

Simpósio: *Singularidades da administração da educação e da autonomia da escola pública em Portugal e no Brasil: as vozes dos/as alunos/as na gestão escolar, práticas e desafios*

GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA: A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA E AS VOZES DOS/AS ALUNOS/AS NA ADMINISTRAÇÃO DE UM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Inês SOUSA

FPCEUP - Bolsa FCT
ines_sousa14@hotmail.com

Elisabete FERREIRA

FPCEUP/CIIE
elisabete@fpce.up.pt

Resumo: As mudanças no enquadramento político-educativo do governo das escolas em Portugal permitem perceber normativos que focam uma gestão democrática, a partir do exercício de autonomia local e da formação de projetos educativos contextualizados, desde as primeiras referências, nas políticas educativas, à necessidade de conferir mais responsabilidade e poder de decisão às escolas (DL 769-A/76; LBSE – Lei 46/86) e, mais recentemente, nos processos de autonomia e flexibilidade curricular (DL 5908/2017; DL 55/2018; RCM 90/2021).

A preocupação e inquietude em relação a uma gestão escolar democrática, apelando ao exercício da autonomia das escolas, tem nos ocupado nos últimos tempos, e neste artigo damos conta da problemática através de um recorte que procura sintetizar o desenho da investigação em curso (Programa Doutoral em Ciências da Educação - PDCE) e apresentar uma análise sobre estudos e investigações, nacionais (dados do Mestrado em Ciências da Educação) e internacionais, procurando valorizar o esperançoso enquadramento normativo e abrindo oportunidades à criação de novas estruturas para a decisão discente, pensando-se que este possa ser um ponto de viragem: de práticas meramente cumpridoras de procedimentos legais para uma efetiva participação discente na gestão e decisão escolar.

Palavras-chave: Voz dos/as alunos/as; Autonomias; Poder de decisão juvenil; Políticas Educativas; Gestão Democrática.

INTRODUÇÃO

Neste artigo procura-se aprofundar uma discussão sobre a voz dos/as alunos/as na escola e as suas práticas e experiências democráticas de participação na decisão escolar, num verdadeiro exercício de cidadania democrática, sendo que este texto se insere num projeto mais vasto e que foi financiado pela FCT (2021.06911.BD – PDCE 2021-2025), decorrendo também de trabalhos anteriores (Mestrado em Ciências da Educação - MCED), através da experiência de estágio (2019) realizada diretamente num órgão de direção escolar – direção de um agrupamento de escolas; e de aí desenvolver um trabalho de investigação e intervenção com os/as alunos/as, problematizando-se, no âmbito do MCED, questões de poder de decisão juvenil.

O estágio (Sousa, 2019) possibilitou um olhar sob a direção de um agrupamento de escolas público, em permanente diálogo e colaboração com os/as alunos/as, com o objetivo de desenvolver diferentes espaços e tempos para estes/as debaterem, problematizarem e solucionarem questões da escola, de forma a ser possível influenciarem e participarem efetivamente as decisões tomadas.

As principais preocupações e inquietudes continuam a acompanhar-nos, pelo que procurámos perceber quais as propostas e políticas presentes num conjunto de documentos produzidos recentemente pela administração central, nomeadamente - PASEO, 2017; ENEC, 2017; ENED, 2009, 2018; DL 55/2018 – e

que continuam a ser pouco conhecidos pelos/as alunos/as, o que implicará pouca preocupação e/ou interesse destes/as em relação a formas de participação cívica e associativa nas suas escolas.

Neste sentido, temos como principal objetivo o tempo dos/as alunos/as nas escolas concretizado na auscultação da voz dos/as alunos/as do ensino secundário em Portugal, a identificação de experiências de autonomia, emancipação e democracia nas escolas, procurando-se práticas inovadoras e projetos de iniciativa dos/as alunos/as. A partir deste principal objetivo apresentam-se objetivos específicos: i) compreender o contexto de produção política pública e investigação científica (inter)nacional, relativamente à possibilidade de escuta e auscultação da voz dos/a alunos/as do ensino secundário; ii) compreender se os/as alunos/as do ensino secundário, em Portugal, (re)conhecem tempos e espaços para decidirem, participarem e influenciarem decisões no contexto escolar; iii) identificar práticas de alunos/as que desenvolvem (autonomamente) projetos inovadores nas escolas, conhecendo o quotidiano dos/as jovens na escola.

Neste artigo, e através de um recorte envolta da pesquisa em curso, procura-se problematizar a participação dos/as alunos/as na decisão e gestão democrática, enquadrando-a no campo da administração escolar e política educativa, e tentando identificar outras dinâmicas de reconhecimento aos/às alunos/as de interesse e participação ativa e interventiva nas decisões e nos órgãos de decisão escolar (Sousa & Ferreira, 2019).

Num primeiro momento, é essencial o *Enquadramento Político-Educativo no campo da gestão escolar e pedagógica*, de forma a compreender-se o cariz das possibilidades e das interpretações normativas, de carácter mais centralizado ou descentralizado, autónomo ou de controlo (Barroso, 2017; Lima, Sá & Silva, 2017).

Na segunda parte, intitulada *As Vozes dos/as Alunos/as e da Comunidade Escolar na Gestão Escolar*, retomam-se outros trabalhos (Sousa, 2019; Sousa & Ferreira, 2019) e constrói-se um olhar, por um lado, retórico e instrumental (Lima, 2011) sobre as formas de gestão e administração escolar, do ponto de vista da direção, dos/as professores/as e dos/as alunos/as; e, por outro lado, pensam-se novos pontos de partida, advento uma autonomia menos regulatória e com maior capacidade de criatividade de pensamento e inovação (Ferreira, 2017).

Por último, apresenta-se o desenho da pesquisa em curso através de um *Cenários possíveis na construção de conhecimento*, dando conta das dimensões quantitativa e qualitativa a adotar na pesquisa, de modo global e de forma a responder aos objetivos definidos quer para o estudo, quer para este artigo.

ENQUADRAMENTO POLÍTICO-EDUCATIVO NO CAMPO DA GESTÃO ESCOLAR E PEDAGÓGICA

A partir dos seguintes normativos legais, que surgem enquanto possibilidades e desafios para as escolas públicas portuguesas organizarem as suas dinâmicas, rotinas e práticas diárias, é importante relevar os principais aspetos que se relacionam com o tema da participação e envolvimento dos/as estudantes nas decisões escolares, numa governação escolar democrática.

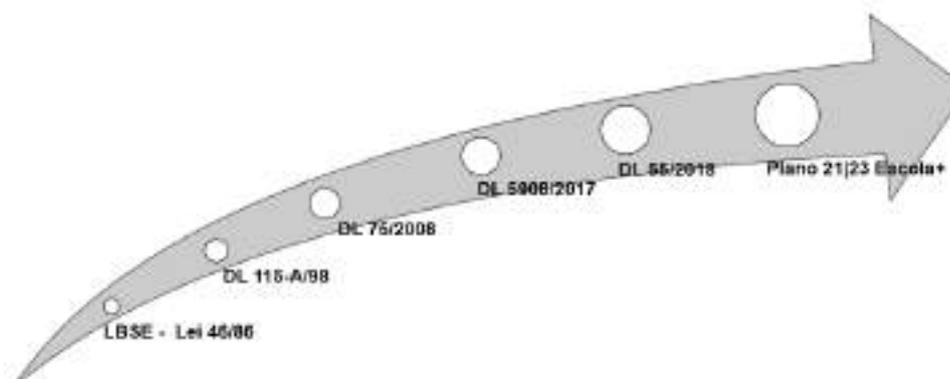


Figura 1. Friso Cronológico apresentado no XXVIII Colóquio da AFIRSE Portugal

As políticas educativas, relativamente à governação das escolas, foram-se transformando desde as primeiras referências à necessidade de conferir mais responsabilidade e poder de decisão às escolas e aos atores educativos, nomeadamente, na Constituição da República Portuguesa de 1976, onde é descrita a importância de uma participação democrática no ensino, onde “Os professores e alunos têm o direito de participar na gestão democrática das escolas”, através de “formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino.” (Artigo n.º77, Constituição da República Portuguesa de 1976). Assim como no Decreto-Lei n.º769-A/76, onde é descrita a importância de lançar bases para uma gestão verdadeiramente democrática, atribuindo “responsabilidades aos docentes, discentes e pessoal não docente na comunidade escolar” (Leite & Fernandes, 2007, p.56), garantindo assim “(...)um importante princípio democrático – a eleição de órgãos colegiais de gestão das escolas, mas, simultaneamente, irá consagrar um sistema centralizado de administração e um governo heterónimo das escolas.” (Lima, 2006, p.12).

Posteriormente, na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei n.º 46/86), referem-se à adoção de estruturas e processos participativos na definição das políticas educativas e na administração e gestão do sistema escolar, desenvolvendo-se o espírito e a prática democráticos, de modo a ser possível “descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e ações educativas, de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido comunitário e níveis de decisão eficientes” (Artigo 3º, g) da Lei n.º 46/86), apesar de que em nenhum artigo da LBSE se estabelecer a participação dos pais, dos alunos ou das autoridades locais nos órgãos de direção das escolas (Lima, 2006). Percebe-se assim que esta descentralização/desconcentração seria da administração central para a administração regional, porém

acabará por não ter consequências, seja relativamente às direções regionais (desconcentradas), seja face às atribuições e competências dos órgãos “próprios” de “direção” de cada estabelecimento, os quais, não dotados de graus de autonomia minimamente significativos, permaneceriam subordinados ao centro, embora a partir de agora através de departamentos pericentrais regionalmente disseminados, com maior capacidade de exercer o controlo central sobre as escolas.(Lima, 2006, p.16)

No Decreto-Lei n.º 172/91 afirma-se o exercício da autonomia local e a formação de projetos educativos próprios, porém “nada de substancial virá concretizar no plano da autonomia da escola” (Lima, 2011, p.89), uma vez que não são esclarecidas as vantagens ou o grau de autonomia acrescido às escolas, “sem nomear órgãos e agentes beneficiários dessa autonomia e sem clarificar minimamente os poderes que lhes seriam devolvidos, ou as atribuições e competências que passariam a exercer” (Lima, 2006, p.23).

Mais tarde, no Decreto-Lei n.º 115-A/98 reforçou-se a ideia de autonomia e descentralização na vida da escola, sendo fundamental uma nova organização que se baseie na democratização, igualdade de oportunidades e qualidade do serviço público de educação (Leite & Fernandes, 2007). Mas, apesar de orientações de tipo associativo e autonómico, este decreto confere grande “protagonismo à administração regional desconcentrada, a calendários impostos e à lógica dominante de reordenamento da rede escolar.” (Lima, 2011, p.94). Na perspetiva de Lima (2006, 2011), o problema está na forma retórica e instrumental como a autonomia é, supostamente, concedida às escolas, “uma “autonomia” principalmente técnica e processual, de execução e não de decisão.” (Lima, 2011, p.94).

No Decreto-Lei n.º75/2008 define-se a organização da governação das escolas, com base, por um lado, na necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas, no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades; e, por outro lado, procuram-se “boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado de autoridade (...)” (Decreto-Lei n.º75/2008), sendo paradoxal a procura da efetiva capacidade de intervenção de todos/as, ao mesmo tempo que a centralidade se coloca na figura unipessoal do diretor, responsável pela gestão e prestação de contas (ibidem). Neste sentido, “(...) a modernização do governo e da organização das escolas encontra-se dependente de lideranças individuais e eficazes, de “lideranças fortes” que possam representar o “rosto” de cada escola” (Lima, 2012, p.151), sendo que esta nova figura unipessoal é pressionada quanto à conformidade burocrático-política (Torres, 2013).

Mais recentemente surgiram novas referências à autonomia das escolas, nomeadamente, no decreto-lei 5908/2017, onde se estabelece o Projeto-Piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, refere-se uma política educativa que “(...) permita a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada (...)”, dando às escolas a possibilidade de participarem no desenvolvimento curricular, “estabelecendo prioridades na apropriação contextualizada do currículo (...)” (Decreto-Lei nº 5908/2017). No seguimento deste projeto-piloto, surge o Decreto-Lei n.º55/2018, onde é referido como “fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente”, destacando-se neste documento legal que as principais decisões, quer a nível curricular como pedagógico, devem ser tomadas pelas escolas e pelos professores, em diálogo com os/as alunos/as, famílias e comunidade, numa intervenção cívica que privilegia a livre iniciativa, autonomia, responsabilidade e respeito pela diversidade humana e cultural (Artigo 21.º, Decreto-Lei n.º55/18), sendo-lhe conferida a autonomia e flexibilidade necessária para isso.

Neste sentido, releva-se o papel dos/as jovens enquanto importantes agentes educativos participativos, mas é importante destacar também o papel dos/as professores/as e dos órgãos de gestão e administração, como é exemplo, a direção, que tem de pensar o dia a dia na escola numa “lógica de coautoria curricular e de responsabilidade partilhada” (Artigo 4.º, Decreto-Lei n.º55/18), criando-se oportunidades para que os/as estudantes desenvolvam competências que lhes permitam questionar os saberes previamente estabelecidos, integrando novos conhecimentos e perspetivas emergentes, comunicando de forma eficaz com os seus pares e encontrando (re)soluções para problemas complexos do dia a dia (Decreto-Lei n.º55/18).

Considerando-se essencial este enquadramento nas políticas educativas em relação à participação e influência dos/as alunos/as na gestão escolar, tornando-se ainda mais urgente na emergência da situação epidemiológica da doença COVID-19, uma vez que originou novas decisões e medidas, tendo, inclusive,

provocado o encerramento de escolas a nível nacional em mais de 150 países, estimando-se que mais de 1,5 mil milhões de alunos/as se viram impedidos de aceder à escola (UNESCO, In Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021).

Neste seguimento, surge em julho de 2021, o Plano 21|23 Escola+ (Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021), propondo um plano integrado para a recuperação das aprendizagens dos/as alunos/as dos ensinos básico e secundário, cuja construção surge a partir de um conjunto alargado de auscultações e recolha de sugestões, “que envolveram dezenas de encontros com alunos, professores, diretores, (...)” (Preâmbulo, Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021).

Desta forma, reforça-se, por um lado, a autonomia das escolas, com diversidade de estratégias educativas no combate às desigualdades; e, por outro lado, procurando-se “a monitorização da eficácia e eficiência das medidas adotadas revela-se crucial para que este reforço substantivo, com carácter emergencial, possa ser devidamente avaliado” (Preâmbulo, Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021). Importa referir um dos pontos assinalados, *Voz dos Alunos*, particularmente ligado ao Decreto-Lei n.º 55/2018, estabelecendo momentos regulares de auscultação dos alunos sobre as medidas pedagógicas adotadas e sobre os impactos da pandemia, de forma a potenciar-se uma participação construtiva nos processos de recuperação e consolidação, sendo assim disponibilizado às escolas apoio para o desenvolvimento da participação efetiva dos/as alunos/as, permitindo a construção de atividades de ensino-aprendizagem contextualizadas, personalizadas e motivadoras, (Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021).

Neste enquadramento normativo e político-educativo percebe-se que esta poderá ser, de facto, uma altura esperançosa (Sousa & Ferreira, 2019), através do cariz das possibilidades e das interpretações normativas que uma autonomia *decretada* (Ferreira, 2007, 2012) confere às escolas, dirigindo-lhe novas oportunidades e desafios, superando formas de autonomia *redonda e/ou críscica* (Ferreira, 2007, 2012) e dirigindo-se para outras possibilidades autonómicas.

AS VOZES DOS/AS ALUNOS/AS E DA COMUNIDADE ESCOLAR NA GESTÃO ESCOLAR

A partir da construção cronológica das diferentes políticas educativas decretadas, percebe-se, no texto da lei, concepções de uma gestão democrática nas escolas, com possibilidades de todos os atores escolares participarem na decisão, num verdadeiro exercício democrático, enunciando-se novos contextos e estruturas para a constituição de jovens autónomos/as, responsáveis e cidadãos ativos (PASEO, 2017; ENEC, 2017; ENED, 2009, 2018).

Porém, tendo em conta que estas ideias são já enunciadas nas políticas educativas desde o período da revolução portuguesa de 1974, afirmando-se que “É tempo já de, colhendo da experiência com a necessária lucidez, separar a demagogia da democracia e lançar as bases de uma gestão que, para ser verdadeiramente democrática” (Decreto-Lei n.º769-A/76), continua a ser ainda necessário desafiar as escolas para criar práticas e experiências verdadeiramente democráticas nas suas comunidades educativas, inclusive através da política mais recente o Plano 21|23 Escola+ (Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021).

Desta forma, lançando à discussão as possibilidades e/ou dificuldades do enquadramento político-educativo e das práticas democráticas e exercícios de autonomia nas escolas portuguesas, conseguimos corroborar algumas destas ideias a partir de outros trabalhos (Sousa, 2019; Sousa & Ferreira, 2019) percebendo-se dificuldades na gestão dos processos de carácter mais administrativo e burocrático,

problematizando-se a forma como o diretor pode gerir “(...) a pressão bipolar a que é diariamente submetido, de um lado, a sua total dependência do centro a quem deve prestar contas, de outro, a sua vinculação à identidade profissional e organizacional que representa” (Torres, 2013, p.74), “(...) num conflito constante de razão e de ação” (Ferreira, 2017, p.51).

Referindo como exemplo, o discurso do diretor do agrupamento, numa conversa com os outros membros da direção, onde desabafa sobre as dificuldades em explicar à comunidade educativa os procedimentos determinados pelo Ministério, afirmando que “A realidade é que, cada vez mais, se quer tudo a ser feito da mesma forma” (Diretor, NT.5.12/10/18), sendo que os procedimentos a adotar são interpretados de diferentes formas, influenciados também pela comunicação nos *media*. Desta forma, o diretor apenas pode responder consoante as indicações que obtém do centro, sem grande possibilidade de autonomia ou flexibilidade, “com tão pouca disponibilidade e autonomia que fica difícil partilhar, desenvolver e ou conhecer práticas promotoras de mudança escolar.” (Ferreira, 2017, p.51).

Do mesmo modo, também no discurso dos professores de Educação Física se percebe a influência das políticas centralizadas, inclusive, a avaliação externa das escolas, relativamente a uma avaliação a nível nacional, com padrões de avaliação consoante a execução das atividades físicas definidas. Neste caso, os/as docentes afirmam que os resultados da escola foram baixos, relativamente à média nacional, mas a reflexão que surge a partir daí é se “são adequados ou não ao contexto?” (Professor, NT.8.17/10/18). Ou seja, estes/as docentes consideram as avaliações nacionais relevantes, mas pouco importantes para avaliar a escola e os/as alunos/as, uma vez que são exercícios generalizados, que não permitem ter em conta as especificidades de cada um/a, “o que foi avaliado não deverá interferir para pensar as aulas de forma diferente, porque foram exercícios que não refletiam o que é feito/treinado em aula.” (NT.8.17/10/18).

Apesar das dificuldades identificadas na gestão escolar, fazendo-se respeitar as imposições instituídas, surgem algumas oportunidades de gestão local e mais flexível, percorrendo e focando perspetivas de gestão e administração mais informal e instrumental de participação de todos/as, com capacidade de mobilização e partilha de experiências, saberes, propostas, ideias e soluções (Barroso, 1995), sendo necessária uma legitimidade democrática (Barroso, 2017), através da mediação da pluralidade de interesses da comunidade, introduzindo novas formas de relação entre políticas nacionais e políticas locais, “promovendo novas formas de governação” (Barroso, 2017, p.31).

Segundo Lima, Sá e Silva (2017), os órgãos de direção, sejam estes colegiais ou unipessoais, não são intrinsecamente democráticos e tudo dependerá das formas de designação, dos processos e conteúdos das tomadas de decisões (Lima, Sá & Silva, 2017). Neste sentido, importa destacar das observações no contexto escolar investigado, uma vez que esta direção possibilita e estimula a participação de professores/as, apelando à organização e implementação de novos projetos na escola; dos/as encarregados/as de educação na gestão e organização escolar, salientando que “Não é só querer que os pais colaborem, com angariações de dinheiro; temos de os ouvir!” (Adjunto da direção, NT.26.21/11/18); e dos/as alunos/as, afirmando a importância de uma maior participação dos/as alunos nas decisões tomadas na escola, com maior poder de influência, inclusive, porque “Os alunos participam mais ou menos consoante aquele que é o potencial que se dá a essa participação. Se é mais valorizado ou não, se há mais ou menos oportunidades, se estas oportunidades são efetivas na participação e não um faz de conta.” (NT.53.08/03/19).

O conhecimento e as reflexões já construídas permitem-nos trazer o tempo, as questões e os desafios para problematizar a participação dos/as alunos/as numa gestão escolar democrática, pensando-se

formas de liderança e organização institucional mais democráticas, criando-se “espaços organizacionais de relação e de comunicação” (Ferreira, 2012, p.69), em permanente interação social, o que exige uma comunicação estável e facilitada (ibidem), uma vez que não se considera possível promover formas de participação social e cívica nas escolas “se elas próprias não forem contextos facilitadores de uma vivência democrática que possibilite aos alunos oportunidades de participação” (Carvalho et al., 2005, p.7).

A partir do estudo exploratório já desenvolvido, percebem-se diferentes problematizações e novos pontos de partida, com “uma lucidez pertinente e otimista que não se limite a regular e interpretar e nos traga a criatividade ao pensamento, que permita trazer para todas as coisas humanas a invenção (...)” (Ferreira, 2017:43), como é exemplo, a pesquisa de Resende (2019), que através da problematização das lideranças escolares e participação discente, centra na figura do/a Diretor/a Escolar parte da responsabilidade para a promoção de uma gestão democrática de escola. Neste caso, os discursos da direção informam que

“No início, quando começou [as assembleias gerais de alunos], nós, direção, levávamos sempre uma ou duas coisinhas para lançar (...) agora já não levamos nada (...) os temas agora já não são: falta o papel higiénico, falta arrumar a porta ou não sei quê, agora é: Gostávamos de saber porque é que na introdução da taxonomia dos animais, porque é que o professor da turma X levou os meninos ao Jardim Zoológico e porque é que não vamos todos (...) porque é que não convidei as juventudes partidárias para nos dar algumas explicações sobre as eleições (...)” (Resende, 2019, p.49)

Num outro estudo (Thornberg & Elvstrand, 2012) desenvolvido em três escolas básicas, na Suécia, perceberam-se diferentes dinâmicas, sendo que numa das escolas a professora apelava à participação dos/as alunos/as, trabalhando ativamente nas aulas e situações de aprendizagem, com o objetivo de incentivar e possibilitar a sua participação. Nesta perspetiva de que o trabalho no dia a dia escolar passa por “(...) negotiations for influence, which means that participation can be understood more in terms of relations and interaction than in terms of the outcome, i.e., the process rather than the result.” (Thornberg & Elvstrand, 2012, p. 46).

Tajik e Wali (2020) desenvolvem um estudo de caso numa escola rural, no Paquistão, onde, apesar das más condições socioeconómicas, da localização geográfica numa zona propícia a catástrofes naturais e das barreiras ao nível da estrutura hierárquica no governo das escolas, o diretor da escola “engages students in curricular, co-curricular, administrative, and manual work, which he believes is useful for students to get practical work experience and develop their leadership skills.” (Tajik & Wali, 2020, p. 253). Neste caso, é exemplo a organização de comissões de alunos/as em diferentes domínios, para todos/as participarem, entre organização de eventos, relações públicas, literatura, ambiente, avaliação, etc., sendo que “each committee has a prescribed role and responsibility with a certain level of empowerment and autonomy to make decisions.” (Tajik & Wali, 2020, p. 255).

Apesar de, na perspetiva de Dewey (1979), “O amor da democracia pela educação [ser] um fato cediço” (Dewey, 1979, p. 93), consideramos que estas discussões e problematizações em torno da participação discente numa gestão e decisão escolar democráticas, que nos importam e inquietam, podem ainda ganhar uma nova urgência e emergência nesta crise pandémica, provocada pela doença COVID-19, onde os/as alunos/as viveram uma experiência de ensino à distância, com uma aparente maior autonomia numa cultura mediada pelo digital (Sanz, González & Capilla, 2020; Nobre et al., 2021), mas em que eventualmente perdem debate e interação solidária e democrática.

CENÁRIOS POSSÍVEIS NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO

O principal cenário no decurso desta enquadra-se num paradigma que compreende a construção de conhecimento enquanto “esforço racional e metódico de compreensão penetrante da realidade, no que ela tem de mais profundo e menos aparente” (Amado, 2013, p.31), sendo importante destacar a necessidade de ter em conta as realidades e aquelas que são as pessoas que vivem essa realidade, neste caso “Escutar os jovens e (re)pensar o seu lugar na vida da escola” (Silva, 2013, p.5).

Atribuindo esta centralidade e significado aos atores, percebe-se como se torna complexo responder às perceções que cada um/a identifica e atender às “zonas de luz e sombra, as suas forças e fraquezas” (Santos, 2008, p. 5), sendo essencial “(...) a disponibilidade total em relação à pessoa interrogada, a submissão à singularidade de sua história particular, que pode conduzir (...) a adotar sua linguagem e a entrar em seus pontos de vistas, em seus sentimentos, em seus pensamentos (...)” (Bourdieu, 2001, p.695).

Neste sentido, define-se a adoção de uma metodologia mista, integrando uma dimensão quantitativa, para um estudo a nível nacional, que fornecerá informações importantes, no domínio estatístico, sobre diferentes espaços e tempos de participação dos/as alunos/as na decisão escolar; e outra qualitativa, de cariz mais descritivo e aprofundado, sobre casos específicos de projetos desenvolvidos pelos/as alunos/as nas escolas.

Na dimensão quantitativa pretende-se integrar a realização de inquéritos por questionário a todos os/as alunos/as do ensino secundário, considerando-se importante incluir na investigação este levantamento, estatístico e quantitativo, a nível nacional das perceções de todos/as os/as alunos/as sobre o que ter tempo e espaço para participar, decidir e influenciar decisões no contexto escolar, uma vez que permitirá proceder a inúmeras análises de correlação (Quivy e Campenhoudt, 2008).

No que diz respeito à dimensão qualitativa, esta passará pela pesquisa e levantamento de casos específicos de escolas que desenvolvem atividades e/ou projetos inovadores, pensados, organizados e dinamizados pelos/as alunos/as, considerando-se essencial o acesso ao discurso destes/as, para compreensão da participação e envolvimento nos projetos, através de entrevistas semiestruturadas aos/às alunos/as e *focus group*, para se perceber o “não-observável: opiniões, atitudes, representações” (Amado, 2013, p. 212), dos/as estudantes que participam, assim como dos/as que não participam.

Ainda na dimensão qualitativa é essencial o estudo internacional de políticas e práticas educativas sobre participação dos/as alunos/as nas escolas, associado a uma revisão sistemática da literatura, que concebe um estudo entre políticas nacionais e investigações, com dados empíricos, a nível internacional, de forma a perceber-se a preocupação, com a participação dos/as alunos/as na decisão e gestão escolar, noutros países (da União Europeia ou outros) e a influência de processos de globalização e de política externa (Dale, 1994, 2001), procurando identificar e diversificar exercícios e práticas de intervenção dos/as alunos/as nas suas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos diferentes normativos legais e do estudo exploratório sobre investigações que vêm problematizando estes desafios dirigidos às escolas, em relação à voz dos/as alunos/as na organização escolar e nas decisões tomadas, percebe-se o cariz urgente e emergente, para possibilitar a identificação e compreensão de experiências de autonomia, emancipação e democracia nas escolas, procurando-se práticas inovadoras e projetos de iniciativa dos/as alunos/as do ensino secundário.

Apesar de surgirem novos olhares, pontos de partidas e, talvez, provocações, ainda são poucas as conclusões, dada a interdependência com trabalhos em curso, mas consideramos essencial destacar desde já que se torna imprescindível considerar possíveis situações em que “Os investigadores criam modelos, os governantes legislam e a sociedade civil executa, para que se estabeleçam corredores comunicativos entre todos.” (Beltrão & Nascimento, 2000, p.69).

Neste sentido, por um lado, procura-se responder à compreensão do contexto de produção política pública e investigação científica (inter)nacional, relativamente à possibilidade de escuta e auscultação da voz dos/a alunos/as do ensino secundário, considerando-se, inclusive, a influência da política internacional (OCDE) nas políticas nacionais (Dale, 1994, 2001). Por outro lado, realça-se a necessidade à auscultação da voz dos/a alunos/as, percebendo-se se estes/as (re)conhecem, efetivamente, tempos e espaços para decidirem, participarem e influenciarem decisões no contexto escolar, considerando-se, desta forma, que a participação admite e favorece a expressão dos indivíduos em diferentes graus e formas (Machado, 1982), sendo ainda “o mecanismo mais vulgarizado para conseguir a realização do princípio democrático” (Lima, 1988, p.30), enunciado na máxima de mais autonomia, maior participação, mais democracia.

REFERÊNCIAS

- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Barroso, J. (1995). Para uma abordagem teórica da reforma da administração escolar: a distinção entre “direção” e “gestão”. *Revista Portuguesa de Educação*, 8(1), 33-56.
- Barroso, J. (2017). Centralização, descentralização, autonomia e controlo: a regulação vitruviana. In Licínio Lima e Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 23-40). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Beltrão, L. & Nascimento, H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bourdieu, Pierre (2001). Compreender. In Pierre Bourdieu (Coord.) *A Miséria do Mundo*. (pp. 693-713). Petrópolis: Editora Vozes.
- Carvalho, C.; Sousa, F. & Pintassilgo, J. (2005). *A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar*. Porto: Porto Editora.
- Dale, R. (1994). A Promoção do Mercado Educacional e a Polarização da Educação. *Educação, Sociedade & Culturas*, 2, 109-139.
- Dale, R. (2001). Globalização e Educação: Demonstrando a existência de uma «cultura educacional mundial comum» ou localizando uma «agenda globalmente estrutura para a educação»? *Educação, Sociedade & Culturas*, 16, 133-169.
- Dewey, J. (1979). *Democracia e Educação: Introdução à filosofia da educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Ferreira, E. (2007). A hipocrisia reina nas escolas: A propósito da autonomia e da tomada de posse dos jovens na escola. In Leite, Carlinda & Lopes, Amélia (Orgs.) *Escola, currículo e formação de identidades: Estudos investigativos* (pp.73-92) Porto: Asa.
- Ferreira, E. (2012). *(D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora.

- Ferreira, E. (2017). Em volta do governo das escolas as autonomias credíveis. In Licínio Lima & Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 41-60). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Leite, C. & Fernandes, P. (2007). A organização das escolas por agrupamentos – de uma autonomia prometida a uma prática comprometida. In Leite, Carlinda & Lopes, Amélia (Orgs.) *Escola, currículo e formação de identidades: Estudos investigativos* (pp.51-72) Porto: Asa.
- Licínio L. (1988). *Gestão das Escolas Secundárias: A participação dos alunos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Lima, L. (2006). Administração da Educação e Autonomia das escolas. In Licínio Lima, José Augusto Pacheco, Manuela Esteves e Rui Canário (Orgs.) *A Educação em Portugal (1986-2006): alguns contributos de investigação*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.
- Lima, L. (2012). Elemento de hiperburocratização da administração educacional. In Carlos Lucena e João dos Reis Silva Júnior (Orgs.) *Trabalho e Educação no Século XXI: experiências internacionais* (pp.129-158). São Paulo: Xamã.
- Lima, L.; Sá, V. & Silva, G. R. (2017). O que é a democracia na “gestão democrática das escolas”? Representações de diretores(as). In Licínio Lima & Virgínio Sá (Orgs.) *O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 151-171). V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- Machado, J. B. (1982). *Participação e Descentralização: Democratização e Neutralidade na Constituição de 76*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Nobre, A., Mouraz, A., Goulão, M. F., Henriques, S., Barros, D., & Moreira, J. A. (2021). Processos de Comunicação Digital no Sistema Educativo Português em Tempos de Pandemia. *Revista Praxis Educacional*, 17 (45), 7-19. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8331>.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Resende, H. (2019). Diretores/as de Agrupamentos e Escolas Públicas: ecos do envolvimento discente e a problemática (da) Gestão Democrática. *Prova de qualificação*, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Santos, B. S. (2008). *Epistemologias do Sul*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 80, 5-10.
- Sanz, I., González, J. S., & Capilla, A. (2020). *Efeitos da Crise do COVID-19 na Educação*. Madrid: OEI – Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Silva, A. I. (2013). O Bem-Estar discente: Do conto educativo à compreensão de narrativas juvenis. *Prova de Qualificação*, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Sousa, I. (2019). Gestão escolar e cidadania criativa: a participação discente na direção de um agrupamento de escolas. *Dissertação de Mestrado*, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/123831>.
- Sousa, I. & Ferreira, E. (2019). As possibilidades de um perfil de aluno/a enquanto cidadão/ã criativo/a. *Revista Saber & Educar*, 26, 1-13.
- Tajik, M. A. & Wali, A. (2020). Principals' strategies for increasing students' participation in school leadership in a rural, mountainous region in Pakistan. *Improving Schools*, 23 (3), 245-263.

Thornberg, R. & Elvstrand, H. (2012). Children's experiences of democracy, participation, and trust in school. *International Journal of Educational Research*, 53, 44-54.

Torres, L. (2013). Liderança singular na escola plural: as culturas da escola perante o processo de avaliação externa. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 51-76.

Referências Normativas:

Decreto-Lei n.º 769-A/76 do Ministério da Educação e Investigação Científica - Secretarias de Estado da Administração e do Equipamento Escolar e da Orientação Pedagógica. (1976). Diário da República n.º 249/1976, 1º Suplemento, Série I de 1976-10-23. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/769-a-1976-233694>

Decreto-Lei n.º 172/91 do Ministério da Educação: Regime jurídico de direcção, administração e gestão escolar. (1991). Diário da República n.º 107/1991, Série I-A de 1991-05-10. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/172-1991-612219>

Decreto-Lei n.º 115-A/98 do Ministério da Educação: Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos. (1998). Diário da República n.º 102/1998, 1º Suplemento, Série I-A de 1998-05-04. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/115-a-1998-155636>

Decreto-Lei n.º 75/2008 do Ministério da Educação: Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. (2008). Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>

Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação. Diário da República: n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf

Despacho conjunto do Ministério dos Negócios Estrangeiros e do Ministério da Educação n.º 25931/2009: Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento. (2009). Diário da República n.º 230/2009, Série II de 2009-11-26. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/25931-2009-2004012>

Despacho n.º 5908/2017 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação: Regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017-2018. (2017). Diário da República n.º 128/2017, Série II de 2017-07-05. <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho/5908-2017-107636120>

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017). Ministério da Educação. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

Lei n.º 46/86 da Assembleia da República: Lei de Bases do Sistema Educativo. (1986). Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>

Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (2017). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Resolução do Conselho de Ministros n.º 94/2018 da Presidência do Conselho de Ministros: Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento. (2018). Diário da República n.º 135/2018, Série I de 2018-07-16. <https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/94-2018-115698904>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021 da Presidência do Conselho de Ministros: Plano 21|23 Escola+, plano integrado para a recuperação das aprendizagens. (2021). Diário da República n.º 130/2021, Série I de 2021-07-07. <https://dre.pt/dre/detalhe/resolucao-conselho-ministros/90-2021-166569087>