têm escola, nem vêm ao Centro de Recursos Educativos).

Bruno- Jogo aos matraquilhos lá no café...

José- Depois vou ao almoço, ia mesmo pagar 500 escudos, eu e a minha irmã...

Sara (explicando) porque o almoço no refeitório custa 250 escudos....

(E quando a tua mãe vai trabalhar?)

José- Fico sozinho em casa, com as minhas irmãs.

Sara- Também fico em casa e tomo conta de uma bebé de 20 meses.

José- A minha mãe tem 27 anos já tem 4 filhos, eu ajudo, tenho 10 anos sou do 4ºano, da professora Sônia Dias. Tenho um tio em Lisboa e outro em Espanha que até fala Inglês”.

Nota de Campo: *Sozinhos em casa!* 17-3-99

O diagnóstico da situação destas crianças, é assim feito por alguns professores:

“Muitos estão entregues a eles próprios... em casa.... na rua.... outros em A.T.L.s da zona.

A.T.L.s que são armazéns... estes miúdos já são carenciados e ainda têm, o que eu chamo, a socialização das cadeiras...”

Nota de Campo: A câmara gosta muito de projectos folclóricos! 26-10-99

As opções de socialização nos tempos livres parecem ser: socialização de cadeiras, socialização de rua, em instituições de carácter religioso, no entanto:

“Oferecem coisas mas não em função das necessidades da escola, dos alunos e dos pais...”

As crianças do bairro vão para outras instituições de carácter essencialmente religioso, de caridade, o ACM, a Caritas, etc., mais pobres, pior equipadas e pior organizadas – ou andam na rua ou... fomenta-se as amas privadas, as senhoras que tomam conta de crianças.

Como sabe tenho um 1º ano este ano, a maioria das minhas crianças não frequentou o jardim infantil. Por isto se diz que o insucesso escolar é uma construção social...”

Entrevista à professora Ana

Outro professor confirma esta perspectiva:

“Neste momento há muita coisa aqui no bairro, se calhar nunca houve tantas instituições, nem tantos projectos no mesmo sítio, e há instituições que justificam a sua existência com o mesmo menino mais do que uma vez. A mesma criança inscrita em mais do que uma instituição.

Está aqui o ACM, há “n” projectos, tem uma esquadra da polícia, há um pólo da Biblioteca, há infantários, há tempos livres.

Agora o que eu ponho em causa é o bom funcionamento das coisas. Temos tendência para a justificação dos projectos que fazemos na sua continuidade. Se calhar nunca

houve tantos assistentes sociais, tantos psicólogos, tantos professores destacados, há um forte investimento do estado, agora devia haver também uma avaliação.

Uma avaliação real daquilo que é gasto, que é importante, mas uma avaliação para saber porque é que as pessoas não conseguem trabalhar em conjunto, porque é que não existe uma rede montada, porque é que os problemas em vez de se apaziguarem aumentam“.

Entrevista à professora Joana

Uma análise semelhante é feita pela Presidente do Conselho Executivo:

“Não há nenhum enquadramento dos projectos, cada um trabalha para si, são pequenas quintas, as coisas só podem funcionar quando fôr um latifúndio.

É evidente que a Cáritas, o ACM preocupam-se... mas são milhentos projectos, sem articulação...”

A perspectiva da caridade assume várias formas, referindo-se ao salário mínimo, prática muito frequente no bairro, Bourdieu analisa como *caridade de Estado*:

“A ajuda directa à pessoa toma o lugar das antigas formas de melhoria dos serviços públicos, sendo que já foi mostrado que estas têm consequências completamente diferentes: em perfeita conformidade com a visão liberal, a ajuda directa reduz a solidariedade a uma simples doação financeira. (...) Passamos, assim, de uma política de Estado que visa agir sobre as próprias estruturas de distribuição para uma política que visa simplesmente corrigir os efeitos da distribuição desigual dos recursos de capital económico e cultural, isto é para uma *caridade de Estado* destinada como nos bons velhos tempos da filantropia religiosa aos “pobres merecedores” (Bourdieu, 1997:219).

Um outro aspecto a analisar, tem a ver com o facto de que os bairros à volta da escola devem parte da sua reputação, por serem frequentemente notícia nos jornais e telejornais. Estas notícias estão geralmente relacionadas com assaltos e bandos organizados ou com conflitos com as forças policiais. Notícias que tornam conhecidos,

por todo o país, alguns bairros de Setúbal. Não se pode ignorar o que é notícia nos telejornais. Por vezes parece que muitos problemas sociais só têm existência visível quando se fala deles nos média. Os media chamam a atenção, para problemas, mas também criam uma representação social. Jovens marginais atraem a atenção dos jornalistas, com incidentes bastante espectaculares,

chamando a atenção para uma nova categoria de população, a dos jovens em situação de fracasso escolar, sem qualificação profissional e sem trabalho. Mostram o estado degradado de certos subúrbios, saqueados pelo vandalismo e abandonados pelos organismos oficiais. “Recordam” promessas e programas de reabilitação.

Mas as notícias ou reportagens não visam a vida do dia a dia e os seus problemas, a maioria dos jornalistas tende a concentrar-se na violência, no espectacular, no excepcional. A atenção volta-se mais para os confrontos do que para a situação objectiva que os provoca. Fabricam assim uma representação dos problemas que enfatiza o extraordinário.

As pessoas tendem a reter somente as acções violentas, os confrontos com a polícia, os actos de vandalismo, como causas dessas desordens, aparecem, de um modo misturado, os abusos policiais, a delinquência, a desocupação dos jovens, “as más condições de vida”, etc. Em consonância com outros problemas sociais como o desemprego, a insegurança, a droga, os jovens, os emigrantes. A pobreza associa-se a chagas sociais, à droga, à violência....

A cobertura dos media faz muitas vezes aumentar os estereótipos sobre os subúrbios.

Vejamos um exemplo de um caso muito recente, noticiado e com cobertura em directo das televisões, aqui relatado num jornal de Setúbal, o “Setubalense” de 21-6-2002:

“Bela Vista a ferro e fogo...”

Se isto continuar assim vai haver guerra”. Foi esta a expressão que mais ouvimos ontem à noite no Bairro da Bela Vista, após um tiroteio que deixou muitos dos moradores desta zona da cidade indignados com a morte de um rapaz de 26 anos.

Para além dos agentes de Setúbal na Bela Vista foram solicitados reforços que vieram, inclusivamente do Corpo de Intervenção e que rapidamente cercaram todos os acessos à

2ªesquadra, situada na avenida principal do bairro. ...No local esteve presente o Comandante do Comando Distrital da PSP de Setúbal, o presidente da CMS ...que referiu ao nosso jornal *“esta é uma situação muito complexa e a nossa preocupação é que se melhore significativamente a vida destas pessoas e não podemos passar a imagem de que este bairro só tem gente que não presta. Isso não é verdade”*.

Jornal “Setubalense” de 24-6-2002, três dias depois:

“Caso Bela Vista

Polícia aguarda julgamento em liberdade

O funeral do jovem baleado pela polícia ainda não tem data marcada: O sentimento de revolta domina a população local que não encontra explicações para a actuação do agente

(....) O memorial erguido em memória de Toni, precisamente no local onde foi baleado, continua a ser visitado por muita gente. Os populares construíram ali uma espécie de altar de madeira onde colocaram uma fotocópia ampliada... Ao lado há ramos de flores, velas e cartazes com frases “Chuati nunca te esqueceremos, irmão sempre”, “Bófias criminosos de duas faces”, “ Polícias cães do e Estado à solta na Bela Vista”, “a violência vestida de azul”, “africanos alvo em movimento dos porcos azuis”. O bairro continua com reforço policial...”

A população pobre dos bairros à volta da escola, é conotada com a violência, o medo instala-se. Muitas pessoas dizem que têm medo de ir a estes bairros da cidade. Fantasia-se o que pode acontecer a quem vai a esses bairros, para afastar o medo correm anedotas, o que mostra a dimensão social do facto. Mas que alimentam estereótipos, racismo, estigmatização.

Como a escola caracteriza o meio

A caracterização oficial que a escola faz do meio mantém-se a mesma pelo menos há 7 anos, integra o texto dos Projectos Educativos de Escola desde 1999 a 2002.

A Escola situa-se no Bairro 1º de Maio, pertencendo à freguesia de S. Sebastião, concelho e distrito de Setúbal.

A nível habitacional é um bairro constituído, na sua maioria, por fogos construídos pelo extinto F.F.H.. Actualmente a explosão de construção no bairro tem estado a cargo de construtores privados que efectuaram concurso na Câmara Municipal.

No que respeita à população residente nos bairros circundantes a esta escola, mais concretamente a do bairro da Bela Vista e do Bairro da “Caixa”, de uma forma geral a população é oriunda de barracas, dos extintos bairros da lata da cidade e das ex-colónias, estando todos, à partida, desenraizados do seu local de origem e muitos também se encontrarem desempregados.

Há, no entanto, a tentativa de se criarem espaços de encontro entre as pessoas, nomeadamente o Pólo da Biblioteca Municipal, o ACM, - tempos livres, Centro Jovem Tabor, a Cáritas, a Cruz Vermelha, a Associação de Pára-quedistas e outras associações privadas de índole cultural e recreativa.

Analisando os vários estratos sociais da população verifica-se que o nível sócio-económico e cultural é muito baixo, com grandes deficiências a nível da linguagem, das atitudes, da cultura em geral. Porém com o aumento da população, existem agregados familiares que evidenciam melhores condições, que são excepção ao que anteriormente foi referido.

Tal é o caso dos bairros da Terroa e parte do Carapau Frito, assim como edifícios recentes junto ao parque da Lanchoa e cujas crianças frequentam igualmente a escola.

O Documento oficial, “Informações Complementares” 1997-98, DREL, contém a seguinte “Caracterização do meio envolvente e tipo de problemas identificados”:

| |
|-------------------------------------|
| Grande número de desempregados. |
| Relação familiar pouco estável |
| Analfabetismo |
| Alcoolismo |
| Droga |
| Prostituição |
| Dificuldades financeiras |
| Crianças em família de acolhimento. |

A concentração de populações desfavorecidas favorece a formação de estereótipos, como temos vindo a analisar neste capítulo. Os “diagnósticos” feitos pela escola, evidenciados nos quadros acima, são marcados, precisamente, por estereótipos, mas também por preconceitos, tratando assim, como uma surpreendente uniformidade, com uma visão comum negativa, os destinatários da acção educativa (os alunos e as famílias).

Estamos perante um “diagnóstico” que mistura dados de facto, (a realidade desta escola é complexa, diferenciada, multicultural e multiétnica), com um conjunto de juízos de valor, com base em preconceitos conservadores não explicitados, com apreciações subjectivas (grandes deficiências a nível da linguagem, das atitudes, da cultura), moralismos, (relação familiar pouco estável).

Analisámos também que a concentração de populações desfavorecidas e a sua estigmatização, contribui para o desenvolvimento de receios exagerados em matéria de segurança e agitação social. Isto contribui para um outro facto que observamos no

“diagnóstico” da escola, a transformação dos pobres e excluídos em classes perigosas, a transformação das questões sociais em chagas sociais.

Esta descrição do meio em que a escola se insere, propõe também uma explicação dos problemas e incapacidades sentidas pela instituição escola em geral, em lidar com estas situações e estes públicos – uma população degradada, desprezada, depreciada.¹²

É um facto que se passa no bairro reflecte-se na escola, as crianças não “deixam à porta” da escola o seu sofrimento ...

Há aqui muita gente que passa fome...

miúdos com vivências incríveis...

tenho um aluno que já foi baleado...

há situações de miséria extrema...

Entrevista à professora Joana

Como lidar com tanto sofrimento?

As descrições estereotipadas e desvalorizadas do meio são também, uma forma de defesa, de distanciamento emocional, que os professores necessitam para lidar com a angústia e o sofrimento.

Não podemos esquecer que uma organização é um lugar passional. Toda a organização tem as suas angústias (Cifali, 1994). Esta escola, estes professores, são diariamente confrontada com o enorme sofrimento e angústia das crianças, de tal modo que são os próprios “Direitos da Criança” que estão em causa, como nas seguintes situações:

Estou com a Directora quando uma auxiliar de educação a vem chamar. Quando volta, a Directora vem preocupada. Conta-me o que se passa: “Vêm buscar duas crianças que vão viver para a “Casa Santana” (instituição religiosa) é uma ordem do Tribunal, devido a maus-tratos que sofriam em casa .

É um drama, tenho de telefonar para a Casa Santana a confirmar”.

¹² A análise destas questões será aprofundada no capítulo 5, na categoria sobre o Projecto Educativo.

Fala-me então das muitas situações de maus-tratos de que os alunos são vítimas ou assistem. “Ainda esta semana uma mulher foi esfaqueada pelo marido, não morreu por sorte, foi para o hospital. Os filhos ficaram em pânico, sozinhos em casa, sem saber se a mãe morria ou não. Dois são nossos alunos, a mais velha com 14 anos também foi ”.

Fala-me da dificuldade que os professores têm em lidar com estas situações na sala de aula. Refere-me que são vulgares situações em que os alunos relatam cenas de “pancadaria” em casa. As professoras não sabem o que dizer. Outro dia uma professora disse aos alunos:
“Quando isso acontecer escondam-se muito quietos debaixo da cama.”

Nota de campo: *Do sofrimento*. 26-10-99

Que mecanismos, que espaços, que estratégias têm os professores para lidar quotidianamente com tanto sofrimento e a angústia?

Fala-se na função social dos professores, será que os professores desta escola dispõem dos meios necessários, para desempenhar as suas funções?

Face aos problemas da sociedade actual é comum a pergunta: O que faz, o que deve fazer a escola? Em relação a esta escola parece mais adequado perguntar:

O que **pode** fazer a escola dada a força destas circunstâncias?

3. História e histórias da escola. Uma das maiores escolas do país.

Sobre o edifício, alguns números significativos.

A história do edifício da escola reflecte a história dos bairros circundantes.

Durante 14 anos a escola funciona em pavilhões pré-fabricados, sem o mínimo de condições. Sem arruamentos, passeios, literalmente no meio da lama.

Como pode a escola fazer “a diferença”?

A escola entra em funcionamento no ano lectivo de 1972/73, até 1975/76 funciona em instalações que são descritas como “um barracão”, oficialmente são referenciadas como: “pavilhão pré-fabricado isolado”.

Em 1976 há uma mudança de instalações, continuam a ser pavilhões pré-fabricados, mas são dois pavilhões, duas salas de aula.

No ano lectivo de 1986/87, 14 anos depois de instalações provisórias, a escola, muda-se para as actuais instalações.

De um modo consensual são consideradas umas boas instalações. Num discurso se recepção aos pais, a Presidente do Conselho Executivo, compara, através de um slide, as actuais instalações, com os dois pavilhões pré-fabricados, comenta:

“Há anos a escola era assim. Talvez alguns pais que aqui estão tenham andado naquela escola.

Hoje a escola tem outro aspecto, um aspecto airoso.

Esta é uma escola airosa, alegre, cheia de sol, onde penso que os vossos filhos se vão sentir muito bem.”

O edifício escolar caracteriza-se pela amplitude dos espaços e pela arquitectura características da Escolas P3. Construído para o ensino, o projecto é definido como "Área Aberta - Núcleos de 3 salas". Em cada núcleo de três salas, há um espaço central para o qual comunicam as salas de aula, este espaço central é chamado "área suja". O edifício é constituído por 2 pisos, r/c e 1º andar.

Tem 15 salas de aulas, 5 no 1º piso e 10 no r/c.

No r/c tem um ginásio com balneários, uma cantina, constituída por uma cozinha e refeitórios bastante amplos.

Tem uma sala de professores, utilizada para convívio e trabalho. Um gabinete para a Directora, espaço próprio para a administração e gestão, a "secretaria", um posto médico, também utilizado pela psicóloga, 6 casas de banho para alunos e 1 para professores. Do 1º andar fazem parte, além das 5 salas de aula, várias casas de banho, vários ateliers, um auditório e o Centro de Recursos Educativos (C.R.E.)

A escola tem ainda 3 "jardins" interiores, utilizados em projectos pedagógicos como, por exemplo, a horta.

“Acompanhemos” uma visita à escola.

Esta visita à escola é feita por um grupo de pais, foi organizada pelos professores, no primeiro dia de aulas, para dar a conhecer a escola, pois os seus filhos vão entrar para o 1º ano da escolaridade. Acompanhei esta recepção e visita, que relato na seguinte nota de campo:

“A visita inicia-se no ginásio onde ainda está montada a exposição animada (...)

Passam pela cozinha, embora muito bem equipada e espaçosa está vazia, talvez por isso uma mãe pergunta se ali fazem comida. “Sim, sim, a comida é toda feita aqui”, responde uma professora. Perguntam então se os filhos podem almoçar na escola. A resposta é que a cantina ainda não está a funcionar, só lá para Novembro, continua a explicação, o refeitório é responsabilidade da Câmara, as funcionárias não são da escola, mas da Câmara e ainda não foram colocadas.

Sobem as escadas, a professora que guia o grupo vai dando informações, a primeira sala visitada é a de Expressão Criadora, neste espaço o que chama a atenção é um forno para cozer peças de barro. É dito aos pais que os alunos de 1ºano têm semanalmente actividades de expressão plástica.

A sala seguinte é o laboratório da Ciência Viva, tal como na sala anterior está uma responsável do projecto que faz uma apresentação aos pais. Pareceu-me que esta sala

impressionou os pais, está muito bem equipada de material para experiências e microscópios. Os pais fazem perguntas, a professora “de serviço” explica com muito pormenor e vivacidade, explica mesmo como foi obtido o material (...ninguém nos dá nada, concorreremos a projectos que foram aprovados...).

Segue-se a sala dos computadores, aqui está uma outra professora para prestar explicações, fá-lo de um modo particularmente simpático. Explica as potencialidades pedagógicas dos computadores, (...) securiza os pais, “os vossos filhos vão usar os computadores, até têm um em cada sala de aula, porque as professoras participam num projecto” (NONIO XXI)

O passo seguinte da visita é o “camarim” onde há adereços e materiais para fazer teatros. Entra-se na zona de atendimento do Centro de Recursos Educativos (C.R.E.), iniciamos um percurso pelas quatro salas, explicado em pormenor pela professora responsável pelo CRE, com o entusiasmo e afectividade que já conheço. A minha percepção é que os pais estavam surpresos com o espaço, a variedade de material e equipamentos, as possibilidades de actividades para os alunos. (...) A visita ao CRE termina com um convite para os pais utilizarem também a biblioteca.

Passamos a seguir por várias salas de aula, o grupo detém-se na sala de aula de uma das professoras que faz a apresentação. Esta chama a atenção para as más condições da pintura das paredes e do chão, cheio de nódoas:

“Acham que dá vontade de trabalhar neste ambiente? Só me falta acampar em frente da câmara... já pedi tantas vezes ajuda...”

Inicia-se uma conversa sobre a dificuldade de receber o apoio devido da câmara para a conservação da escola, fala-se do problema da rede e dos consequentes assaltos...fala-se do problema dos atropelamentos na avenida em frente à escola, chamam-lhe a avenida “assassina”.

O grupo desce as escadas conversando animadamente visitam a sala de trabalho e reuniões dos professores ”.

Nota de campo: *Quando os pais entraram na escola e perguntaram tudo o que quiseram.* 26-6-99

Esta visita à escola, “mostrada aos pais”, evidencia uma variedade de recursos e equipamentos, mas também problemas com a sua manutenção.

A escola tem realmente espaços muito amplos, agradáveis, bem equipados, tal como o espaço do CRE ou do recreio, espaços cheios de potencialidades mas de difícil manutenção:

“O espaço ocupado pelo Centro de Recursos Educativos é muito amplo, três salas, abertas, comunicando entre si, ocupando o que é chamado um núcleo numa escola tipo P3, cheias de luz, as paredes cobertas de posters informativos ou noticiando actividades e projectos realizados. De sublinhar o aspecto colorido e agradável de todo o espaço, que contrasta com outras áreas da escola em particular a biblioteca onde entre as várias estantes de livros existe um espaço com um cenário colorido para as dramatizações, a biblioteca ocupa uma das salas.

Uma segunda sala é chamada “auditório”, pareceu-me também funcional, ampla e agradável, com cortinas de tecido, no entanto, foi-me referido que esperavam que fosse remodelada pela autarquia, pois as bancadas estão mal feitas e são de contraplacado, material que faz muito barulho. Tem vários televisores, vídeos e outros equipamentos de som. É utilizada para dramatizações e para as aulas de música, que são organizadas por estagiários da ESE.

A terceira sala é ocupada por uma videoteca, o clube de jornalismo, o clube do conto, um espaço amplo com várias mesas e mantas no chão para os alunos trabalharem, que foi utilizado por vários alunos durante toda a manhã, cruzaram o espaço vários grupos de alunos em diversas actividades. O espaço central é polivalente, está ocupado com uma exposição temporária sobre “Setúbal Antiga”.¹³

Nota de campo: *Aprendi coisas antigas, aprendi como nasceu Setúbal.* 3-2-99

¹³ O Centro de Recursos Educativos (C.R.E.) será objecto de análise aprofundada no capítulo 8, limitamo-nos agora a uma descrição do espaço.

O espaço do recreio, o exterior da escola, é um espaço muito amplo, cerca de 30.000m². Em frente da porta de entrada, foi há poucos anos construída uma ampla área coberta para os alunos estarem protegidos nos dias de chuva. Neste lado, norte, há uma parte ajardinada em socalcos, com muitas árvores.

Observei que em certos dias estava muito suja, essencialmente com pacotes de leite, de sumo que não foram deitadas no lixo pelos alunos. Seria bonita a entrada da escola se não houvesse um grande gradeamento antes da porta de entrada, feito recentemente para evitar os frequentes assaltos de que a escola tem sido objecto.

É nesta zona que às horas de entrada e saída, os pais à esperam ou deixam os filhos, mas não entram no edifício escolar.

No lado sul o espaço é muito amplo, tem várias árvores, um campo de jogos com quatro tabelas de basquetebol, duas balizas, sempre procurado pelas crianças durante o tempo de recreio. Tem vários bancos de jardim. Algumas salas de aula têm porta directamente para este lado, o que é agradável e prático.

Do lado direito há também uma zona ajardinada, equipamentos para jogos. Estes equipamentos estão deteriorados e inoperacionais à excepção de uma pirâmide de ferro. É nesta zona que se localiza o espaço da horta pedagógica, integrada no projecto “Espaços alindados, espaços respeitados”, os alunos das turmas implicados mostram-no com muito orgulho e interesse. Durante o recreio os alunos observam o estado de conservação e crescimento da horta. Por vezes os professores envolvidos no projecto estão no recreio com os alunos.

O lado oposto é praticamente um corredor de ligação entre o espaço da frente e das traseiras da escola. Os terrenos adjacentes a este corredor, fora da escola, são uma espécie de mato, cheio de lixo.

O espaço do recreio é rodeado por um muro, encimado por rede. Esta está danificada em vários pontos, o que facilita a escola ser frequentemente assaltada e danificada.

Nota de campo: *O espaço do recreio*. 6-6-99

Esta amplitude de espaços e recursos, dá uma imagem da dimensão da escola, clarificada quando analisamos o número de alunos que a frequenta.

Quadro 16

Número de alunos matriculados nos últimos anos

| 1993-1994 | 1994-1995 | 1995-1996 | 1996-1997 | 1998-1999 | 1999-2000 | 2000-2001 |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 616 | 598 | 556 | 542 | 538 | 493 | 494 |

Seguindo a tendência nacional, o número de alunos tem diminuído nos últimos anos, cerca de 20% em 7 anos¹⁴, mesmo assim continua a ser uma das maiores escolas do 1º ciclo.

¹⁴ A tendência nacional, aponta para uma diminuição de 18% nos alunos da faixa etária do 1º ciclo (6 –9 anos), nos últimos 10 anos. Números da Educação nos recenseamentos. M.E. 2002. Fonte XIII e XIV Recenseamentos Gerais da População. INE.

Os recursos – sucessos e insucessos.

O seguinte quadro evidencia, e como seria óbvio, que também em relação ao número de professores, é a maior escola da cidade, (e também do concelho):

Quadro 17

Número de professores nas escolas do concelho de Setúbal – cidade
(Ano lectivo 1996-1997)

| | Professores efectivos | Professores vinculados | Professores contratados | TOTAL |
|---------------------|-----------------------|------------------------|-------------------------|-----------|
| Escola nº 11 | 6 | 3 | 1 | 10 |
| Escola nº 22 | 8 | 4 | 1 | 13 |
| Escola nº 33 | 1 | 2 | 1 | 4 |
| Escola nº 44 | 9 | 4 | 2 | 15 |
| Escola nº 55 | 9 | 5 | 3 | 17 |
| Escola nº 77 | 2 | 5 | 1 | 8 |
| Escola nº 88 | 9 | 8 | 1 | 16 |
| Escola nº 99 | 10 | 1 | - | 11 |
| Escola nº 30 | 17 | 13 | 6 | 36 |
| Escola nº 15 | 11 | 4 | 3 | 18 |
| Escola nº 16 | 10 | 4 | 1 | 15 |
| Escola nº 17 | 6 | 6 | 2 | 14 |
| Escola nº 18 | 7 | 2 | - | 9 |
| Escola nº 19 | 9 | 3 | 7 | 19 |
| Escola nº 34 | 3 | 2 | 3 | 8 |
| Escola nº 80 | 4 | - | - | 4 |
| Escola nº 90 | 9 | 3 | 1 | 13 |
| Escola nº 60 | 5 | 1 | 4 | 10 |

Fonte: Projecto de Territorialização, Concelho de Setúbal, Relatório de Progresso (1997)

O número de professores no ano lectivo 2000-2001 é 36. Se analisarmos o ‘ratio’ professor-aluno nesse ano, observamos que é 13,7. Trata-se de uma situação muito favorável. O principal motivo desta situação, é o facto da escola ter o estatuto de

“Escola de Intervenção Prioritária”¹⁵. A escola tem este estatuto desde 1988/89, há mais de 10 anos, é renovado anualmente, através de um documento justificativo formal, baseado nos problemas do meio. Tal como no documento inicial de 1988/89, o focus são os problemas da comunidade, não se exige à escola outras análises ou projectos. Na prática este estatuto significa a atribuição de mais recursos à escola, sendo o mais significativo, o facto das turmas não poderem ter mais de 20 alunos.

Manter esta classificação é importante, uma vez que dela depende o número de turmas da escola e evidentemente o número de professores colocados. Mas o simbolismo da classificação, assume um peso muito grande no modo como a escola “vê” as famílias e os alunos, como continuaremos a analisar.

Esta descrição não ficaria completa sem referir um outro dado central para compreensão da escola e que será objecto de análise no próximo capítulo: A mobilidade docente, é em média de 35 %, um número muito elevado.

Documento oficial: “Escolas de Intervenção Prioritária” 1995-96, M.E.

Caracterização da comunidade:

- De uma forma geral a população é oriunda de barracas, extintos bairros de lata da cidade e das ex-colónias, estando todos, à partida, desenraizados do seu local de origem e desempregados.
- O nível sócio económico e cultural é muito baixo, com grandes deficiências a nível da linguagem, das atitudes, da cultura em geral.
- Nestas famílias o analfabetismo é elevado e há frequentes casos de promiscuidade, alcoolismo, droga e prostituição.
- A relação familiar é pouco estável.

¹⁵ Consideram-se escolas de “intervenção prioritária” as escolas que se enquadram no disposto do nº 6 do artº4 do Dec.-Lei nº 35/88, designadamente as seguintes: a) As situadas em zonas degradadas ou em localidades cujo isolamento dificulta a fixação de professores; b) As frequentadas por número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem, inadaptadas ou portadoras de deficiências; c) As escolas em que se verifique um insucesso escolar sistemático; d) As escolas abrangidas pelo programa de promoção do sucesso escolar.

Tal como referimos anteriormente, parece-nos que este tipo de caracterização, remetendo para uma evidência das situações de excepção, tratando como problemas sociais as condições de vida dos alunos e famílias, contribui para uma maior estigmatização do meio. Algumas dificuldades da escola são justificadas por estas descrições, nas quais dificilmente “lemos” a necessidade da escola se organizar tendo em conta estes problemas.

A escola dispõe da colaboração de uma psicóloga e de uma assistente social. Dividem o seu tempo com outras escolas, estão na escola pouco tempo, talvez seja por isso que o trabalho destas técnicas tem pouca visibilidade na escola – quase não é referido pelos professores, a sua actividade parece um pouco marginal às actividades da escola e dos professores. Estas técnicas procuram intervir na problemática do insucesso escolar, especialmente nas áreas de diagnóstico e absentismo, formulando para tal projectos próprios, que como veremos, quando da análise do PEE, não parecem integrar-se na dinâmica da escola nem do meio.

As auxiliares de acção educativa são outro recurso humano essencial à organização. O seu trabalho é reconhecido pelos professores, com quem têm uma relação de colaboração.

Por exemplo a D^a Alice é a auxiliar de educação que dá apoio às fotocópias, à biblioteca, no dia que a conhecemos está a coser à máquina, uma toalha para a sala de professores . “A D^a Alice é uma colaboradora preciosa !” – comenta uma professora.

As auxiliares de acção educativa têm tarefas específicas atribuídas no início de cada ano, com excepção da limpeza que é uma tarefa comum a todas elas. São doze funcionárias, sendo quatro pagas pela Câmara Municipal que se ocupam exclusivamente das tarefas ligadas ao refeitório. Há ainda um guarda. Na opinião geral, o número de funcionários é escasso para as necessidades, decorrentes do grande número de alunos.

Um outro recurso humano importante na escola são os professores estagiários. A sua intervenção tem visibilidade na escola, sobretudo os estagiários dos cursos de Educação Musical e Educação Física, pois asseguram durante todo o ano lectivo estas actividades a várias turmas. Os estagiários dos cursos de Educação Visual e do curso de professores

do 1º ciclo, animam diversos projectos na sala de aula e desenvolvem regra geral uma relação de grande apoio às crianças. A integração destes estagiários numa sala de aula depende do facto dos professores responsáveis aceitarem ser professores cooperantes. A escola recebe estagiários da Escola Superior de Educação de Setúbal e da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada.

A segurança dos recursos

“Não temos assegurado uma coisa básica que é a segurança, nem das crianças, nem dos equipamentos:

A mãe do meu Eduardo veio muito atrapalhada falar comigo, pedindo muita desculpa, mas é que o filho passou todo o intervalo a sair e entrar da escola através de um buraco na rede –sabe que há professores e auxiliares no recreio, mas não devem chegar porque a rede tem muitos buracos.

E é verdade! Não nos podemos pôr à frente de todos os buracos, mas também é um perigo para uma criança de 6 anos...”

Nota de campo: Potencialidades e problemas do novo modelo de Gestão...15-1-99

“A segurança é realmente um grande problema na escola. A primeira coisa que a presidente faz quando chega ao gabinete é ligar para o engenheiro da Câmara, responsável pelo novo sistema de segurança da escola. Coloca-lhe várias questões sobre a utilização do sistema e dos códigos secretos. Apesar dos dois guardas que actualmente existem na escola, esta continua a sofrer agressões durante a noite.

Hoje mesmo um vidro foi partido por uma pedra. Trata-se de uma janela do 1º andar, que dá para um pátio interior, só é acessível pelo telhado. É uma janela do CRE, o único local com objectos de muito valor. Um café junto da escola também foi assaltado.

Para o ano a escola tem de ser toda gradeada...vai ficar horrível...mas não vejo outra solução.

Este ano foi demais... prejudica muito o funcionamento das aulas... trabalhos, material, constantemente estragados...

é frustrante para alunos e professores..”

Nota de campo: *Um dia com a presidente.* 20-7-01

Os assaltos são muito frequentes, alteraram a rotina escolar e são notícia no jornal escolar:

Assaltaram a nossa escola

Ao chegarmos à escola, no dia 26 de Abril de 2001, soubemos que ela tinha sido assaltada. Logo, não pudemos entrar para as salas, porque a Polícia Judiciária tinha que tomar conta da ocorrência.

Entretanto, no pátio do recreio, realizámos o Torneio de Futebol, onde a nossa equipa, os Malfica jogou contra os Reguilas. Nós conseguimos ganhar (5-3).

Quando a polícia se foi embora, entrámos para as salas e fizemos este texto sobre os acontecimentos. Estamos tristes porque já não é a primeira vez que a escola é assaltada e que nos levam material importante.”

Texto colectivo, 4ºano sala nº 4

manhã

Jornal escolar “Arco-Íris” nº 26 Fevereiro/Abril 2000/2001

Por vezes os assaltantes não roubam nada, só provocam destruição:

“A professora fala tão serenamente que parecia ser um dia “normal”, apesar da escola ter sido assaltada nessa noite, apesar de ser a sexta vez este ano lectivo, apesar da vedação nova que custou centenas de contos e vários anos de espera e pedidos à autarquia.

Apesar de só terem destruído os fatos para a festa final dos alunos... apesar de ser preciso reconstruir tudo...”

Nota de campo: *No CRE há tempo para tudo!* 14-6-01

A manutenção dos recursos e da escola

“Pedidos e Promessas. Pais, encarregados e amigos da escola, vamos a isto ?

Ao longo dos anos temos lutado com faltas e dificuldades que se vão alargando cada vez mais, devido ao tamanho da escola, e à falta de manutenção que lhe é devida.

Entre os muitos problemas que vão atingindo um ponto de ruptura temos:

- O chão do ginásio com falhas sempre prontas a provocar um acidente, além de libertar um pó terrível para a respiração das crianças.
- Muitas cadeiras incompletas para já não falar na falta das mesmas. Há mais de um ano que nos obriga a andar sempre a pedir as dos alunos que faltam, para poder sentar os nossos.
- A ausência de pelo menos duas mesas grandes, quadradas, em cada sala suja, para poder trabalhar na Expressão Plástica.
- Uma falta aflitiva de mais um armário em cada sala de aula, o que nos leva a ter o material dos alunos assente em tábuas apoiadas em tijolos, sempre à mão de quem os queira destruir.

E mais umas tantas dificuldades que tentamos resolver usando imaginação e muita carolice.

Ficamos à espera que a Câmara Municipal solucione os nossos problemas como prometeu, em breve... Se não o fizer voltaremos a apostar em rifas e quermesse.

Agradecidos pelo vosso interesse e colaboração, esperamos que os nossos desejos se concretizem num futuro próximo.”

Jornal escolar “Arco-Íris” nº 22 Dezembro/Janeiro 1998-1999

Como é referido neste artigo do jornal escolar, é preciso usar a imaginação e muita ‘carolice’ para manter e melhorar os equipamentos e os recursos de uma escola tão grande. Este esforço de muitos professores é visível no dia a dia da escola. Acções com sucesso são motivo de contentamento e são partilhadas com a comunidade escolar:

“O nosso mobiliário da biblioteca vai ser renovado. (...) Não pensem que nos saiu o Totoloto. Recordem, como já tínhamos informado, que ficámos a fazer parte do número de escolas que pertencem à Rede de Bibliotecas Escolares e estamos a tentar rentabilizar a verba recebida no concurso.”

Jornal escolar “Arco-Íris” nº 24 Fevereiro/Março 1999/2000

“A notícia que lhes vou dar, é sobre a vedação da minha escola!

É que a vedação antiga estava estragada, tinha muitos buracos, onde certos miúdos entravam na escola para fazer mal aos outros. Os pais começavam a falar e a ter reuniões na escola para ver se punham uma vedação nova.

Até que chegou a altura e uns senhores da Câmara, resolveram então pôr uma vedação nova.

Eu penso que será mais segura para os alunos e para os professores, porque é nova e mais alta.

Podaram algumas árvores da escola, mas deviam pôr coisas novas no pátio para os meninos brincarem. Por exemplo: baloiços, escorregas, redes nas balizas e nos cestos de basquetebol do campo de jogos.

Assim a nossa escola ficará mais alegre e bonita.”

Bruno e Gabriel 3ºano,sala nº4, manhã.

Jornal escolar “Arco-Íris” nº 24 Fevereiro/Março 1999/2000

Manutenção dos recursos da escola e relação com a autarquia

O diálogo com a autarquia parece ser difícil, a Presidente do Conselho Pedagógico relata dois episódios *significativos*:

“Todo o ano passado houve falta de cadeiras para os alunos – por isso “choveram” ofícios da escola para a autarquia a pedir cadeiras – em resposta a autarquia terá insinuado que os professores não ensinam os alunos a cuidar do material...”

O segundo episódio relacionou-se com o projecto Nónio XXI, a escola concorreu e ganhou.

“Fizemos o projecto que deu muito trabalho, mas ganhámos, ficámos satisfeitas, além disso a escola seria equipada com vários computadores e outro material informático.

Pedimos à Câmara que fizesse as ligações eléctricas para a montagem do material. Responderam que antes de concorrer a um projecto devíamos ver se tínhamos capacidade de o executar ou então, consultar antes a autarquia”.

As dificuldades da participação dos municípios na educação não são concerteza exclusivas do nosso estudo caso, por isso são analisadas e referidas por investigadores.

“Esta intervenção (a participação dos municípios na educação) depara ainda com resistências de várias ordens baseadas em interpretações distorcidas que construíram estereótipos municipais nada condizentes com as realidades vividas que pretendiam relatar e que tornam as relações entre escola, município e governo um campo ainda envolto em incompreensões, e mal-entendidos”(Fernandes, 1999:161).

Uma delegação da O.C.D.E. visita o C.R.E. no dia 18 de Junho

A azáfama é muito grande, mas o mais estranho neste ambiente é o facto de se encontrarem muitos trabalhadores da câmara dentro e fora da escola.

A escola está a ser pintada por fora, o contraste entre a parte pintada e a envelhecida evidencia como esta “lavagem de cara”, como lhe chamou uma professora, era urgente.

Painéis de azulejos são colocados no corredor e no exterior. São painéis muito coloridos e bonitos, feitos pelos alunos, com a data de há dois, três anos, inscrita no próprio painel.

Dizem-me que há anos que pediam à câmara para aqueles painéis serem colocados, na realidade modificam completamente o local onde são colocados, dão cor e humanizam muito os corredores da escola e a entrada

“Tudo o que andamos a pedir há anos estão a fazer agora, até vêm trabalhar no feriado... E agora vai ter a surpresa das surpresas: as bancadas da sala de drama estão a ser alcatifadas!”

Nota de campo: “*Para inglês ver!*”...sobre uma visita de uma delegação da OCDE. 7-7-99

Uma professora explica o que se passa :

“Decorre esta semana em Lisboa um seminário organizado OCDE, pela sobre Centros de Recursos, no último dia vão visitar vários centros. As visitas são organizadas pela Direcção Regional de Educação. A responsável da OCDE quando viu esta escola e o espaço do CRE, disse que queria que a visita fosse a esta escola – agradou-lhe imenso a escola, o espaço do CRE!

A câmara parece que sugeriu outra escola, mas ela não aceitou, disse que queria mesmo que fosse aqui a visita. A câmara talvez preferisse mostrar uma escola do centro, com meninos bonitos, sem problemas...”

Demonstrando alguma mágoa, mas com uma forma doce de comunicar, esta professora continua a fazer uma análise dura da colaboração da Câmara:

“A Câmara gosta muito de projectos “folclóricos”... desfiles de carnaval... gincanas culturais... Colocam animadores nos A.T.L.s, um rol de animadores para fazerem festas, para mostrar...”

Nós por vezes sentimo-nos marginalizados. Quem vem aqui para o Centro de Recursos são os alunos mais carenciados são os que não têm estruturas sociais de apoio”.

Nota de campo: “*A Câmara gosta muito de projectos folclóricos!*” 26-10-99

Muitas das actividades e projectos da escola funcionam graças à iniciativa, à inventividade e até mesmo ao carisma de alguns professores. Lutando contra estereótipos, burocracia e todo um conjunto de dificuldades que podiam condenar estes projectos de escola à paralisia.

Esta é a escola do concelho que mais projectos desenvolve, a dinâmica destes projectos será analisada nos capítulos seguintes. O quadro seguinte evidencia este facto:

Quadro 18

Comparação dos projectos existentes nas escolas do concelho de Setúbal

| | | Biblio | Mediat | Exp. | Ref | AT | ArE | CVi | Ed | Amb | Patr | ESE | outro |
|----------|---------|--------|--------|------|-----|----|-----|-----|----|-----|------|-----|-------|
| Núcleo 1 | Esc. 30 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| | Esc. A | X | X | | X | | X | | | | | X | |
| | Esc. B | | | | | | | | X | X | X | | |
| Núcleo 2 | Esc. C | X | X | | | | X | X | X | X | X | X | X |
| | Esc. D | | | | | | | | X | X | | | |
| | Esc. E | | | | | | | | | | X | X | X |
| Núcleo 3 | Esc. F | | | | X | X | | X | X | | | X | |
| | Esc. G | | | | | | | X | X | | | | |
| | Esc. H | | | | X | X | X | | X | | | | |
| | Esc. I | X | X | | X | X | | | X | | | X | X |
| | Esc. J | | | | X | X | | | X | | | X | |

Fonte: Projecto de Territorialização, Concelho de Setúbal, Relatório de Progresso

Biblio. – Biblioteca

Mediat. – Mediateca

Exp. Art. – Expressão Artística

Ref. – Refeitório

ATL – Actividades de Tempos Livres

ESE – Escola Superior de Educação

Ár.Esc. – Área- Escola

C. Viva – Ciência Viva

Ed.Fis. – Educação Física (autarquia)

Amb. – Ambiente (autarquia)

Patr. – Património (autarquia)

Continuando a usar a linguagem dos números, para ajudar a compreender a escola, não podíamos deixar de fazer referência aos números sobre o insucesso escolar.

Esta escola é a que tem maior taxa de retenção do concelho, como se pode constatar nos seguintes quadros comparativos:

Quadro 19

Comparação da percentagem de retenções nas escolas do concelho Setúbal

| Núcleo 1 | | Nº Alunos | Retenções | Taxa de retenções |
|-----------|--------|-----------|-----------|-------------------|
| Escola 30 | 2º ano | 133 | 51 | 38,3 % |
| | 3º ano | 139 | 42 | 30,2 % |
| | 4º ano | 167 | 42 | 25 % |
| Escola A | 2º ano | 24 | 7 | 29 % |
| | 3º ano | 26 | 1 | 4 % |
| | 4º ano | 42 | 4 | 9,5 % |
| Escola B | 2º ano | 21 | - | 0 % |
| | 3º ano | 20 | - | 0 % |
| | 4º ano | 21 | - | 0 % |

| Núcleo 2 | | Nº Alunos | Retenções | Taxa de retenções |
|----------|--------|-----------|-----------|-------------------|
| Escola C | 2º ano | 77 | 5 | 6,5 % |
| | 3º ano | 77 | 1 | 1,3 % |
| | 4º ano | 78 | 7 | 9 % |
| Escola D | 2º ano | 56 | 7 | 12,5 % |
| | 3º ano | 41 | 5 | 12,2 % |
| | 4º ano | 109 | 37 | 33,9 % |
| Escola E | 2º ano | 48 | 11 | 22,9 % |
| | 3º ano | 33 | 2 | 6 % |
| | 4º ano | 39 | 8 | 20,5 % |

| Núcleo 3 | | Nº Alunos | Retenções | Taxa de retenções |
|----------|--------|-----------|-----------|-------------------|
| Escola F | 2º ano | 40 | 4 | 10 % |
| | 3º ano | 36 | 3 | 8,3 % |
| | 4º ano | 44 | 3 | 6,8 % |
| Escola G | 2º ano | 59 | 6 | 10 % |
| | 3º ano | 69 | 6 | 8,6 % |
| | 4º ano | 67 | 4 | 6 % |
| Escola H | 2º ano | 36 | - | 0 % |
| | 3º ano | 41 | 2 | 5 % |
| | 4º ano | 41 | 5 | 12,2 % |
| Escola I | 2º ano | 39 | 4 | 10,3 % |
| | 3º ano | 44 | 1 | 2,2 % |
| | 4º ano | 56 | 2 | 3,5 % |
| Escola J | 2º ano | 66 | - | 0 % |
| | 3º ano | 54 | - | 0 % |
| | 4º ano | 51 | - | 0 % |

Fonte: Projecto de Territorialização, Concelho de Setúbal, Relatório de Progresso (1997)

Sobre a história pedagógica.

Ao referirmos a história pedagógica neste capítulo de apresentação da escola, não pretendemos mais do que uma introdução à questão. Questão pode ser considerada um dos grandes objectivos desta investigação, assim sendo, o seu sentido complexo só se vai evidenciando no desenvolvimento do trabalho. No entanto, o tempo passado no terreno a escuta atenta das reflexões dos professores, permitem-nos agora, de um modo deliberadamente sintético, não simplista, evidenciar duas orientações na “história pedagógica da escola”, que denominámos:

A. Percursos de *desencanto*

B. Percursos sempre em construção

A. Percursos de desencanto

Esta expressão foi precisamente extraída do discurso de um professor:

“Penso que há um certo desencanto.

Passou-se muito rapidamente de uma fase de encantamento, nomeadamente depois do 25 de Abril, todas as novidades pedagógicas que chegavam em catadupa, muito experimentalismo no terreno, muita vontade de mudar, para uma fase de grande desencanto em que dá a sensação que não há mais caminho nenhum...

E, pelo contrário, a violência, a opressão, o que se exige à escola e a crítica feroz que se faz à escola, como se ao mesmo tempo fosse a origem e a panaceia de todos os males do mundo, tem criado um grande desencanto.”

Entrevista à professora Joana.

Evidenciando também um certo desencanto, outra professora, ao falar das práticas de sala de aula, faz um “relato” do seu percurso, em que parece explicitar muitas das “novidades” pedagógicas e a sua experimentação:

(I.) “Fizemos várias experiências, trabalhámos em projecto vários anos, éramos três colegas no núcleo, dividimos os alunos em grupos de nível, o projecto foi aceite pela inspectora, que aliás nunca veio às salas.

(II.) Um outro ano tínhamos também turmas muito difíceis, dividimos em áreas, matemática, língua portuguesa, estudo do meio e expressões. Rodávamos pelas três salas, tínhamos um calendário. Fez-se vários anos este tipo de trabalho aqui na escola...

(III.) Depois foram os anos do “DPS” (Desenvolvimento pessoal e Social)... O projecto era ligar a formação à sala de aula... A formação era feita aqui na escola, isso era muito importante... Fomos a vários encontros, fizemos até várias comunicações...

(IV.) Depois foi a experiência dos novos programas, 4 anos seguidos, a inspectora vinha tanto à escola que já estávamos habituados a ela... Foram anos de muito trabalho, de muitas formações, até nas férias...

(V.) A área-escola começou nessa altura sem sabermos muito bem o que era... O primeiro ano foi de muito trabalho... Investimos muito na área-escola...

(VI.) Agora anos mais mortos... as coisas surgem mas depois... anos um bocado mortos.

(VII.) Agora a autonomia está a pôr as pessoas a andarem...”

Entrevista professora Dália

Face a “anos mais mortos” ou à “sensação de que não há mais caminho nenhum”, a nova legislação sobre autonomia da escola, cria expectativas de mudança.

No entanto, e parafraseando João Formosinho, verificamos uma tendência de identificar a inovação com a própria legislação que a introduz. Uma tendência para pensar que a inovação é projectada centralmente. Como analisa o autor referido:

“A inovação, que é a produção de novos actos pedagógicos suportada por novas atitudes, é identificada tendencialmente com um acto legislativo ou administrativo; a inovação que é um acto que ocorre nas escolas é diluído num acto que ocorre nas secretarias dos departamentos centrais; a inovação que por natureza é lenta, ou pelo menos, leva certo tempo a introduzir, é transferida para um acto por natureza rápido e instantâneo” (Formosinho, 1999:19).

B. Percursos sempre em construção

Chamamos percursos em construção às práticas de um conjunto de professores, que estão na escola há vários anos, têm uma história, que se caracteriza no seu essencial por seguir o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna, MEM. A análise destas práticas será objecto de desenvolvimento no capítulo 6. “Rotinas da sala de aula”. Tornar-se-á então claro o porquê da expressão, percursos em construção, mas no essencial, esta designação é usada com um duplo sentido. Referindo práticas que não são planeadas à partida, (no sentido tradicional do planeamento feito pelo professor, por vezes ao minuto, ou seguindo o “plano” do manual), trata-se de um conjunto de propostas de trabalho cujo sentido se vai construindo em função do grupo de alunos, permitindo assim que os alunos vão construindo as suas aprendizagens.

Neste grupo há professoras são membros do MEM, mas também há as “simpatizantes”. Há “sócios e simpatizantes”, como gostam de referir.

Em resposta à questão de quantas professoras trabalham na escola adoptando este modelo, uma professora diz-me:

“Algumas... mas isto é como uma erva daninha que vai minando... minando...”.

Um dos principais problemas do desenvolvimento do grupo tem a ver com a elevada taxa de mobilidade dos professores na escola, que impossibilita muitas vezes os

progressos e os projectos de grupo, aspecto que será objecto de análise no próximo capítulo.

“O congresso do MEM decorre na ESE de Setúbal 15-16-17 de Julho 1999, participam cerca de 200 professores. Estão várias professoras da escola onde realizamos a investigação, algumas membros muito activos do movimento que participaram na organização do congresso.

Numa exposição no átrio da ESE estão vários trabalhos destas professoras e fotografias das suas salas de aula na escola .

Estão também em exposição materiais pedagógicos. Há anos que estas professoras colaboraram na realização de ficheiros.

Curiosamente num dos placares estão fotografias dos alunos da professora Ana. Crianças com quem estabeleci uma relação. Algumas das fotografias referem-se a trabalhos com materiais de ficheiros e a um projecto sobre dos vulcões que observei”.

Nota de campo: Encontrei a professora Sara no Congresso do MEM....16-7-99

As novas tecnologias são também uma referência na história pedagógica da escola. Pouco a pouco vão-se tornando mais visíveis, são um recurso (também) em construção.

Anteriormente referimos que o projecto NONIO permitiu equipar algumas salas de aula com computadores, permitiu também equipar o CRE com uma sala de informática com cerca de doze computadores.

De uma maneira mais ou menos hesitante, os professores vão usando os computadores com os seus alunos, como observámos e descrevemos no capítulo 6.

O culminar deste percurso é a instalação da internet na escola, como é usual a escola só consegue estas melhorias “com muito tempo e esforço”, por isso esta inovação merece ser notícia no Jornal Escolar:

“Informo que a partir do dia 25 de Fevereiro (2000) a nossa BE/CRE (Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos) ficou mais rica, pois chegou a Internet e com ela podemos viajar e pesquisar com a ajuda de um amigo – professor, que saiba utilizá-la. (tudo com muito esforço e tempo)

Certamente que alguns professores e alunos ficarão admirados com esta informação, pois no período passado já tínhamos a Internet operacional e até enviado lengalengas para uma escola, recebido e enviado mensagens de Natal pelo correio electrónico. Acontece que nos foi cortado o acesso à Internet pois a ligação estava malfeita. O nosso Centro de Competência através de um professor muito amigo e simpático, o João Torres, tentou várias vezes colocar a nossa Internet funcional, mas não conseguiu. Assim foi contactada a FCCN (Fundação para a Computação, Científica e Sociedade), que por sua vez contactou a Portugal Telecom e magia...(embora com atraso) já temos a nossa Internet. É pena só podermos estabelecer ligação no computador oferecido pela uARTE (Unidade de Apoio à Rede Telemática Educativa).

Mas... quem sabe num futuro próximo possamos ter a Internet em rede na Biblioteca e no Laboratório de Informática. E aceder a ela a qualquer hora, dentro do horário do CRE.”

Jornal Escolar Arco-Íris nº 24 Fevereiro/Março 1999/2000

Sobre a história da gestão.

A escola teve durante 20 anos a mesma Directora. Devido ao elevado número de alunos da escola, a Directora não teve turma atribuída. Quando iniciámos a nossa investigação na escola, inicia-se também o processo de transição para o novo “regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos do ensino básico”.

No início deste processo a escola chegou a projectar formar de um agrupamento com duas outras escolas. Estas escolas tinham uma dimensão bastante inferior, quer em termos de número de alunos, quer de recursos e de dinâmica. Por exemplo uma das escolas tinha cerca de 80 alunos, sendo a mais pequena escola da cidade, com uma taxa de retenção de 0%, características ‘opostas’ às da escola 30. Por diversas razões não houve identificação entre as escolas. A escola 30, dada a sua dimensão, pode optar por não se associar a outras escolas no processo de transição para o novo regime de gestão.

No 1º ano do processo de transição, a Directora torna-se Presidente da Comissão Executiva Instaladora, reformando-se no ano seguinte. A Directora dirige-se à comunidade escolar, usando o jornal escolar, explicando o processo em curso da seguinte forma:

“Página do Professor

Com a publicação do decreto-lei N°115-A/98 de 4 de Maio, as escolas do 1º ciclo iniciam uma nova etapa nas suas vidas: é aprovado o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos.

A nossa escola iniciou o processo no dia 18 de Maio, com a eleição de um representante dos Pais/Encarregados de Educação de cada uma das 28 turmas.

Destes representantes saíram 2 que estiveram presentes na constituição da Mesa da Assembleia eleitoral.

Para o escrutínio da Assembleia Eleitoral, faziam parte dos cadernos eleitorais 41 Professores, 11 Auxiliares da Acção Educativa e 21 representantes dos Pais/Encarregados de Educação, num total de 73 eleitores.

Apareceu uma lista concorrente e o acto eleitoral teve lugar no dia 4 de Junho entre as 11h e as 19h.

Entraram na urna 60 votos, o que deu uma percentagem de votos em relação ao número de votantes de 82,2%.

A lista concorrente, em relação ao número de votos entrados na urna, obteve uma percentagem de 83,3%.

Durante o próximo ano lectivo de 1998/1999, esta Comissão Executiva Instaladora constituída por um Presidente e 2 Vice-Presidentes terão como competências gerir a escola, promover a elaboração do primeiro regulamento interno e assegurar a entrada em funcionamento dos novos órgãos de gestão.

Porque ainda não saiu regulamentação, existem muitas dúvidas sobre determinados preceitos, mas **juntos** no mesmo barco e com toda a **calma** chegaremos a bom porto”.

Assinado: A Directora

Jornal escolar Arco-Íris nº 21 Maio/Junho 1997

Trata-se de uma comunicação essencialmente de factos, não é bem claro a quem é dirigida, pois a linguagem é demasiado técnica para pais, supomos que se dirige aos colegas, com intenção de clarificar o processo em curso.

No ano seguinte 1999-2000, quando os professores da Comissão Executiva Instaladora são substituídos por outros numa Comissão Executiva, a escola vive esta mudança de modo diferente, em clima de festa, que relatamos na seguinte nota de campo:

Tomada de posse dos novos órgãos de gestão: “A Escola está em festa!”

“O ambiente é de festa! A escola está impecavelmente limpa e cheia de flores. Fazem-se os preparativos para a cerimónia da tomada de posse dos novos órgãos de gestão e para o almoço festivo que se segue.

É estranha a escola sem crianças, com cheiro a bolos e com os adultos numa correria, brincadeiras e atitudes que não se vêem durante o ano lectivo.

A azáfama é muito grande: na cozinha acabam-se os últimos petiscos, decoram-se travessas, mostram-se dotes culinários, fazem questão de me mostrar a variedade dos pratos, a decoração e de nomear as “cozinheiras”; no refeitório colocam-se nas mesas toalhas novas de tecido a condizer com as cortinas, decide-se pôr as mesas em forma de U, começam a chegar muitos bolos e uma grande quantidade de pratos; é no ginásio, onde está montada a “exposição animada”, que vai decorrer a cerimónia, coloca-se uma toalha vermelha na mesa, arranjam-se pregas à volta de toda a mesa, depois colocam um lindo arranjo de flores, alinham-se bancos para os convidados e assistentes. Todos os pormenores são tratados com gosto e cuidado.

O ambiente é de festa e algum nervosismo, partem-se as fitas da máquina, os documentos formais para a tomada de posse têm de ser terminados à mão.

Tem início a cerimónia, um pormenor engraçado é exemplo do clima que se vive, uma das professoras do CRE faz um cartaz a dizer “PALMAS” que levanta no início e depois em várias ocasiões, sempre que pretende comunicar à assistência que deve bater palmas, que acontecem no meio de risos.

A presidente da Assembleia Constituinte inicia o acto oficial de tomada de posse com uma pequena intervenção com as seguintes linhas principais:

“O momento que vivemos desempenha um papel muito importante no processo de autonomia da escola. Um processo gradual que deve ser construído em equipa com todos os parceiros professores, pais, outros profissionais, no sentido do desenvolvimento de *uma escola viva e participada* (título do projecto educativo).

Vai agora tomar posse a Vice-Presidente da Comissão Executiva... (cartaz palmas).

A professora lê o termo de posse – “Juro por minha honra...

Alguém na assistência brinca: “Ainda tens honra?” risos.

Vai agora tomar posse a Vice-Presidente da Comissão Executiva:

Ouve-se da assistência – “Põe os óculos!” Esta responde: “Tenho lentes” e lê o termo de posse. Palmas.

O clima é de festa e descontraído.

“Vai agora tomar posse a Presidente da Comissão Executiva.”

“Palmas a dobrar à presidente.” Diz alguém bem alto.

Esta diz, rindo, “também tenho um improviso para ler!”

O curto, mas significativo, “improviso” teve as seguintes linhas principais:

“Na constituição desta Direcção Executiva, foi minha preocupação criar uma equipa coesa e activa. Assistimos à emergência de uma nova concepção de escola.

Um dos meus objectivos é melhorar as relações humanas entre os vários parceiros.

Para terminar agradeço a todos o empenho na participação desta nova fase da escola.”

Palmas...

Fala a seguir o representante da Coordenação da Área Educativa.

Começa por pedir desculpa por não estar vestido como o acto merecia, diz sinteticamente o seguinte:

“Esta escola é uma escola de diferença.

É a maior fisicamente e é a maior sobre muitos outros aspectos. É uma escola onde têm sido feitas muitas experiências, muito trabalho de qualidade. Esta escola é também referência para outros níveis de ensino. Por exemplo, quando a Escola do 2º ciclo Luísa Todi não tinha biblioteca, os alunos vinham a esta escola.

Tudo isto faz desta escola uma escola de afecto.

Continuem o vosso trabalho de qualidade – é para nós um incentivo.”

Palmas

Com ar de brincadeira acrescenta: ***Agora trabalhem em autonomia!.. mas não abusem!***

Nota de campo: *A Escola é uma festa!* 17-7-99

O novo sistema de gestão, é uma nova experiência para a escola, com potencialidades de mudança, vivida por vezes com entusiasmo e com expectativa positivas, como vimos anteriormente, mas também se vivem problemas. Alguns aspectos problemáticos são objecto de análise da Presidente do Conselho Executivo e do Conselho Pedagógico.

A Presidente do Conselho Executivo levanta uma questão central na organização, que se pode formular do seguinte modo:

Nova gestão: crise de liderança ou a dificuldade de mudar?

“(…) refere dificuldade em entender certas atitudes dos colegas... nomeadamente como Presidente do C.E... refere críticas à sua actuação...já não a vêem como colega... isso tem sido difícil depois de tantos anos habituados a uma Directora a decidir, “20 anos”, sublinha a presidente, não é fácil passar para um sistema em que vários órgãos são chamados a decidir, os professores participam mais... são mais ouvidos.

As decisões têm de ser construídas, tudo isto é mais complexo, antes criticavam porque as decisões ”vinham de cima”, agora porque são difíceis de tomar.

“Escutar as pessoas e até o voltar atrás em certos assuntos, problemas, que se põem pela primeira vez.... Foi tomado como insegurança minha”.

Entrevista à Presidente do Conselho Executivo.

As observações da actual presidente, parecem-nos de grande pertinência, há uns anos atrás, (Moura e Pinto, 1996) quando de um estudo sobre a escola, realizámos a seguinte análise sobre gestão da escola:

“Esta Escola tem uma Directora a tempo inteiro (sem turma atribuída). Como a legislação indica tem que haver um director substituto e esta escola funciona em regime duplo, existem 2 professores substitutos da Directora. Estes dois elementos, eleitos em conselho escolar e com turma atribuída, funcionam em permanência como apoio à Directora, constituindo-se assim uma pequena equipa directiva. As tarefas em que a direcção dispense mais tempo são as de natureza burocrática. Contudo, é de salientar que esta escola concorre frequentemente a vários projectos. Estas iniciativas e o trabalho a elas inerente são muitas vezes levadas a cabo por esta "equipa directiva" ou pela Directora e os professores interessados. É ainda de salientar alguns trabalhos que por vezes são realizados pela Directora e professores sobre alguns aspectos considerados como problemas na vida da Escola. Todavia estes trabalhos têm poucas repercussões na vida da escola e na solução dos problemas”.

Nesta recolha de informação, parece-nos haver uma ausência de uma concepção global da Instituição da sua organização e actividade pedagógica. Assim, muitas das iniciativas aparecem fragmentadas e dispersas num tempo, também ele fragmentado. É talvez o que se pode chamar *a gestão do dia a dia*.

“Outro órgão de gestão pedagógica da escola é o conselho escolar que reúne mensalmente. O grande número de professores que constituem o conselho e o facto de não se organizarem em grupos de trabalho, parece conduzir a alguma inoperância em termos de decisões pedagógicas ou em matérias da vida da escola. A actividade deste conselho fica quase resumida à divulgação de informações úteis aos professores e a análise e tomada de conhecimento dos documentos enviados pelo Ministério da Educação.

Ilustrativo deste tipo de funcionamento foi a discussão sobre se a escola se associava com outra para constituírem uma associação de escolas. Alguns professores levantaram objecções, como não existem hábitos de tomada de decisão em situações de controvérsia o assunto foi sendo adiado sem que ninguém tenha feito um trabalho mais profundo, quer em termos dos prós e contras, quer mesmo em termos de fundamentar as objecções invocadas. Espera-se que os consensos apareçam espontaneamente ou então, como a legislação emanada pelo Ministério é entendida como algo a cumprir também não vale a pena discutir. De uma forma ou de outra, o imobilismo permanece” (Moura e Pinto, 1996).

Algumas características da gestão anterior nomeadamente um clima ‘pacífico’ de escola podem ser caracterizado pela análise de Cefali, como o “querer contentar uns e outros, evitando os clãs: pacificar o clima, não se magoar, ser um reflexo. A atmosfera será talvez excelente, sem onda, cada um tem aquilo que quer, com algum descontentamento mas pouco. A estratégia é que não haja muita palavra. O silêncio convém. Um silêncio que se espessa é uma construção de conjunto. Como qualquer outra coisa, um silêncio fabrica-se. Alguns chamam a isso um “bom clima”, os conflitos são assim evitados. Nada mexe. A palavra bloqueada, a angústia entretanto aumenta, e um dia isso rebentará” (Cifali, 1992:3).

Falando da situação actual um professor reflecte o dilema de que vimos dando conta:

“É uma liderança que ouve toda a gente, discute todos os pormenores, não sei se isso é eficaz. Eu acho que as pessoas precisam mesmo de ser orientadas, porque assim têm um rumo a seguir, sabem com o que podem contar”.

Entrevista ao Professor Diogo

A Presidente do Conselho Pedagógico levanta outro tipo de questões, que se bem que directamente relacionadas com as anteriores, tornam mais amplo o debate, interrogando, por um lado, a dificuldade de fazer circular a informação no interior da organização, por outro, analisando a continuação do peso da burocracia na gestão:

“Começa por me referir que tem dispensado ao novo cargo muito tempo – tendo o horário da manhã, tem vindo para a escola todas as tardes, por vezes sai da escola às 10 horas da noite.

É problemático reunir com os professores do turno da tarde e da manhã simultaneamente – só pode ser depois das 18 horas

Fala-me das exigências das suas novas funções, dizendo que uma grande parte do tempo tem sido dedicado a interpretar a nova legislação e indicações que chegam a toda a hora.

Continua a haver muita burocracia, mas o mais complexo é que algumas orientações contradizem as anteriores.

Uma outra dificuldade que encontra prende-se com o facto das funções dos vários órgãos de gestão não estarem ainda bem definidas, há áreas em que se sobrepõe, mas há também zonas a descoberto.

Outra dificuldade é a *comunicação da informação* aos outros colegas – não há nenhum tempo em que todo o corpo docente esteja reunido, somos 44 professores.

Como faço para fazer passar uma informação? Afixo num placar?

Segundo o novo modelo estão previstas reuniões gerais, mas poucas por ano – por isso ainda não acabámos como o “defunto” Conselho Escolar, é o espaço em que estão todos os professores.”

Nota de campo: Potencialidades e problemas do novo modelo de gestão.15-1-00

A continuação da nossa análise vai demonstrar que estamos face a problemas cruciais na escola: a circulação da informação, a comunicação na organização, a burocracia, a dificuldade em tomar decisões de escola que contribuam para a resolução de problemas e a inovação pedagógica.

O dito de um professor sintetiza alguns destes problemas identificados:

“Os órgãos de gestão têm um poder fundamental em tudo o que tem a ver com as políticas de dinamização, de actividades da escolas, tudo o que seja prática pedagógica.
(...)”

Sou membro Conselho Pedagógico. Apesar de ser um órgão consultivo tem imenso poder, uma vez que faz o diagnóstico de situações críticas da escola e depois tenta trabalhá-las para as melhorar ou resolver.

Mas é um órgão que embora com muitas potencialidades precisa de ser apoiado, nomeadamente pelo Conselho Executivo, pela assembleia de escola, porque o Conselho Pedagógico não tem poder deliberativo, é apenas consultivo. Mas acho que tem potencialidades muito boas...nas turmas...nos projectos...na política educativa da escola....

Penso que tem funcionado, mas o modelo ainda é muito novo e as pessoas têm que se ambientar a este novo modelo”.

Entrevista ao professor Diogo