



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

LIDERANÇA E DINÂMICAS DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE DEPARTAMENTOS CURRICULARES - UM ESTUDO NUM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Natalina Maria Bagulho Safara

Orientação: Isabel José Fialho

Mestrado em Ciências da Educação

Área de Especialização: Supervisão Pedagógica

Dissertação

Évora, 2017

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E
EDUCAÇÃO

**LIDERANÇA E DINÂMICAS DE ORGANIZAÇÃO
E GESTÃO DE DEPARTAMENTOS
CURRICULARES - UM ESTUDO NUM
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS**

Natalina Maria Bagulho Safara

Orientação: Isabel José Fialho

Mestrado em Ciências da Educação

Área de Especialização: Supervisão Pedagógica

Dissertação

Évora, 2017

Ao António, pelo seu amor e paciência

À Carolina e à Inês, pelo incentivo e carinho

Aos meus pais, que me ensinaram a valorizar sempre o esforço e o conhecimento

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Fialho, pela sua calma sabedoria e ajuda preciosa;

À memória do Professor Doutor António Neto;

A todos os meus professores;

Aos meus colegas de mestrado;

À minha Diretora, pelo seu apoio incondicional;

À Ana Cristina, ao Fernando, ao Nuno, ao Rui, à Ana, à Aldina e à Custódia, pela generosa disponibilidade;

A todos os colegas de agrupamento que aceitaram colaborar neste trabalho.

Obrigada!

RESUMO

Na última década, as escolas têm assistido a profundas mudanças, algumas iniciadas anteriormente, como o agrupamento de escolas e o processo de autonomia, outras mais recentes, como a liderança unipessoal do diretor e a emergência das lideranças intermédias, com os coordenadores de departamento. O presente estudo debruça-se sobre algumas dessas mudanças. Foi realizado num mega agrupamento de escolas e procurou compreender a forma como os docentes percebem a liderança e as dinâmicas de organização e gestão nos departamentos curriculares. Participaram no estudo os docentes que lecionam o segundo e o terceiro ciclo e o ensino secundário. Os dados foram recolhidos através de inquérito por questionário aos docentes, inquérito por entrevista aos coordenadores de departamento e documentos do agrupamento, designadamente atas de conselho de departamento e regulamento interno. A análise dos dados dos questionários efetuou-se estatisticamente com recurso ao software SPSS. Para as entrevistas e documentos procedemos à análise de conteúdo. Os resultados do estudo revelaram que os docentes consideram a composição dos seus departamentos adequada, relativamente ao número de professores que os integram e aos grupos/áreas disciplinares que deles fazem parte, e têm uma opinião globalmente favorável dos seus coordenadores. Contudo, subsistem constrangimentos no que se refere à interação entre os grupos disciplinares, no seio dos departamentos, e à interação entre os vários departamentos. Os hábitos de trabalho colaborativo estão presentes sobretudo nos grupos/áreas disciplinares. A liderança dos coordenadores é percebida por todos como “democrática” mas os coordenadores nem sempre se assumem como líderes e apontam algumas dificuldades na coordenação dos departamentos: a falta de coesão e a difícil relação entre os elementos do departamento, a distância física entre as duas escolas em estudo e o pouco tempo de redução da componente letiva para o desempenho das funções.

Palavras-chave: Dinâmicas de organização e gestão, departamentos curriculares, percepções e práticas, liderança, coordenadores de departamento.

LEADERSHIP AND DYNAMICS OF ORGANIZATION AND MANAGEMENT OF CURRICULUM DEPARTMENTS - A STUDY IN A GROUP OF SCHOOLS

ABSTRACT

In the last decade, schools have seen profound changes, some of which have begun earlier, such as school clustering and the autonomy process, and more recent ones such as the director's sole leadership and the emergence of middle managers, the department coordinators. The present study looks at some of these changes. It was carried out in a mega grouping of schools and sought to understand how teachers perceive the leadership and the dynamics of organization and management in the curriculum departments. Participants in the study were teachers teaching the second and third cycle and upper secondary education. Data were collected through a questionnaire survey of teachers, an interview survey of department coordinators and grouping documents, namely departmental council minutes and internal regulations. The data of the questionnaires were analyzed statistically with SPSS software. For the interviews and documents we proceed to content analysis. The results of the study showed that teachers consider the composition of their departments to be adequate, in terms of the number of teachers who are part of them and the disciplinary groups / areas that are part of them, and have a generally favorable opinion of their coordinators. However, there remain constraints regarding the interaction between disciplinary groups within departments, and the interaction between the various departments. The habits of collaborative work are present mainly in the groups / disciplinary areas. Coordinators' leadership is perceived by all as "democratic" but coordinators do not always assume leadership and point to some difficulties in coordinating departments: the lack of cohesion and the difficult relationship between departmental elements, the physical distance between the two schools in study and the short time of reduction of the teaching component for the performance of the functions.

Keywords: dynamics of organization and management, curricular departments, perceptions and practices, leadership, department coordinators.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE QUADROS.....	VIII
ÍNDICE DE FIGURAS.....	IX
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA.....	5
1. A escola como organização.....	5
2. A cultura escolar.....	6
3. Liderança e gestão.....	9
3.1. Teorias da liderança.....	10
3.2. A liderança em contexto escolar.....	13
3.3. Os departamentos curriculares.....	15
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA.....	24
1. Natureza do estudo.....	24
2. Pergunta de partida.....	24
3. Objetivos do estudo.....	25
4. O agrupamento.....	25
5. Os participantes.....	26
5.1. Professores.....	28
5.2. Coordenadores de departamento.....	31
6. Opções metodológicas e recolha de dados.....	32
6.1. Entrevistas semiestruturadas.....	33
6.1.1. Análise de conteúdo das entrevistas.....	34
6.2. Questionário.....	37
6.3. Recolha e análise documental.....	38
CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	40
1. Perceções dos docentes sobre a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares.....	40
1.1. Composição dos departamentos curriculares.....	40

1.2. Comunicação nos departamentos curriculares.....	42
1.3. Práticas na organização do trabalho dos departamentos curriculares	47
1.4. Práticas na organização do trabalho dos grupos/áreas disciplinares.....	50
1.5. Estilos de liderança nos departamentos curriculares.....	53
1.6. Coordenação dos departamentos curriculares.....	55
1.6.1. Percepções dos coordenadores acerca dos constrangimentos sentidos na coordenação dos departamentos curriculares.....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
Conclusões.....	62
Limitações do estudo e perspectivas futuras.....	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
Referências legislativas.....	71
Documentos institucionais.....	71
APÊNDICES.....	72
Apêndice 1 - Questionário aplicado aos docentes.....	73
Apêndice 2 - Guião de entrevista realizada aos coordenadores de departamento.....	78
Apêndice 3 - Matriz de categorização das entrevistas.....	81
Apêndice 4 - Matriz de categorização das atas de conselho de departamento.....	100
Apêndice 5 - Protocolo da entrevista E1.....	104
Apêndice 6 - Protocolo da entrevista E4.....	110
Apêndice 7 - Protocolo da entrevista E7.....	117

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: <i>Distribuição dos docentes pelos departamentos curriculares</i>	27
Quadro 2: <i>Perfil dos coordenadores de departamento</i>	32
Quadro 3: <i>Matriz de categorização das entrevistas aos coordenadores de departamento</i>	35
Quadro 4: <i>Matriz de categorização das atas de departamento</i>	39
Quadro 5: <i>Composição dos departamentos curriculares</i>	41
Quadro 6: <i>Comunicação nos departamentos curriculares</i>	43
Quadro 7: <i>Divulgação da informação nos departamentos</i>	46
Quadro 8: <i>Formas de trabalho no departamento</i>	48
Quadro 9: <i>Formas de trabalho nos grupos/áreas disciplinares</i>	51
Quadro 10: <i>Estilos de liderança/ itens do questionário e do guião da entrevista</i>	53
Quadro 11: <i>Liderança do coordenador de departamento</i>	54
Quadro 12: <i>Atuação dos coordenadores de departamento</i>	56

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1</i> - Distribuição dos professores por sexo	28
<i>Figura 2</i> - Distribuição dos professores por idade.....	28
<i>Figura 3</i> – Distribuição dos professores por habilitações académicas	29
<i>Figura 4</i> – Distribuição dos professores por nível de ensino lecionado	29
<i>Figura 5</i> – Distribuição dos professores por categoria profissional	30
<i>Figura 6</i> – Distribuição dos professores por tempo de serviço.....	30
<i>Figura 7</i> – Distribuição dos professores por tempo de serviço no agrupamento.....	31
<i>Figura 8</i> – Composição dos departamentos curriculares	41

INTRODUÇÃO

O presente estudo começou a ser delineado do confronto da autora com as diversas realidades e mudanças da escola, sobretudo ao longo da última década. O novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril), a criação de mega agrupamentos, a valorização da liderança nas organizações escolares, trouxeram novas dinâmicas às escolas e novos papéis aos seus atores.

Escolas com identidades e culturas distintas foram agrupadas, cresceram os departamentos curriculares e as chamadas *lideranças intermédias* assumiram responsabilidades acrescidas.

Como se refletiram estas mudanças nos departamentos curriculares? Como percebem os docentes o funcionamento dos mesmos? E os coordenadores de departamento?

Os departamentos curriculares, como estruturas de gestão intermédia, acompanharam a progressiva autonomia conferida às escolas pelos normativos legais e a agregação dos estabelecimentos de ensino em agrupamentos cada vez maiores.

Quisemos compreender como é que os docentes de um agrupamento de escolas interpretam atualmente a organização dos seus departamentos e “como nós interpretamos os *seus* actos de interpretação” (Bruner, 2008, p. IX). Trata-se de uma abordagem qualitativa, centrada na “compreensão das intenções e significações (...) que os seres humanos colocam nas suas próprias ações, em relação com os outros e com os contextos *em que* e *com que* interagem” (Amado, 2014, pp.40-41).

No nosso país, a organização dos estabelecimentos de ensino básico e secundário tem sofrido variadas transformações, o mesmo acontecendo com os órgãos de administração e gestão. O processo de agrupamento de escolas, remontando a 1985 com a criação das escolas C+S (Decreto-Lei nº 46/85, de 22 de fevereiro), tem-se alargado progressivamente em termos geográficos e de níveis de ensino (Lima, 2004).

O enquadramento legal que preside atualmente à organização e gestão dos estabelecimentos de ensino básico e secundário está consagrado no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, e prevê a reorganização da rede escolar através da constituição de agrupamentos de escolas, com o objetivo de

proporcionar aos alunos de uma dada área geográfica um percurso sequencial e articulado e (...) favorecer a transição adequada entre os diferentes níveis e ciclos de ensino. [A administração e a gestão das escolas devem assumir-se como] instrumentos fundamentais (...) para o aperfeiçoamento do sistema educativo. (Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, Preâmbulo)

Este mesmo diploma prevê ainda a criação de “unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas”, aquilo que hoje designamos de mega agrupamentos (artigo 7º).

A criação de mega agrupamentos exigiu e continua a exigir, da parte dos agentes educativos, nomeadamente dos docentes, o ajustamento e, até mesmo, a reinvenção de funções, papéis e atividades profissionais, pois os normativos não bastam para promover e assegurar o bom funcionamento das escolas e dos seus órgãos de administração e gestão.

A escola como organização tem vindo a ser estudada há já algumas décadas. Se definirmos organização como um corpo social, constituído com a intenção de atingir determinados objetivos, a escola é de facto uma organização. Lima (1992) afirma que qualquer definição de organização dificilmente não se aplicará à escola. Por essa razão, a abordagem da escola como organização torna-se incontornável no enquadramento teórico do nosso estudo.

De entre as múltiplas imagens organizacionais da escola (Costa, 1998) e dada a natureza da nossa investigação, enformada por um paradigma interpretativo da realidade social, focar-nos-emos na imagem da escola como cultura. A cultura organizacional da escola será o enquadramento que ajuda a “conferir sentido, identidade aos professores e ao seu trabalho” (Hargreaves, 1998, p.186).

O objeto do nosso estudo prende-se também com as lideranças intermédias nos departamentos curriculares. Fullan e Hargreaves (2001) consideram que a

liderança ocupa hoje um lugar de destaque nas organizações escolares na medida em que pode contribuir para a formação ou a mudança da cultura das escolas.

Estabelecido o quadro conceitual, gostaríamos de sublinhar que esta temática é para nós importante porque exercemos as funções de coordenadora de departamento há dez anos e julgamos ser relevante conhecer as percepções que os docentes têm acerca desta realidade, tanto mais que os departamentos são estruturas fundamentais na organização pedagógica dos agrupamentos de escolas e no desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Assim, a questão que esteve na base da investigação foi a seguinte – como percebem os docentes de um mega agrupamento de escolas a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares?

Esta pergunta de partida levou-nos à formulação de um conjunto de objetivos:

- conhecer as percepções dos docentes sobre a composição dos departamentos curriculares;
- conhecer que processos de comunicação são privilegiados, ou assumidos, nos departamentos curriculares;
- saber que tipo de práticas são privilegiadas, ou assumidas, na organização do trabalho dos departamentos curriculares;
- identificar estilos de liderança nos departamentos curriculares;
- conhecer a percepção dos docentes acerca da coordenação dos departamentos curriculares;
- conhecer a percepção dos coordenadores dos departamentos curriculares acerca do seu trabalho de coordenação;
- conhecer a percepção dos coordenadores acerca dos constrangimentos sentidos na coordenação dos departamentos curriculares.

Participaram neste estudo todos os docentes do segundo e terceiro ciclo e ensino secundário de um mega agrupamento de escolas. Não fizeram parte da investigação os professores da educação pré-escolar e do primeiro ciclo porque estes departamentos incluem, quase exclusivamente, docentes do seu próprio grupo disciplinar.

Realizámos um estudo descritivo e interpretativo, com recurso a uma metodologia de abordagem mista, quantitativa e qualitativa. Os dados foram recolhidos através de questionários, entrevistas e documentos do agrupamento (atas de departamento, regulamento interno do agrupamento). Os questionários foram objeto de tratamento estatístico; para as entrevistas e restantes documentos utilizámos a análise de conteúdo.

Este trabalho está organizado em três capítulos. Para além da introdução, no primeiro capítulo faremos a revisão da literatura, onde procuraremos apresentar a informação mais relevante na área do estudo que desenvolvemos. Essa área inclui, como já mencionámos, a cultura organizacional das escolas, as estruturas de gestão intermédia que são os departamentos curriculares e a sua liderança.

No capítulo da metodologia, debruçar-nos-emos sobre a natureza do estudo e os seus participantes, explicaremos detalhadamente a forma como coligimos e analisámos os dados e justificaremos as opções metodológicas utilizadas.

Chegados aos resultados, efetuaremos a descrição da informação que recolhemos, por forma a dar resposta à questão de investigação e aos objetivos formulados.

A última parte reserva-se para as considerações finais e as conclusões. Apresentaremos ainda as limitações do estudo e algumas perspetivas para futuras investigações.

CAPÍTULO 1 – REVISÃO DA LITERATURA

1. A escola como organização

As organizações são realidades complexas, com dimensões múltiplas e em evolução constante. Para Etzioni (1984, citado em Trigo & Costa, 2008, p.563), elas “são unidades sociais (ou agrupamentos humanos) intencionalmente construídas e reconstruídas, a fim de atingir objetivos específicos”.

O estudo da escola como organização tem vindo a afirmar-se nas últimas décadas. Entre as abordagens centradas, por um lado, no sistema educativo e, por outro lado, nos alunos e na sala de aula surgiu, mais recentemente, o interesse por uma investigação direcionada para a escola, a sua realidade organizativa, o seu campo de autonomia e decisão, a sua liderança (Silva, 2010).

São múltiplas as perspetivas pelas quais a escola como organização pode ser estudada. Costa (1998) identificou seis imagens organizacionais da escola: a escola como empresa, como burocracia, como democracia, como arena política, como anarquia e como cultura. A utilização de uma única perspetiva poderá revelar-se redutora pelo que atualmente “há uma tendência para se privilegiarem abordagens mais ecléticas” (Sá, 1997, p.10) e apoiadas em vários modelos.

Nestes estudos, a melhoria e a mudança educativa surgem associadas à escola como *comunidade de aprendizagem profissional* ou *organização que aprende*. Alarcão (2000, p.13) fala de *escola reflexiva* para designar “uma organização que continuamente se pensa a si própria (...) num processo simultaneamente avaliativo e formativo.” Para Formosinho e Machado (2009), a conceção da escola como organização aprendente radica na especificidade de cada escola, o que faz com que, muitas vezes, as tentativas de mudança programada da administração central não resultem na prática. Pelo contrário, cada escola deve ser protagonista do seu processo de aprendizagem, ou seja, da sua própria mudança. Efetivamente, os estudos sobre os vários aspetos das instituições educativas visam, em última análise, a melhoria da qualidade e, sobretudo, a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Contudo, a escola não é uma organização homogênea e há um progressivo reconhecimento de que os processos de mudança e melhoria devem focar-se em aspetos mais particulares ou específicos da organização escolar (Lima, 2007).

2. A cultura escolar

O estudo da escola como organização colocou em destaque o conceito de cultura organizacional. Para Costa e Correia, a cultura não é algo que a escola, como organização, tem, mas sim algo que a escola é, intrínseco à mesma, e onde os agentes educativos têm “capacidade de ação, criação e transformação das dinâmicas culturais” (2003, pp.80-81). Estes autores sublinham que a análise da cultura organizacional deve ter em conta a possibilidade de encontrar várias subculturas, numa perspetiva diferenciadora e fragmentadora, “cada qual portadora de diferentes universos de sentido” (idem, p.86). Bruner, por seu turno, afirma que “a cultura e a busca de significado dentro da cultura são as causas genuínas da ação humana” (2008, p.37). A noção de cultura organizacional adaptada às escolas surge frequentemente associada às questões da eficácia, da qualidade e da excelência das escolas (Costa, 1998). A cultura escolar é apontada como a chave para a melhoria e o aperfeiçoamento das instituições de ensino.

Alguns autores defendem que não se pode falar de uma cultura escolar, dado que cada escola tem uma cultura própria e dinâmica, que resulta da interação entre as pessoas, onde as crenças, os valores, as regras e os normativos são reinterpretados a cada momento, em função das circunstâncias (Silva, 2010). Mesmo “a categoria de “professor” é absolutamente heterogênea” (García, 1986, citado em Lima, 2002, p.21) e, no interior de cada escola, podem coexistir subgrupos detentores de subculturas particulares.

Lima afirma que a cultura dos professores “pode ser *simultaneamente* una e plural” (2002, p.34). Se por um lado existe um conjunto de entendimentos e interações comuns, também se manifestam variadas subculturas relacionadas com a diversidade do corpo docente.

Torres e Palhares (2009, p.127), sustentados em diversos autores, referem que se podem encontrar nas organizações escolares pelo menos três tipos de cultura:

a cultura integradora, quando o grau de partilha e de identificação coletiva com os objetivos e valores da organização escolar é elevado; a cultura diferenciadora, quando o grau de partilha cultural apenas se restringe ao grupo de referência, sendo provável a coexistência de distintas subculturas no mesmo contexto organizacional; por fim, a cultura fragmentadora, quando se constata o grau mínimo de partilha cultural, frequentemente adstrita à mera esfera individual.

Também Fialho e Sarroeira (2012) consideram que a cultura profissional dos docentes não é homogénea. De acordo com a tipologia adaptada pelas autoras de Hargreaves (1994) e Thurler (2004), podem identificar-se cinco tipos de culturas profissionais:

– individualismo – nesta cultura predomina o isolamento dos docentes, que centram o seu trabalho na sala de aula. Não há colaboração nem partilha, o que constitui um entrave ao desenvolvimento profissional;

– balcanização ou fragmentação – na cultura balcanizada ou fragmentada os professores não estão completamente isolados mas organizam o seu trabalho em grupos fechados, independentes de outros grupos, que podem corresponder, por exemplo, ao departamento curricular ou ao grupo disciplinar;

– colegialidade forçada – esta cultura caracteriza-se por uma colaboração imposta superiormente, não interiorizada nem reconhecida como necessária ou vantajosa para os docentes. É uma colegialidade falsa que pode acabar por inibir os verdadeiros processos de mudança;

– colaboração – na cultura de colaboração existe interação voluntária e espontânea entre os docentes que trabalham em conjunto “numa base de partilha, confiança e apoio mútuo” (Fialho & Sarroeira, 2012, p.7);

– grande família – esta forma de cultura, segundo as autoras, situa-se entre o individualismo e a colaboração. Os docentes não expõem os seus problemas nem questionam as práticas alheias e o grande objetivo é a ausência de conflitos.

Estas ou outras formas de cultura organizacional podem coexistir pois, como já referimos, a organização escola possui vários grupos e subculturas no seu seio. Como a

interação social tende a realizar-se no interior dos grupos, diferentes interpretações dos valores organizacionais tendem a desenvolver-se.

Lima designa a maioria das concepções sobre a cultura das escolas como *idealistas* porque se focam sobretudo nas crenças e nos valores, ignorando as práticas (Lima, 2002). No seu entender, o estudo das culturas dos professores deve debruçar-se sobre os valores, crenças e ideologias, mas também sobre os comportamentos e as interações informais. Fala-se de culturas de professores precisamente porque não se trata de uma cultura única, mas de um conjunto de subculturas integradas numa “cultura global do ensino” (idem, p.34). As diferenças ocorrem não só entre escolas, mas também entre grupos de professores da mesma escola. Da parte dos próprios docentes, são diversas as perceções acerca da cultura profissional em que estão imersos.

De entre os fatores de diferenciação existentes entre os docentes nas escolas, Lima (2002) destaca a importância dos “departamentos disciplinares”, presentemente designados por departamentos curriculares.

A colegialidade e o trabalho colaborativo são atualmente encarados por muitos autores como formas de resolver os problemas das organizações escolares e aumentar o sucesso educativo (Lima, 2002). Numa tentativa de precisar o conceito de colegialidade, Little (citada em Lima, 2002, pp.52-53), distingue formas “fortes” e “fracas” de interação entre os docentes e propõe a seguinte tipologia:

- “Contar histórias e procurar ideias” – modo de interação fraco e ocasional que mantém o individualismo do trabalho dos docentes;
- “Ajuda e apoio” – colegialidade fraca, com interações esporádicas;
- “Partilha” – interações mais frequentes, com partilha de materiais e troca de ideias e opiniões;
- “Trabalho conjunto” – interações frequentes e sustentadas que, para Little, são a verdadeira forma de colegialidade.

Por seu lado, no estudo empírico por si realizado, Lima (2002) utilizou três critérios para analisar as culturas de colaboração entre docentes:

1. A amplitude – numa cultura “forte”, cada docente interage com um número significativo de colegas;

2. A frequência – numa cultura “forte” há contactos frequentes entre os seus membros;
3. A abrangência – numa cultura “forte”, a interacção entre os seus membros verifica-se em diversas áreas da vida profissional.

O autor concluiu que as relações informais entre colegas eram reduzidas e decresciam à medida que se tratava de interações mais complexas ou mais “fortes”. Concluiu também que existem dois tipos básicos de interação entre os docentes: as relações verbais, conversas entre colegas, e as interações em que existe uma atividade prática conjunta, que exigem maior disponibilidade e mais coordenação.

Na mudança da cultura organizacional da escola, a liderança tem um papel de destaque pois pode promover a satisfação e aumentar o rendimento dos membros do grupo (Silva, 2010).

3. Liderança e gestão

A liderança ocupa hoje um lugar de destaque nas organizações escolares na medida em que contribui para a formação ou a mudança da cultura das escolas (Fullan & Hargreaves, 2001).

Embora nem sempre seja fácil fazer a distinção entre os conceitos de liderança e gestão, é relativamente consensual que a liderança é mais complexa, mais abrangente e envolve um maior número de variáveis e competências.

Para Cuban (1988, citado em Silva, 2010, p.77), embora a gestão possa apresentar semelhanças com as características da liderança, ela “ocupa-se mais da manutenção do que da mudança”. O que não significa que a gestão não seja fundamental e imprescindível. Glatter, 1992, citado em Silva (2010, p.79), refere que “nenhum membro da comunidade educativa (alunos, professores, pais) ganha com uma escola gerida deficientemente. Por isso, podemos afirmar com uma razoável segurança: a boa gestão é uma característica significativa das melhores escolas.” Sublinha também que a gestão é uma componente decisiva da eficácia escolar. Liderança e gestão acabam por ser actividades complementares. Contudo, a evolução

do sistema educativo numa ótica de autonomia, prestação de contas e apresentação de resultados acentuou a vertente da liderança nas organizações escolares.

3.1. Teorias da liderança

São diversos os conceitos de liderança que podemos encontrar nos estudos de referência. A investigação sobre a liderança teve a sua origem no meio empresarial, nas primeiras décadas do século XX. As teorias iniciais centraram-se nos atributos dos líderes, ou seja, nos traços de personalidade que algumas pessoas possuíam e que as tornariam mais habilitadas para o exercício da liderança. Posteriormente surgiram as teorias designadas de situacionais ou contingenciais, que consideravam dever o líder adaptar a sua atuação de acordo com as situações e o contexto. Foram também aprofundados os diversos estilos de liderança.

Para Nye, liderar “significa mobilizar pessoas com vista à concretização de um objetivo particular” (2008, p.36).

Silva define liderança como a ação de condução de um grupo na direção pretendida e líder como aquele que conduz “que aponta o caminho, que cimeta o espírito do grupo, que salvaguarda a motivação e a unidade na ação de todos os elementos” (2010, p.53).

Bolívar considera que a liderança é a “influência tendente a levar os outros a mudarem voluntariamente as suas preferências (ações, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projetos comuns” (2003, p.256).

Estas definições têm em comum a ideia de mobilização, condução de outros numa determinada direção, que pode ser um objetivo particular ou um projeto partilhado.

Segundo Fullan (2003), a liderança é a capacidade que o líder tem de mobilizar os outros e ajudá-los a resolver problemas que nunca foram resolvidos. De acordo com este autor, a liderança possui cinco componentes:

- o objetivo moral;
- a compreensão da mudança;
- a construção de relações;

- a formação e partilha do conhecimento;
- a criação de coerência.

O “objetivo moral” será o intuito de fazer a diferença, a mudança positiva nas pessoas ou nas organizações. A “compreensão da mudança” é entendida como a capacidade, por parte do líder, de procurar novas ideias e práticas, capazes de *reculturar* as organizações. A “construção de relações” é um dos elementos essenciais para a obtenção de resultados, conseguidos através da capacidade de colaboração entre os elementos da organização. A “formação e partilha do conhecimento” realça a importância dos indivíduos na transformação da informação em conhecimento e valor cultural. Finalmente, a “criação de coerência” significa orientar, através da mudança, em direção ao objetivo moral. Estas componentes, interrelacionadas, conjugam-se no sentido de uma mudança positiva, que o líder eficaz deve ajudar a promover.

Sergiovanni (2004, p.124) descreve a liderança como “o processo de levar um grupo a agir de acordo com os objetivos do líder [nas organizações empresariais] (...) ou propósitos partilhados [escola].” Estabelece a distinção entre três tipos de liderança:

- a liderança burocrática, baseada na hierarquia e na obediência;
- a liderança baseada na autoridade pessoal, que procura levar ao cumprimento das tarefas através da motivação;
- a liderança baseada em autoridade moral, defendida pelo autor como mais adequada para a escola, apoiada em ideias, valores e compromissos.

Goleman, Boyatzis e McKee (2007) apresentam o conceito de “liderança com ressonância”, em que o líder está sintonizado com as pessoas, pauta-se por determinados valores e desperta esses valores nos que o rodeiam. Os mesmos autores destacam a natureza emocional da liderança, funcionando os líderes como guias emocionais dos grupos. É a inteligência emocional que permite aos líderes gerir os sentimentos, encaminhar as emoções de forma positiva e conduzir os grupos de maneira a atingir os objetivos pretendidos.

Para os autores, são seis os estilos de liderança que os líderes adotam, de acordo com as circunstâncias:

1. Visionário – mobiliza as pessoas para visões, sonhos e valores partilhados em vez de impor a sua visão; inspira a ação de outros; dá liberdade para experimentar e inovar;
2. Conselheiro – estimula o desenvolvimento dos outros com um clima de confiança e bom relacionamento;
3. Relacional – promove a melhoria do relacionamento interpessoal através da partilha de emoções;
4. Democrático – valoriza a participação e o contributo de todos para obter a adesão e o empenho nas atividades;
5. Pressionador – centra-se na obtenção de um elevado desempenho;
6. Dirigista – procura manter o controlo sobre todas as situações, fornece instruções claras que espera ver seguidas, não dá *feedback* ou só refere o que foi mal feito.

Os quatro primeiros estilos de liderança tendem a encaminhar as emoções de uma forma positiva, enquanto os estilos pressionador e dirigista, necessários nalgumas situações, têm que ser usados cuidadosamente para não influenciarem negativamente o clima das organizações.

Outra vertente de estudos sobre a liderança debruçou-se sobre a identificação das representações pessoais acerca das características do líder, ou seja, das “teorias implícitas de liderança”. Kenney, Schartz-Kenney e Blascovich (1996, citados em Silva, 2010, p.60), consideram que as teorias implícitas de liderança “encontram-se condensadas na memória dos seguidores e ativam-se quando estes interatuam com pessoas que ocupam uma posição de liderança”.

Gronn (2003, citado em Lima, 2008) refere que a base da liderança é cognitiva e alicerçada nas representações dos colegas de trabalho que interagem com o líder.

Lorenzo Delgado (2005) distingue várias interpretações no que se refere à liderança nas organizações:

1. Teorias individualistas – interpretações centradas nas qualidades dos líderes;

2. Teorias ambientalistas ou contingenciais – o enfoque é colocado no contexto, é a situação que faz emergir o líder. Para cada problema pode surgir, dentro do grupo, o líder adequado, nem sempre o mesmo;
3. Teorias que fazem a síntese das anteriores, com a integração das qualidades do indivíduo, do contexto e de um projeto comum.

Para este autor, cada vez mais, a liderança é concebida não como a função de uma pessoa, mas inerente a todo o grupo ou a toda a instituição; ela é mais um dos valores que constituem a cultura das organizações. É uma função partilhada, exercida de uma forma colegial e colaborativa. Não existe líder sem colaboradores que participem no seu projeto. O líder deve dominar competências técnicas, que lhe permitam utilizar os recursos tal como qualquer outro elemento do grupo, competências de interpretação de sentido, de visão abrangente e competências transformacionais, na procura de soluções e respostas para os problemas.

A liderança, não sendo uma ação singular, tem que levar em linha de conta o contexto e os liderados (Silva, 2010). As análises situacionais, que definem a liderança a partir de fatores como o clima organizacional, as relações interpessoais, entre outros, consideram que cabe aos líderes utilizar o estilo de liderança adequado a cada situação (idem, 2010). Tal é também o entendimento de Goleman et al. quando afirmam que “os melhores líderes são os que sabem utilizar a abordagem mais adequada a cada momento” (2007, p.107).

3.2. A liderança em contexto escolar

Atualmente considera-se que a liderança é fundamental nas organizações constituídas por pessoas que possuem objetivos comuns, ainda que com interesses pessoais diversos, pois funciona como fator de agregação e solidez (Silva, 2010). É o caso das organizações escolares.

Em Portugal, os conceitos de liderança e gestão, inicialmente alheios ao mundo escolar, tornaram-se, nas últimas décadas, objeto de estudo neste contexto. Silva (2010) refere que o novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril), ao criar um órgão

de direção unipessoal, afirmou o cariz de liderança das funções do diretor, levando a que o interesse por esta matéria tenha vindo a aumentar. Efetivamente, só com o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, se sublinham explicitamente as funções de liderança do diretor:

procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. (...) criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa (DL nº 75/2008, Preâmbulo).

Os estudos na área da eficácia e da melhoria das escolas destacam a importância da liderança na mudança das organizações e na motivação dos agentes educativos. Fullan (2003) refere que a liderança nos negócios e na educação têm muitos pontos em comum. As escolas têm muito a aprender com as empresas e vice-versa porque ambas, para sobreviver num mundo em acelerada mudança, têm que se transformar em *organizações de aprendizagem*.

Para Sergiovanni (2004), mais do que uma organização, a escola é uma comunidade com uma identidade própria. Necessita, portanto, de uma liderança distinta, que envolva todos os elementos da comunidade para alcançar metas partilhadas.

Goleman et al. (2007) concordam também que a liderança comanda o desempenho em todo o tipo de organizações e que, de acordo com um estudo efetuado no Reino Unido em quarenta e duas escolas, os estilos de liderança nas instituições educativas têm grande influência sobre os resultados escolares.

Contudo, a liderança em contexto escolar tem que ser necessariamente diferente. Para Santos, um líder de uma instituição educativa “procura transformar a cultura escolar, instaurando mecanismos e estruturas que possibilitem o planeamento conjunto e a colaboração, num processo decisório participativo e partilhado” (2008, p.31).

Davis, Darling-Hammond, LaPoint e Debra Meyerson (2005, citados em Silva, 2010), consideram que a liderança na escola deve possuir três componentes:

1. Desenvolvimento pessoal para os membros da comunidade educativa;
2. Estabelecimento de metas, objetivos partilhados, monitorização dos resultados e comunicação eficaz;
3. Transformação da organização, através da criação de uma cultura de escola e do desenvolvimento do trabalho colaborativo.

Trigo e Costa (2008) propõem o modelo da “direção por valores” que, surgido no mundo empresarial, julgam poder adaptar-se às organizações educativas. Na sua opinião, estas organizações precisam de uma liderança em cujo centro estejam a ética e os valores pois a missão das escolas é precisamente educar para os valores.

No seu estudo acerca de líderes e liderança nas escolas portuguesas, Silva (2010) aponta várias características de desempenho para os líderes escolares:

- ter visão estratégica;
- agir de acordo com um quadro de valores fundamentais;
- considerar a escola no seu contexto;
- definir objetivos claros e ambiciosos;
- planear com rigor e flexibilidade;
- supervisionar e monitorizar as atividades;
- assegurar os recursos e metodologias adequados;
- apoiar os alunos de forma personalizada;
- promover a formação pessoal e profissional;
- envolver a comunidade;
- ser inovador;
- cultivar boas relações interpessoais;
- apostar no trabalho colaborativo.

3.3. Os departamentos curriculares

Em Portugal, não há ainda muitos estudos sobre os departamentos curriculares e os seus líderes. Estas estruturas e os respetivos “chefes” só surgiram com o Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio. Antes da vigência deste diploma existia o cargo de delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade, que exercia funções de

caráter pedagógico, eleito pelos docentes de cada grupo disciplinar (Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro, artigo 23º). Este cargo vai manter-se até 1998, em termos a definir no regulamento interno das escolas (Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio, artigo 38º). Isto faz com que, segundo Cabral (2009), se assista a um certo “esvaziamento” das funções do chefe de departamento, que funciona como mero transmissor das decisões do conselho pedagógico.

O Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, veio reforçar a autonomia das escolas e consagrar às estruturas de orientação educativa o acompanhamento do percurso escolar dos alunos, numa perspetiva de promoção da qualidade da educação. Essas estruturas eram, entre outras, os departamentos, que deveriam “assegurar a articulação curricular na aplicação dos planos de estudos definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa das escolas” (artigo 34º).

Albuquerque (citado em Sequeira, 2012, p.6) refere que a função dos novos departamentos curriculares previstos no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, “é simultaneamente de coordenação vertical (intradisciplinar) dos professores de uma mesma disciplina e de coordenação horizontal de várias disciplinas de áreas do saber vizinhas (inter/pluridisciplinar)”.

Neste diploma não há qualquer referência ao cargo de delegado de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade, dependendo-se que as suas funções passariam a ser desempenhadas pelo coordenador de departamento. Todavia, esta figura continua a manter-se em muitas escolas, fruto provavelmente da dificuldade do coordenador de departamento em assumir algumas das funções do delegado.

O quadro de competências dos departamentos curriculares e a forma como as escolas poderiam gerir a organização das estruturas de orientação educativa foram posteriormente estabelecidos pelo Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de julho. No âmbito da sua autonomia, cada escola ou agrupamento de escolas, no respetivo regulamento interno, definiria a composição dos departamentos e a duração dos mandatos dos coordenadores. Aos departamentos curriculares competia assegurar a articulação curricular, a cooperação entre os docentes e a adequação do currículo aos

interesses e necessidades dos alunos. Eram as seguintes as suas competências (artigo 4º):

- a) Planificar e adequar à realidade da escola ou do agrupamento de escolas a aplicação dos planos de estudo estabelecidos ao nível nacional;
- b) Elaborar e aplicar medidas de reforço no domínio das didáticas específicas das disciplinas;
- c) Assegurar, de forma articulada com outras estruturas de orientação educativa da escola ou do agrupamento de escolas, a adoção de metodologias específicas destinadas ao desenvolvimento quer dos planos de estudo quer das componentes de âmbito local do currículo;
- d) Analisar a oportunidade de adoção de medidas de gestão flexível dos currículos e de outras medidas destinadas a melhorar as aprendizagens e a prevenir a exclusão;
- e) Elaborar propostas curriculares diversificadas, em função da especificidade de grupos de alunos;
- f) Assegurar a coordenação de procedimentos e formas de atuação nos domínios da aplicação de estratégias de diferenciação pedagógica e da avaliação das aprendizagens;
- g) Identificar necessidades de formação dos docentes;
- h) Analisar e refletir sobre as práticas educativas e o seu contexto.

O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, atualmente em vigor, alterado pelo Decreto-Lei nº 224/2009, de 11 de setembro, e pelo Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, veio reforçar “a autonomia e a flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições essenciais para a melhoria do sistema público de educação” (Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, Preâmbulo). O diretor, órgão unipessoal, assume a gestão administrativa, financeira e pedagógica e as estruturas de orientação educativa designam-se doravante “estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica” o que, desde logo, fez prever um alargamento de competências e responsabilidades. Os departamentos curriculares continuam a ser responsáveis pela articulação e gestão curricular tanto mais que, no quadro da constituição dos agrupamentos de escolas, se prevê uma lógica sequencial de articulação vertical entre os diferentes ciclos de ensino. Devem promover a cooperação entre os docentes e procurar adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos. Porém, não existe mais nenhuma referência explícita às suas competências como acontecia no Decreto-

Lei nº 115-A/98, de 4 de maio. Tal não significa que haja uma redução das mesmas mas antes que cabe ao agrupamento de escolas a organização pedagógica, com vista a “assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente” (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, artigo 42º). Sublinhamos aqui a importância atribuída à cooperação entre os docentes e ao trabalho colaborativo.

As decisões sobre o número e composição dos departamentos curriculares passam a ser da competência de cada agrupamento ou escola não agrupada, definidos no seu regulamento interno (artigo 43º).

Quanto aos coordenadores de departamento, o Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, determinava que os departamentos fossem coordenados por docentes profissionalizados, eleitos de entre os professores que os integravam. Posteriormente, o Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de julho, especificava que os docentes eleitos deveriam possuir, preferencialmente, formação especializada em organização e desenvolvimento curricular ou em supervisão pedagógica e formação de formadores. Neste normativo competia ao coordenador de departamento (artigo 5º):

- a) Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes do departamento curricular;
- b) Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objetivos e conteúdos à situação concreta da escola ou do agrupamento de escolas;
- c) Promover a articulação com outras estruturas ou serviços da escola ou do agrupamento de escolas, com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação pedagógica;
- d) Propor ao conselho pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adoção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos;
- e) Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia da escola ou do agrupamento de escolas;
- f) Promover a realização de atividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas;
- g) Apresentar à direção executiva um relatório crítico, anual, do trabalho desenvolvido.

Além destas competências, outras poderiam ainda ser fixadas no regulamento interno. Para o desempenho das funções de coordenação seria atribuído aos docentes um crédito horário, convertido em redução da componente letiva. Estão consagradas neste normativo práticas como a troca de experiências, a cooperação, a coordenação e a articulação, na medida em que os departamentos agrupam agora vários grupos/áreas disciplinares. Cabe ao coordenador gerir e promover essas práticas.

Todavia, para Lima, o coordenador de departamento continua a não ser encarado como um especialista ou um superior hierárquico mas antes como um “facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento profissional dos colegas” (2008, p.164). O mesmo autor sublinha que, em Portugal, são poucos os estudos centrados sobre o papel do coordenador como líder do departamento curricular. Mas adianta que, nos Estados Unidos, a investigação demonstrou que o papel do coordenador é construído de uma forma diferenciada, em diferentes escolas e diferentes departamentos (Little, 1995, citada em Lima, 2008). Nalguns casos, o cargo de coordenador é encarado como uma função meramente administrativa e rotativa entre os colegas do departamento; noutros casos, o coordenador exerce efetivamente funções de liderança, influenciando o desenvolvimento pessoal e profissional dos docentes pelos quais é responsável. Estudos conduzidos em Inglaterra também mostraram que, em geral, os coordenadores de departamento ainda não assumiram claramente a sua responsabilidade no desenvolvimento profissional dos colegas (Turner, 2003, citado em Lima, 2008).

O Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, introduziu nas escolas, como já referimos, uma liderança unipessoal, na figura do diretor. Foi modificada a composição do conselho pedagógico, da qual fazem parte os coordenadores de departamento. Estes devem ser docentes integrados na carreira e com formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional. Os coordenadores continuam a ser eleitos pelos respetivos departamentos, mas de entre uma lista de três docentes, propostos pelo diretor. Ao contrário do estipulado no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, e tal como já acontecia com os departamentos curriculares, não há uma identificação explícita das competências dos coordenadores de departamento. Mas a designação dos candidatos

pelo diretor e a formação requerida para o exercício do cargo apontam para uma maior responsabilização e para funções de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente e administração educacional.

O Despacho nº 9744/2009, de 8 de abril, atribuiu aos coordenadores de departamento curricular o desempenho de funções de direção intermédia e fixou a redução da componente letiva entre seis e oito horas, consoante o número de docentes que integrassem os departamentos. Nos normativos de organização do ano letivo seguintes, a redução da componente letiva para o exercício do cargo de coordenador reduziu-se para duas a sete horas (Despacho nº 5328/2011, de 28 de março), a exercer na componente não letiva de estabelecimento e nas horas de redução ao abrigo do artigo 79º do Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei nº 75/2010, de 23 de junho). Posteriormente, essa redução ficou ao critério de cada escola ou agrupamento, no âmbito da sua autonomia pedagógica (Despacho normativo nº 13-A/2012, de 5 de junho; Despacho normativo nº 7/2013, de 11 de junho; Despacho normativo nº 6/2014, de 26 de maio; Despacho normativo nº 10-A/2015, de 19 de junho).

Neste momento, o desempenho do cargo de coordenador pode utilizar parte do crédito horário atribuído às escolas, mas só quando as horas da componente não letiva dos docentes não forem suficientes (Despacho normativo nº 4-A/2016, de 16 de junho). A progressiva responsabilização das estruturas intermédias na supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promoção do trabalho colaborativo entre os docentes, avaliação do seu desempenho e mobilização para ideais de sucesso educativo exige, da parte dos coordenadores de departamento, um grande leque de competências e de funções. Seria expectável que houvesse uma maior redução da componente letiva para o desempenho das mesmas.

A constituição de agrupamentos de grandes dimensões, resultantes, em muitos casos, da agregação de várias escolas com culturas e individualidades próprias, levou a que também os departamentos curriculares assumissem maior tamanho, com o aumento do número dos seus elementos e dos grupos/áreas disciplinares que os constituem. Daí que os departamentos apresentem diferenças consideráveis entre si

no que se refere aos processos de comunicação, à tomada de decisões acerca das práticas de ensino e à realização de trabalho colaborativo.

Lima (2007) caracterizou os departamentos como organismos sociais distintos dentro das escolas, com os seus contextos particulares, de forma que as experiências de ensino dos docentes que os integram podem ser mais aproximadas entre departamentos de diferentes escolas do que entre departamentos da mesma escola. No estudo realizado pelo autor concluiu-se que a escola, como unidade de colaboração, é pouco coesa, está debilmente articulada (“loosely coupled”) e que os departamentos curriculares são as unidades básicas de organização. Distintos departamentos curriculares proporcionam diferentes experiências sociais e profissionais. Dentro de cada escola, professores de diferentes departamentos têm representações diversas acerca da própria escola, relacionadas com os processos de comunicação existentes no respetivo departamento. Dos dois departamentos estudados, Lima constatou que, num deles, o isolamento do coordenador, bem como o dos outros membros entre si, não permitiu a construção de uma visão de escola, nem a realização de propostas para a sua melhoria. Estas conclusões mostraram como as relações interpessoais e os processos de comunicação podem constituir sérios desafios ao desenvolvimento profissional dos docentes e à capacidade de melhoria da qualidade das escolas.

A falta de coesão ao nível dos departamentos constitui, sem dúvida, um problema para a escola e um entrave à sua melhoria (Bolívar, 2012). Os departamentos curriculares, como estruturas de gestão intermédia, têm um papel muito importante ao nível da comunicação organizacional, na transferência de conhecimentos e suas implicações sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos professores. Para Bolívar (2012), é ao nível dos departamentos que se opera a ação conjunta e a colaboração, ainda que de modo diferenciado nos vários departamentos curriculares.

No que se refere à liderança, é por vezes difícil a transposição para as escolas desse conceito e dessa prática (Formosinho & Machado, 2009) mas é inevitável que, devido às funções que ocupam nos órgãos de gestão intermédia, os coordenadores de departamento assumam papéis de liderança.

Para Lima (2008), a liderança é um aspeto chave da cultura dos departamentos. O autor considera que os coordenadores de departamento, para além de serem “intérpretes críticos” das orientações superiores e das mudanças legislativas, podem criar condições de mudança e partilhar a sua visão, ao promover a interação profissional entre os colegas. Podem também desempenhar um importante papel como supervisores e, com a sua liderança, moldar a coesão do departamento.

Quando abordámos as teorias da liderança referimos que, para muitos autores, começa a ser abandonado o foco sobre o líder, pois a liderança é concebida não como a função de uma pessoa, mas de um conjunto de pessoas, para se concentrar naquilo que é designado como “liderança partilhada” (Lima, 2008). Este tipo de liderança, no caso da escola, será um processo em que os docentes, “individual ou coletivamente, influenciam os colegas com vista à melhoria da sua prática profissional, dentro ou fora da sala de aula” (idem, p.161). Trata-se pois de uma influência interpessoal: os professores tornam-se líderes quando influenciam a prática e o desenvolvimento profissional dos colegas e quando estes reconhecem esta influência e autorizam a sua ação de liderança.

Num estudo sobre interações no seio dos departamentos curriculares, levado a cabo por Lima (2008) em duas escolas, num total de doze departamentos, os docentes foram inquiridos sobre os colegas que maior influência exerciam sobre o seu desenvolvimento profissional e sobre as práticas colaborativas que existiam no seio dos departamentos. Os resultados indicaram quatro tipos de liderança:

1. Liderança única e formal – o coordenador, docente que exerce formalmente o cargo, é identificado como a figura central do departamento e a pessoa que mais influencia o desenvolvimento profissional dos colegas (4 departamentos);
2. Liderança múltipla – o coordenador é considerado um elemento chave, mas divide essa posição com outros docentes. A liderança está distribuída e vai além do cargo formal de coordenador pois outros docentes influenciam igualmente o desenvolvimento profissional dos seus pares (5 departamentos);

3. “Liderança alternativa informal” – neste tipo de liderança, o coordenador não desempenha um papel central; o reconhecimento de maior influência e o lugar de destaque é ocupado por outro colega do departamento (1 departamento);
4. Vazio de liderança – o coordenador não é visto como um elemento central, não exerce influência sobre os colegas e mais ninguém o faz. O coordenador é um elemento isolado entre outros elementos isolados do departamento (2 departamentos).

O autor concluiu que, independentemente do tipo de liderança percebida e apesar de em cinco departamentos haver aparentemente uma liderança distribuída, os coordenadores não eram eficazes no desenvolvimento de uma cultura colaborativa entre os colegas (partilha e elaboração de materiais pedagógicos, planeamento conjunto de atividades letivas) e os outros docentes também não. Concluiu também que para fazer da liderança uma mais valia organizacional não basta distribuí-la formalmente; é necessário que ela se torne uma prática profissional e se traduza em hábitos de trabalho dos docentes. Apesar de este estudo se ter realizado ainda durante a vigência do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio e de, entretanto, o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, ter instituído lideranças intermédias mais fortes e prever uma formação mais especializada dos coordenadores de departamento, não possuímos evidências de que a situação descrita nas conclusões se possa ter alterado substancialmente.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

1. Natureza do estudo

O presente estudo tem um caráter descritivo e interpretativo. O seu objetivo não foi testar hipóteses previamente formuladas, mas sim tentar responder a questões com base na “compreensão dos comportamentos e a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16). Interessa-nos conhecer as diferentes visões e interpretações acerca de determinadas realidades e práticas. Trata-se de compreender a realidade educativa numa perspectiva fenomenológica, aceitando a subjetividade e a intuição (Sousa, 2009), a partir das perceções e significados que os docentes lhe atribuem.

O estudo envolveu todos os docentes do segundo e terceiro ciclo e ensino secundário de um agrupamento de escolas. Não fizeram parte do mesmo os professores da educação pré-escolar e do primeiro ciclo porque estes departamentos são constituídos, quase exclusivamente, por docentes do seu próprio grupo disciplinar, o que não se adequava aos nossos propósitos. Dado o elevado número de participantes e tendo em conta o problema de investigação e os objetivos do estudo, decidimos optar por uma metodologia de abordagem mista, quantitativa e qualitativa. Sousa sublinha que, no caso da educação, a triangulação “refere-se a uma metodologia de investigação em que se observa o mesmo fenómeno de três (ou mais) pontos diferentes, por diferentes observadores e com diferentes instrumentos” (2009, pp.172-173). A opção metodológica que efetuámos permitiu-nos realizar a validação dos dados através da triangulação das técnicas, comparando os dados obtidos e procurando, sobretudo, convergências e divergências.

2. Pergunta de partida

Face à constituição dos mega agrupamentos de escolas e à nossa motivação pessoal e profissional como coordenadora de departamento, procurámos dar resposta à seguinte questão, que se constituiu também como problema de investigação:

– Como percebem os docentes de um mega agrupamento de escolas a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares?

3. Objetivos do estudo

A pergunta de partida levou-nos à formulação dos seguintes objetivos:

- Conhecer as percepções dos docentes sobre a composição dos departamentos curriculares;
- Conhecer os processos de comunicação que são privilegiados, ou assumidos, nos departamentos curriculares;
- Saber que tipo de práticas são privilegiadas, ou assumidas, na organização do trabalho dos departamentos curriculares;
- Identificar estilos de liderança nos departamentos curriculares;
- Conhecer a percepção dos docentes acerca da coordenação dos departamentos curriculares;
- Conhecer a percepção dos coordenadores dos departamentos curriculares acerca do seu trabalho de coordenação;
- Conhecer a percepção dos coordenadores acerca dos constrangimentos sentidos na coordenação dos departamentos curriculares.

4. O agrupamento

O agrupamento protagonista do nosso estudo constituiu-se como mega agrupamento no ano letivo de 2013-2014. Além de vários jardins-de-infância e escolas do primeiro ciclo do ensino básico, em meio rural e meio urbano, integra duas escolas em meio urbano, onde foi realizada a nossa investigação, uma delas com segundo e terceiro ciclo, a outra com terceiro ciclo e ensino secundário. Conta também com turmas de cursos profissionais do ensino secundário. No ano de 2013-2014 funcionaram, em simultâneo, dois conselhos pedagógicos e departamentos

curriculares a duplicar. Só no ano letivo seguinte, 2014-2015, houve uma unificação daquelas estruturas e uma junção, nos departamentos, dos professores de ambas as escolas. Trata-se, portanto, de uma agregação muito recente, que terá certamente implicações nos departamentos curriculares e na interação entre os docentes, como adiante procuraremos evidenciar.

5. Os participantes

A definição do problema de investigação encontra-se intimamente ligada à escolha dos participantes e à sua caracterização. Sousa (2009) refere que a população deve definir-se quanto à sua natureza, à sua dimensão e ao seu âmbito, delimitando-se claramente quem pertence e quem não faz parte do estudo que se pretende realizar.

Na nossa investigação, a população é constituída pela totalidade dos professores que lecionam o segundo ciclo, o terceiro ciclo e o ensino secundário no agrupamento. Totalizam 151 docentes, 7 dos quais são coordenadores de departamento. Foram inquiridos, por questionário, 144 docentes e responderam 77, com uma taxa de retorno de 53,5%. Foram entrevistados 7 coordenadores de departamento.

O inquérito aplicado aos docentes não solicitava a identificação do departamento curricular a que pertenciam por considerarmos que os inquiridos, apesar do anonimato, poderiam ficar constrangidos nas respostas. Por essa razão, não nos foi possível determinar qual o número de participantes no estudo, em cada departamento.

No Quadro 1 apresentamos a distribuição dos professores que lecionam no agrupamento, por departamento e por sexo.

Quadro 1: *Distribuição dos docentes pelos departamentos curriculares*

Departamentos curriculares	Número de professores					
	Masculino		Feminino		Total departamento	
	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)
Departamento A	1	4,5%	21	95,5%	22	14,6%
Departamento B	6	30%	14	70%	20	13,2%
Departamento C	11	61,1%	7	38,9%	18	11,9%
Departamento D	4	33,3%	8	66,7%	12	7,9%
Departamento E	14	48,3%	15	51,7%	29	19,2%
Departamento F	2	18,2%	9	81,8%	11	7,3%
Departamento G	1	5,9%	16	94,1%	17	11,3%
Departamento H	3	13,6%	19	86,4%	22	14,6%
Total	42	27,8%	109	72,2%	151	100%

A análise dos dados do Quadro 1 evidencia uma clara preponderância dos docentes do sexo feminino no agrupamento (72,2%), nos níveis de ensino que estudámos. Essa preponderância regista-se especialmente nos departamentos A e G, seguidos pelos departamentos H e F. O departamento E é o mais equilibrado, em termos de sexos, e o departamento C é o único onde há mais elementos masculinos do que femininos. O departamento com um maior número de docentes é o departamento E (29 elementos) e os mais pequenos são o F e o D, com 11 e 12 elementos, respetivamente. Todos os outros departamentos andam à volta dos 20 elementos.

Nos pontos seguintes faremos a caracterização biográfica (sexo e idade) e profissional, (habilitações académicas, nível de ensino lecionado, categoria profissional, tempo de serviço total e tempo de serviço no agrupamento) dos participantes no estudo: professores e coordenadores de departamento.

5.1. Professores

Dos 144 docentes aos quais foi aplicado o inquérito por questionário, obtivemos 77 respostas, o que corresponde a uma percentagem de 53,5%. Como já foi mencionado, a maioria dos participantes é do sexo feminino (Figura 1) e com idade superior a 50 anos (Figura 2). De registar que não houve inquiridos com idade inferior a 30 anos.

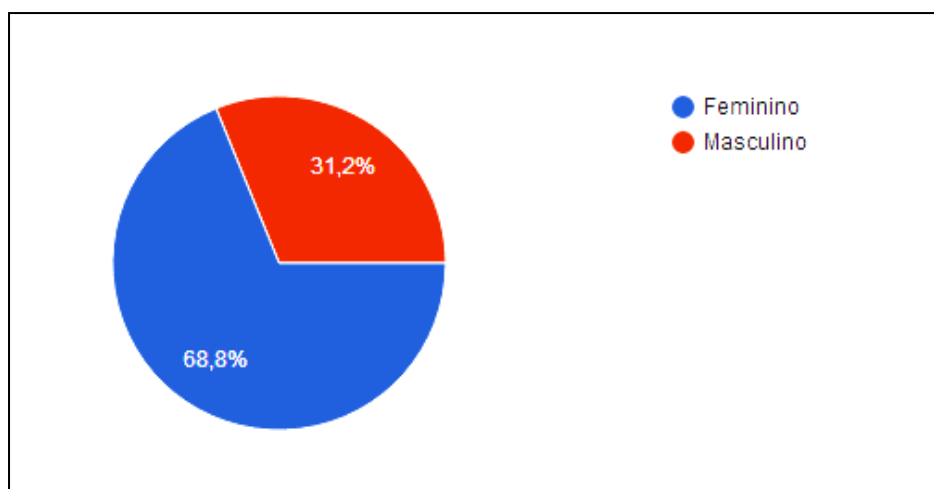


Figura 1 - Distribuição dos professores por sexo

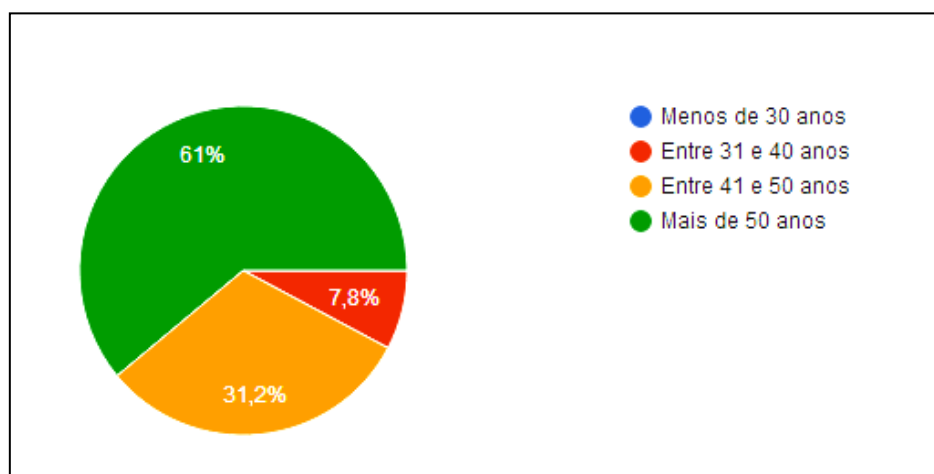


Figura 2 - Distribuição dos professores por idade

No que se refere às habilitações académicas (Figura 3), predomina a licenciatura, com 70,1%, seguida do mestrado, com 22,1%. Declararam possuir pós-

-graduação 5,2% dos participantes e doutoramento 2,6%. A avaliar pelos docentes que responderam ao questionário, é ainda relativamente pequena a percentagem dos que têm formação especializada para além da licenciatura, o que acaba por restringir as opções da diretora para a designação dos coordenadores de departamento.

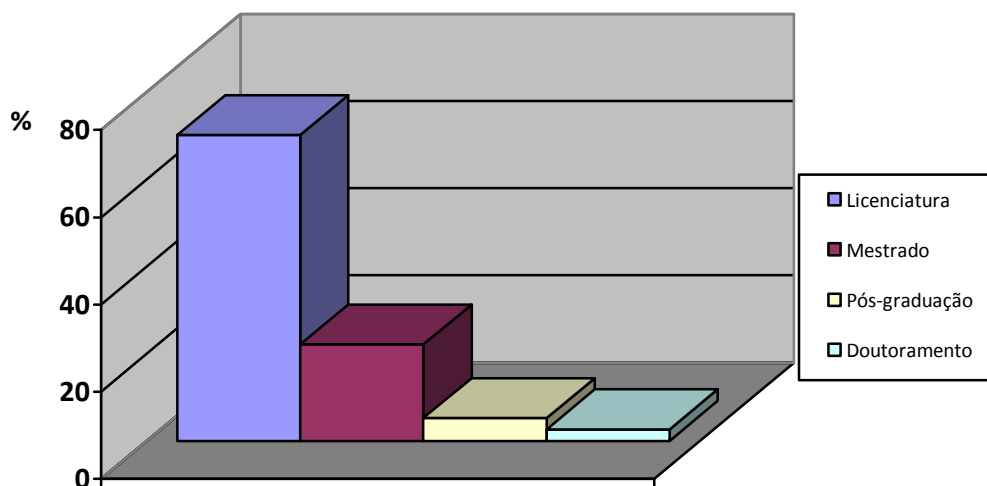


Figura 3 – Distribuição dos professores por habilitações académicas

Quanto ao nível de ensino (Figura 4), 31,2% dos docentes leciona o terceiro ciclo, 28,6% o terceiro ciclo e o secundário, 19,5% só leciona secundário e 14,3% só segundo ciclo. O segundo e o terceiro ciclo são lecionados por 2,6% dos docentes e os três ciclos de escolaridade, segundo, terceiro e secundário, por 3,9%.

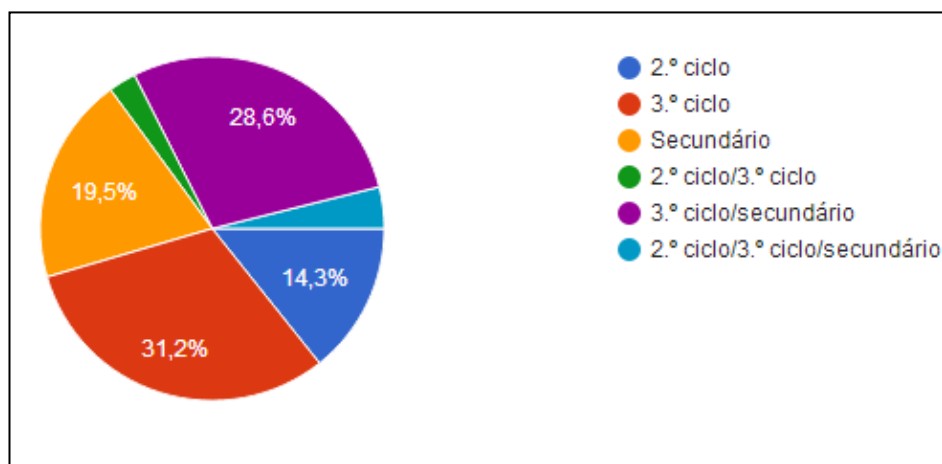


Figura 4 – Distribuição dos professores por nível de ensino lecionado

No que respeita à categoria profissional (Figura 5), uma grande percentagem dos docentes – 83,1% – pertence ao quadro do agrupamento, 11,7% são contratados e 5,2% pertencem ao quadro de zona pedagógica.

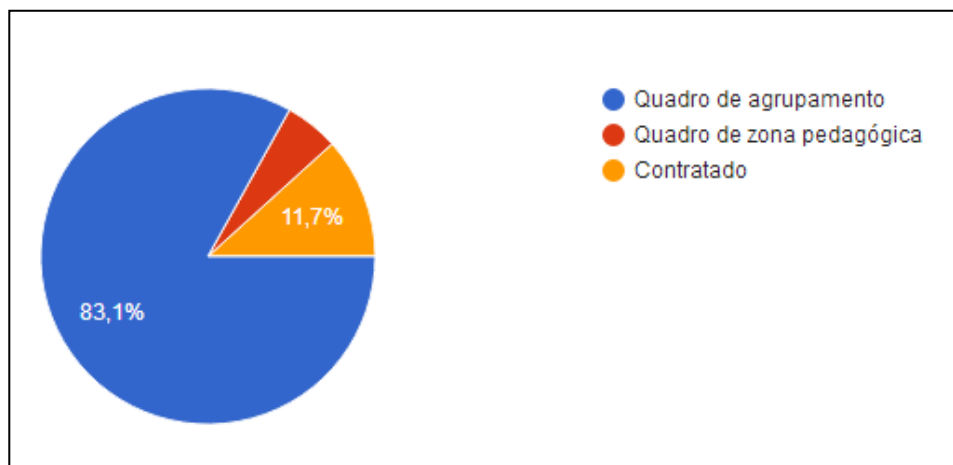


Figura 5 – Distribuição dos professores por categoria profissional

Relativamente ao tempo de serviço (Figura 6), 50,6% dos docentes possui entre 21 e 30 anos de serviço. Seguem-se os docentes com mais de 30 anos de serviço, numa percentagem de 31,2%; entre 11 e 20 anos de serviço situam-se 15,6% dos docentes e, com 6 a 10 anos de serviço, 2,6%. Dos inquiridos, nenhum declarou possuir menos de 6 anos de serviço. O tempo de serviço mínimo declarado foi de 8 anos e o tempo máximo de 39 anos. A média é de 26,17 anos.

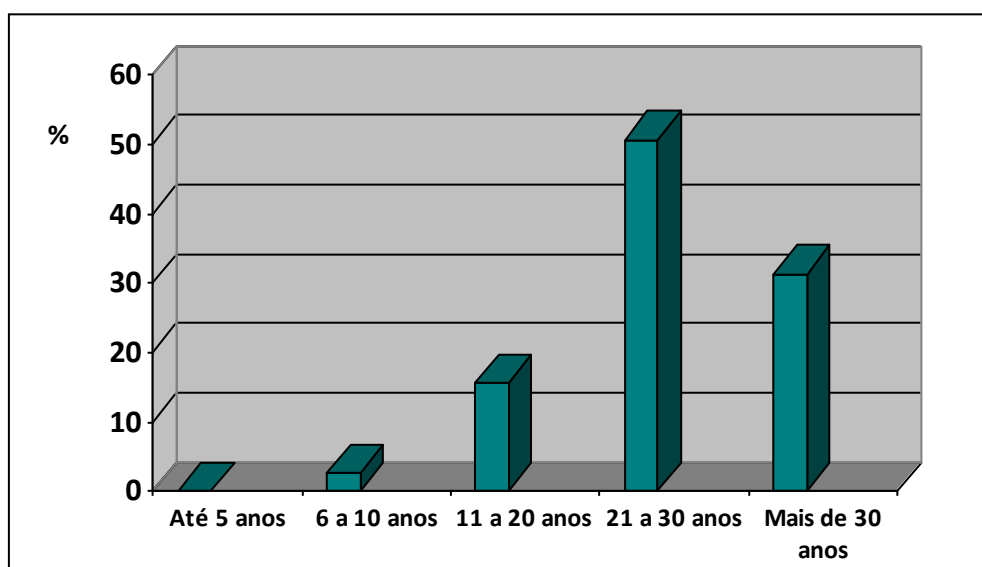


Figura 6 – Distribuição dos professores por tempo de serviço

Quanto ao tempo de serviço no agrupamento (Figura 7), verifica-se que 14,3% dos professores se encontram no mesmo há menos de 6 anos, 14,3% entre 6 e 10 anos, 40,3% entre 11 e 20 anos e 24,7% entre 21 e 30 anos. O mínimo de tempo de serviço no agrupamento é de 1 ano e o máximo é de 30 anos, com uma média de 14,04 anos.

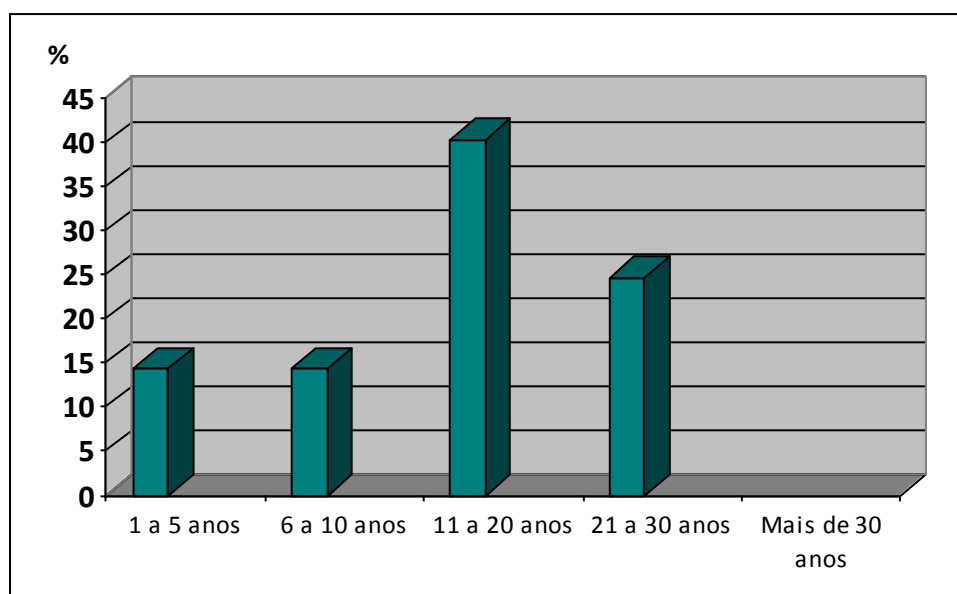


Figura 7 – Distribuição dos professores por tempo de serviço no agrupamento

A análise do tempo de serviço total, conjugada com o tempo de serviço no agrupamento, permite-nos inferir que a maioria dos inquiridos tem mais de 20 anos de serviço, ou seja, uma experiência profissional considerável, sendo parte no agrupamento, o que revela alguma estabilidade do corpo docente.

5.2. Coordenadores de departamento

Nos coordenadores de departamento (Quadro 2), a média de idades é de 53 anos. Esta média de idades elevada, para além do envelhecimento do corpo docente, reflete a especialização e o reconhecimento das competências destes professores que, preferencialmente, devem possuir formação nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional. Contudo, ao nível

das habilitações académicas, predomina ainda a licenciatura; quanto ao nível de ensino, a maioria dos coordenadores leciona o terceiro ciclo. Todos pertencem ao quadro do agrupamento em média há 19,6 anos. A média do tempo de serviço global é de 28,7 anos.

Quadro 2: *Perfil dos coordenadores de departamento*

Coordenadores de departamento	Sexo	Idade	Habilitações académicas	Nível de ensino lecionado	Categoria profissional	Tempo de serviço	Tempo de serviço no agrupamento
Departamento A	F	49	M	3.º ciclo	QA	26	10
Departamento B	M	49	Lic	3.º ciclo	QA	25	18
Departamento C	M	43	Lic	3.º /sec.	QA	20	4
Departamento D	M	54	Lic	2.º ciclo	QA	32	23
Departamento E	F	55	M	3.º /sec.	QA	32	28
Departamento F	F	60	PG	3.º ciclo	QA	32	28
Departamento G	F	61	Lic	3.º /sec.	QA	34	26

6. Opções metodológicas e recolha de dados

Considerando que são as metodologias que devem depender, adaptar-se e servir os propósitos da investigação (Sousa, 2009), pareceu-nos adequado utilizar, para a recolha de dados, inquéritos por entrevista semiestruturada aos coordenadores de departamento e inquéritos por questionário aos restantes docentes, uma vez que o número destes é bastante superior. Sousa refere que a metodologia de inquérito é utilizada “quando a investigação procura estudar opiniões, atitudes e pensamentos de uma dada população e expressa-se geralmente em percentagens” (2009, p.153). Complementámos a informação com a recolha documental de atas de conselho de departamento.

Na análise de dados utilizámos a estatística descritiva simples (questionários), a análise de conteúdo (entrevistas) e a análise documental (atas de conselho de departamento).

Ao longo do estudo foram observados os princípios éticos de proteção do anonimato, preservação da confidencialidade e consentimento informado dos participantes. Aos mesmos foi explicada, de forma clara e honesta, a investigação que estava a ser realizada e para a qual se solicitava a sua colaboração. Foram também requeridas todas as autorizações necessárias junto da Diretora do agrupamento e da Direção Geral de Educação. Os instrumentos de inquirição foram aprovados e autorizados por esta entidade, com o número de registo 0574300001.

6.1. Entrevistas semiestruturadas

Na construção do *design* da investigação, optámos pela realização de entrevistas aos coordenadores de departamento, como já referimos, porque se trata de um menor número de docentes relativamente à totalidade dos participantes no estudo, tentando assim aprofundar e esclarecer alguns aspetos enunciados nos questionários. Bogdan e Biklen afirmam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (1994, p.134).

A técnica da entrevista possibilita a recolha de informação mais rica e complexa, especialmente no caso da entrevista aberta. No nosso estudo realizámos entrevistas semiestruturadas, com base num guião validado por especialista, para podermos obter, por um lado, dados comparáveis entre os vários entrevistados e, por outro, para efetuarmos a triangulação com os dados dos questionários e das atas de departamento.

As entrevistas foram realizadas individualmente, a sete coordenadores de departamento, nos meses de maio e junho de 2017. No agrupamento de escolas que estudámos existem dez departamentos curriculares; não foram entrevistados os coordenadores da educação pré-escolar, do primeiro ciclo e a investigadora, ela própria coordenadora de um dos departamentos.

Para o registo dos dados, recorreremos à gravação áudio das entrevistas, devidamente autorizada pelos entrevistados, num total de aproximadamente seis

horas de gravação. Posteriormente foi atribuído um código a cada entrevista, de E1 a E7, para garantir o anonimato dos participantes. As entrevistas foram depois transcritas e sujeitas ao procedimento de análise de conteúdo.

6.1.1. Análise de conteúdo das entrevistas

A análise de conteúdo serve-se de um conjunto de técnicas para explicitar e sistematizar o conteúdo da mensagem e a própria expressão desse conteúdo. Tem uma dimensão descritiva, mas também interpretativa, de atribuição de sentido (Guerra, 2006). O objetivo é ir para além da mensagem para efetuar deduções lógicas e inferências “sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (Bardin, 2011, p.48). A análise categorial temática é uma dessas técnicas.

Strauss e Corbin (1998, citados em Afonso, 2014, p.127) destacam três patamares no processo interpretativo da informação recolhida: a descrição, patamar inicial, a estrutura conceptual, que corresponde à categorização, e a teorização, que consiste na “produção e intuição de conceitos e sua formulação num esquema lógico, sistemático e explicativo”.

Henry e Moscovici (1968, citados em Sousa, 2009) distinguem, na análise de conteúdo, procedimentos fechados e procedimentos abertos. Nos procedimentos fechados existe uma categorização *a priori*, ou seja, as categorias são previamente definidas e as unidades de conteúdo devem incluir-se nessas categorias. Nos procedimentos abertos, também designados de exploratórios, não há uma categorização pré-definida; as categorias vão emergindo durante a análise.

Na análise de conteúdo das entrevistas que efetuámos aos coordenadores de departamento adotámos um procedimento misto. As entrevistas obedeciam a um guião, o que nos conduziu, desde logo, a um procedimento de análise mais fechado. Contudo, depois de uma primeira leitura flutuante e ao longo da análise, emergiram categorias que não se encontravam pré-estabelecidas mas que não poderíamos ignorar, uma vez que estavam relacionadas com os objetivos do nosso estudo. Elaborámos uma matriz de categorização que foi sucessivamente alterada e reformulada à medida que analisávamos os dados, até chegar à versão final (Quadro

3). O Apêndice 3 contém a tabela com as unidades de conteúdo ilustrativas de cada categoria/subcategoria.

Quadro 3: *Matriz de categorização das entrevistas aos coordenadores de departamento*

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. Composição dos departamentos	1.1. Adequação da composição relativamente aos grupos/áreas disciplinares que os integram
	1.2. Afinidade dos grupos/áreas curriculares, em termos de articulação do currículo
	1.3. Adequação da dimensão/n.º de elementos do departamento para a realização do trabalho
2. Transmissão da informação	2.1. Em reunião
	2.2. Por mail
	2.3. Informalmente
3. Mobilização/envolvimento dos professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico	3.1. O coordenador mobiliza
	3.2. Participação dos docentes
4. Discussão/ reflexão acerca das planificações, estratégias de ensino e processos de avaliação	4.1. No departamento
	4.2. No grupo disciplinar
5. Envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento	5.1. Ação do coordenador
	5.2. Envolvimento dos docentes
6. <i>Feedback</i> aos docentes sobre a sua prática e ação na escola e sobre sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico	6.1. <i>Feedback</i> do coordenador
	6.2. Forma de dar o <i>feedback</i>
7. Comunicação entre os grupos disciplinares que constituem o departamento	7.1. Nas reuniões de departamento
	7.2. Por iniciativa dos grupos disciplinares
	7.3. Comunicação promovida pelo coordenador
	7.4. Comunicação informal
	7.5. Ambiente de trabalho no departamento
8. Interações entre departamentos	8.1. Contactos pessoais
	8.2. Visitas de estudo
	8.3. Atividades interdepartamentais
9. Práticas na organização do trabalho dos departamentos	9.1. Transmissão de informações
	9.2. Troca de experiências
	9.3. Atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares
	9.4. Articulação curricular
	9.5. Propostas para o plano anual de atividades
	9.6. Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino
	9.7. Elaboração de instrumentos de avaliação
	9.8. Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados
	9.9. Reflexão sobre questões pedagógicas
	9.10. Partilha e reflexão sobre práticas de ensino
	9.11. Planeamento conjunto/partilha de estratégias de ensino
	9.12. Existência de trabalho conjunto

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
10. Estilos de liderança	10.1. O coordenador procura dinamizar os colegas para as propostas em que acredita
	10.2. O coordenador encoraja os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões
	10.3. O coordenador estimula e apoia os professores de modo a atingir os objetivos pretendidos
	10.4. O coordenador procura ter uma boa relação com os colegas
	10.5. O coordenador estimula um bom relacionamento entre todos
	10.6. O coordenador exige tanto de si como dos colegas do departamento
	10.7. O coordenador impõe que os professores façam o que entende/ não está aberto a sugestões dos colegas
	10.8. O coordenador dá liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho
	10.9. O coordenador respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares
	10.10. O coordenador ouve todos os professores e procura obter o seu empenho nas atividades
11. Gestão de situações de conflito	11.1. Não há situações de conflito
	11.2. Há situações de conflito
	11.3. Há tentativa de gerir
12. Preparação das reuniões	12.1. Com informações/orientações do conselho pedagógico
	12.2. Com elaboração de um documento de suporte
13. Condução das reuniões	13.1. Apresentação de informações
	13.2. Esclarecimento de dúvidas/ debate
	13.3. Valorização/ colocação em prática de sugestões dos elementos do departamento
	13.4. Participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão
14. Motivação dos elementos do departamento	14.1. O coordenador motiva
	14.2. O coordenador não motiva/ nem sempre motiva
15. Acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas	15.1. O coordenador supervisiona
	15.2. O coordenador supervisiona informalmente/ não supervisiona
16. Constrangimentos/ dificuldades na coordenação do departamento	16.1. Dificuldade em motivar e obter o empenho das pessoas
	16.2. Falta de assertividade em termos de liderança
	16.3. Não reconhecimento da liderança intermédia
	16.4. Pouco tempo para o trabalho do coordenador
	16.5. Pareceres do departamento pouco valorizados pelo conselho pedagógico
	16.6. Horário das reuniões
	16.7. Afastamento entre os elementos do departamento
	16.8. Grande dimensão do departamento
	16.9. Distância física entre as duas escolas
	16.10. Difícil relação entre os professores das duas escolas
17. Práticas na organização do trabalho dos grupos/áreas disciplinares	17.1. Articulação curricular
	17.2. Propostas para o plano anual de atividades
	17.3. Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino
	17.4. Elaboração de instrumentos de avaliação
	17.5. Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados
	17.6. Partilha e reflexão sobre práticas de ensino
	17.7. Planeamento conjunto/partilha de estratégias de ensino
	17.8. Acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas

Bardin (2011, p.140) refere que existem procedimentos “quantitativos” e procedimentos “qualitativos” de análise de conteúdo. Os primeiros baseiam-se na frequência de determinados indicadores; os segundos recorrem a outros aspetos como a frequência ou ausência desses indicadores. Estes procedimentos, longe de se excluírem, podem complementar-se.

Para Vala (1986, p.104), o objetivo da análise de conteúdo é “efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas”. Tem, pois, uma dimensão interpretativa que procura evidenciar o sentido das mensagens inscritas no material recolhido.

6.2. Questionário

O questionário que aplicámos foi construído para dar resposta à pergunta de partida e aos objetivos do estudo e foi validado por especialistas. Na fase exploratória, foi distribuído a um grupo de seis docentes, pertencentes a várias escolas de outros agrupamentos, de grupos disciplinares diversos, níveis de ensino do segundo ciclo ao ensino secundário, tempos de serviço e habilitações académicas variadas, no sentido de recolher contributos para a sua melhoria e possível reformulação. Em função das respostas e das sugestões, efetuámos algumas alterações, sobretudo relacionadas com a clareza do discurso e a adequação dos itens.

Utilizámos afirmações em vez de perguntas, uma vez que se trata de um questionário para medir atitudes e perceções (Hill & Hill, 2012), com uma escala de resposta de tipo Likert, apresentando quatro respostas alternativas. Considerámos que esta escala seria mais apropriada porque numa escala de 1 a 5 poderia haver tendência para a resposta central, por uma questão de facilidade ou comodidade, enquanto numa escala de 1 a 4 os inquiridos são “obrigados” a clarificar a sua posição. O valor 1 corresponde a “Não concordo” ou “Nunca” e o valor 4 é atribuído a “Concordo totalmente” ou “Sempre”. As questões relativas à liderança tiveram como suporte os estilos de liderança propostos por Goleman et al. (2007).

O questionário foi construído e aplicado através da aplicação Google Docs, durante os meses de abril e maio de 2017, junto dos docentes já anteriormente mencionados. Depois de recolhidos os dados, procedemos ao tratamento estatístico com o software SPSS.

6.3. Recolha e análise documental

De entre a abundante documentação referente aos departamentos curriculares, concentrámos a nossa atenção nas atas de conselho de departamento por entendermos que são preciosas fontes de informação sobre o funcionamento daquelas estruturas. Recolhemos uma amostra de vinte e três documentos, relativos aos sete departamentos, em quatro períodos temporais: as sete primeiras atas do ano letivo (uma de cada departamento) e as atas do final dos períodos (seis atas do final do primeiro período; cinco atas do final do segundo período; cinco atas do final do terceiro período). Identificámo-las com um número e uma letra: o número corresponde ao período temporal a que se refere, começando no início do ano letivo, e a letra ao departamento curricular. Esta seleção, que procurámos ser representativa, relaciona-se com a importância destes marcos temporais na vida das escolas, nomeadamente o início do ano letivo e o balanço do final dos períodos. Não nos foi possível aceder a uma das atas de departamento do final do primeiro período e a outras quatro, respetivamente, duas do final do segundo período e duas do final do terceiro período.

Para autores como Sousa (2009) e Bardin (2011), a análise documental apresenta semelhanças com a análise de conteúdo, mas, para além de trabalhar exclusivamente com documentos, destina-se sobretudo a transformar, representar e facilitar o acesso à informação. Para efeitos de triangulação dos dados e por sabermos exatamente que tipo de informação procurávamos, optámos por proceder à análise de conteúdo das atas de departamento e tentámos usar as categorias criadas para os outros instrumentos (entrevista e questionário), eliminando-as quando não possuíam indicadores.

Após a leitura e a análise dos documentos já referidos, foi possível encontrar as categorias e subcategorias que constam do Quadro 4. A tabela com a análise de conteúdo destes documentos encontra-se no Apêndice 4.

Quadro 4: *Matriz de categorização das atas de departamento*

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1. Práticas na organização do trabalho dos departamentos	1.1. Transmissão de informações
	1.1. Análise de documentos
	1.2. Reflexão/discussão/ emissão de parecer/opinião
	1.3. Aprovação de documentos/propostas
	1.4. Votação de propostas
	1.5. Articulação curricular
	1.6. Cumprimento das planificações
	1.7. Plano anual de atividades
	1.8. Critérios de avaliação
	1.9. Reflexão sobre os resultados da avaliação
1.10. Orientações para o trabalho dos grupos disciplinares	
2. Práticas na organização do trabalho dos grupos/áreas disciplinares	2.1. Plano anual de atividades
	2.2. Critérios de avaliação
	2.3. Reflexão sobre os resultados da avaliação
	2.1. Planificação das atividades letivas
	2.2. Trabalho colaborativo

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta parte do nosso trabalho iremos apresentar e analisar os dados recolhidos e procurar dar resposta à questão de investigação – como percebem os docentes de um mega agrupamento de escolas a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares? – e aos objetivos formulados.

1. Perceções dos docentes sobre a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares

Procurámos saber quais são as perceções dos docentes acerca dos seus departamentos, no que diz respeito à composição, adequação dos grupos/áreas disciplinares que os integram, afinidades entre os mesmos e exequibilidade na realização do trabalho.

Na organização e gestão dos departamentos, a comunicação estabelecida é um aspeto fulcral, pelo que procurámos conhecer como se desenvolvem esses processos.

Quisemos conhecer também que tipo de práticas se desenvolvem nos departamentos, como é organizado o trabalho, que estilos de liderança existem, quais são as perceções dos docentes e dos coordenadores acerca destas questões.

1.1. Composição dos departamentos curriculares

As respostas aos questionários permitiram-nos recolher as seguintes informações: a maioria dos inquiridos declarou que o seu departamento é constituído por até três grupos disciplinares (Figura 8). Ainda assim, 30% dos professores pertencem a departamentos constituídos por quatro a cinco grupos disciplinares e 14% integram departamentos com seis ou mais grupos disciplinares.

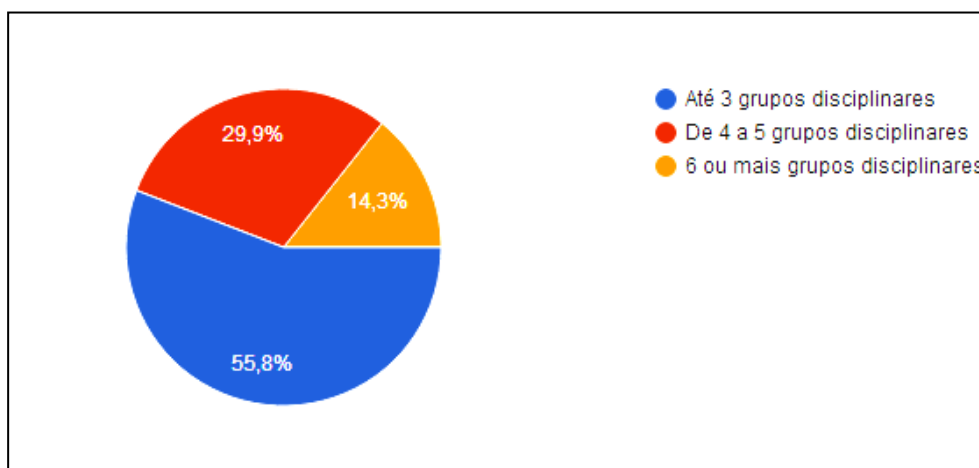


Figura 8 – *Composição dos departamentos curriculares*

Podemos observar (Quadro 5) que, na opinião dos docentes, a composição dos departamentos é adequada (79,3% dos docentes concordam/ concordam totalmente), que os grupos/áreas disciplinares do seu departamento têm afinidades entre si em termos de articulação do currículo (81,9% dos docentes concordam/ concordam totalmente) e que a dimensão do departamento é também adequada para a realização do trabalho no mesmo (74,1% dos docentes concordam/ concordam totalmente).

Quadro 5: *Composição dos departamentos curriculares*

	1 Não concordo		2 Concordo pouco		3 Concordo		4 Concordo totalmente		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
A composição do departamento é adequada relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram	5	6,5	11	14,3	33	42,9	28	36,4	3,1	3,0	0,9
O departamento é constituído por grupos/áreas disciplinares com afinidades entre si em termos de articulação do currículo	–	–	14	18,2	35	45,5	28	36,4	3,2	3,0	0,7
A dimensão do departamento é adequada à realização do trabalho no mesmo	7	9,1	13	16,9	30	39,0	27	35,1	3,0	3,0	0,9

A análise de conteúdo das entrevistas veio corroborar estes dados: seis coordenadores consideram que o seu departamento tem uma composição adequada, o que se prende com o facto de ser constituído por grupos de uma mesma disciplina, por exemplo, os de português, matemática ou educação física, ou por grupos com afinidades curriculares – “é a área das expressões que está toda junta” E4. Para além do Departamento de Expressões, relativamente à articulação do currículo, todos os coordenadores sublinham a existência de afinidades. No que respeita à dimensão dos departamentos, cinco coordenadores são de opinião de que essa dimensão é adequada para a realização do trabalho e apenas um manifesta opinião contrária: “Não. Em plenário não. Em plenário seria muito difícil fazer qualquer tipo de trabalho. Trinta e tal pessoas...” E5.

As opiniões favoráveis no que respeita à adequação da composição dos departamentos estarão também relacionadas com o facto de as escolas/agrupamentos poderem decidir acerca da organização dos mesmos, nos termos do Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, de forma a melhorar o seu funcionamento.

1.2. Comunicação nos departamentos curriculares

Os processos de comunicação nos departamentos curriculares estão muito centrados no coordenador, figura intermédia entre a direção e os docentes. Por essa razão, procurámos saber como chegam ao departamento as decisões do conselho pedagógico, se os docentes são mobilizados para essas tomadas de decisão ou para o envolvimento nos documentos estruturantes da ação do agrupamento, se há, nos departamentos, discussão e reflexão sobre a planificação das atividades letivas, as estratégias de ensino ou os processos de avaliação. Averiguamos ainda se existem processos de comunicação entre os grupos/áreas disciplinares que compõem os departamentos e dos diferentes departamentos entre si (Quadro 6).

Quadro 6: *Comunicação nos departamentos curriculares*

	1 Não concordo		2 Concordo pouco		3 Concordo		4 Concordo totalmente		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
O coordenador transmite com rigor as decisões do conselho pedagógico	1	1,3	11	14,3	21	27,3	44	57,1	3,4	4,0	0,8
O coordenador mobiliza e envolve os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico	2	2,6	13	16,9	32	41,6	30	39,0	3,2	3,0	0,8
O coordenador promove a discussão/reflexão acerca das planificações, estratégias de ensino, processos de avaliação	6	7,8	17	22,1	33	42,9	21	27,3	2,9	3,0	0,9
O coordenador promove o envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento	1	1,3	17	22,1	36	46,8	23	29,9	3,1	3,0	0,8
O coordenador fornece aos docentes o feedback sobre a sua prática e ação na escola ou sobre as reflexões/questões discutidas e levadas a conselho pedagógico	3	3,9	18	23,4	32	41,6	24	31,2	3,0	3,0	0,8
Existem processos de comunicação entre os diversos grupos disciplinares que constituem o departamento	3	3,9	31	40,3	28	36,4	15	19,5	2,7	3,0	0,8
O coordenador promove a comunicação entre os elementos do departamento	2	2,6	16	20,8	40	51,9	19	24,7	3,0	3,0	0,8
O coordenador promove a discussão dos assuntos num ambiente adequado	3	3,9	11	14,3	32	41,6	31	40,3	3,2	3,0	0,8
O coordenador promove interações entre o seu departamento e outros departamentos	10	13,0	38	49,4	21	27,3	8	10,4	2,4	2,0	0,8

Os dados levam-nos a inferir que os inquiridos pensam que o seu coordenador de departamento transmite com rigor as informações do conselho pedagógico (84,4% dos docentes concordam/ concordam totalmente) e promove a discussão dos assuntos num ambiente adequado (81,9% dos docentes concordam/ concordam totalmente). Mobiliza e envolve os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico

(80,6% dos docentes concordam/ concordam totalmente), promove o envolvimento nos documentos estruturantes da ação do agrupamento (76,7% dos docentes concordam/ concordam totalmente), bem como a discussão/reflexão acerca das planificações, estratégias de ensino e processos de avaliação (70,2% dos docentes concordam/ concordam totalmente). Também fornece aos docentes o *feedback* sobre a sua prática e ação na escola e sobre as reflexões/questões discutidas e levadas a conselho pedagógico (72,8% dos docentes concordam/ concordam totalmente) e promove a comunicação entre os elementos do departamento (76,6% dos docentes concordam/ concordam totalmente).

Os processos de comunicação entre os grupos disciplinares que constituem os departamentos e as interações entre departamentos registam uma média mais baixa do que os restantes itens e são perçecionados pelos docentes como as áreas de comunicação menos conseguidas (55,9% e 37,7% dos docentes concordam/ concordam totalmente, respetivamente).

Nas atas de conselho de departamento que recolhemos pudemos perceber que há efetivamente transmissão de informações por parte do coordenador e há também discussão, reflexão, emissão de opinião e parecer sobre os assuntos e as propostas levadas às reuniões.

A análise das entrevistas deu-nos informações um pouco diversas. Os coordenadores de departamento tentam mobilizar e envolver os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico mas, na sua opinião, nem sempre conseguem; a participação dos professores nestes processos está praticamente ausente do conteúdo das entrevistas. Quanto aos documentos estruturantes da ação do agrupamento, projeto educativo, regulamento interno, entre outros, os coordenadores procuram igualmente envolver os docentes:

São documentos que eu envio também, quando estão definitivos envio, sempre com a notificação para se ler com atenção, para se colocarem as questões e para se ler individualmente.

mando sempre por email, reforço, quando faço referência peço normalmente parecer sobre aquele documento, volto a anexar quando sei que as pessoas não sabem dele, ou não têm presente, para o terem mais presente, é assim que faço. E5

Mas a sua percepção é que, muitas vezes, não há envolvimento, pois as pessoas não se apropriam desses documentos, não os sentem como seus, não lhes prestam grande atenção: “até que ponto as pessoas se apropriam desses documentos, aí é outra questão” E1; “acaba por haver muito pouca discussão porque as pessoas não se envolvem” E1; “na altura em que são para discutir, para pedir opinião, é que falamos nisso, depois acabou-se (...) a malta não os sente como nossos” E2; “as pessoas não prestam grande atenção a esses documentos, pronto, não há nunca muitas sugestões para alteração, leem se calhar assim na diagonal” E7.

A discussão ou a reflexão acerca das planificações, estratégias de ensino e processos de avaliação, de acordo com os coordenadores, acontece nos departamentos, mas depois “todos esses trabalhos acabam por ser mais dirigidos às áreas disciplinares, aos grupos disciplinares” E1.

Quando inquiridos sobre se dão aos docentes o *feedback* sobre a sua prática e ação na escola e sobre as reflexões ou questões discutidas e levadas a conselho pedagógico, os coordenadores pronunciam-se pouco mas acabam por dizer que o fazem nas reuniões de departamento, “normalmente em plenário. Dou esse *feedback* em plenário, o que me foi pedido, eu levei a pedagógico, falámos, ou não houve tempo, ou houve tempo e falámos, e a resposta foi esta (...) isso acontece habitualmente em reunião de departamento” E7.

Três coordenadores assumem não fazer nada em concreto para promover a comunicação entre os elementos do departamento; um deles refere que há pouca comunicação entre os grupos disciplinares e essa comunicação, quando acontece, é “nos momentos das reuniões em plenário, de departamento” E5 ou assume um carácter mais pessoal e informal: “Há mais casos mais esporádicos, coisas mais pessoais, a pessoa já conhece, já trabalhou, ou tem uma turma com a qual tem mais afinidade e discute mais (...). Mas não é de uma forma, digamos, muito formal. É mais informal” E5.

Relativamente à discussão dos assuntos, os coordenadores de departamento pensam existir um bom ambiente de trabalho nos seus departamentos, que permite a discussão e o consenso: “tento criar um bom ambiente de trabalho, um ambiente

descontraído, embora responsável, mas descontraído, para que as pessoas se sintam bem, e tenham vontade de colaborar e de fazerem as coisas” E4.

Quanto às interações entre departamentos, os dados recolhidos nas entrevistas levam-nos a concluir que não existem, não são promovidas pelos coordenadores, o que vem confirmar os resultados do questionário.

A informação relativa ao departamento (Quadro 7) chega aos docentes maioritariamente através de correio eletrónico enviado pelo coordenador (média de 3,6) e nas reuniões desse órgão ou do grupo/área disciplinar (médias de 3,5 e 3,2, respetivamente). A divulgação da informação na página web do agrupamento ou na página interna do mesmo, assim como no placard de informações da sala de professores, são as formas de comunicação menos usadas pelos coordenadores (média de 1,7). As respostas dos coordenadores vêm confirmar que a informação é divulgada por todos eles nas reuniões de departamento e também por correio eletrónico.

Quadro 7: *Divulgação da informação nos departamentos*

	1 Nunca		2 Raramente		3 Muitas vezes		4 Sempre		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
A informação chega aos elementos do departamento:											
por correio eletrónico enviado pela direção	7	9,1	19	24,7	27	35,1	24	31,2	2,9	3,0	1,0
por correio eletrónico enviado pelo coordenador de departamento	–	–	4	5,2	25	32,5	48	62,3	3,6	4,0	0,6
por ordem de serviço	21	27,3	23	29,9	21	27,3	12	15,6	2,3	2,0	1,0
por publicação na página do agrupamento ou na página interna do mesmo	39	50,6	27	35,1	10	13,0	1	1,3	1,7	1,0	0,8
em reunião de departamento	–	–	6	7,8	27	35,1	44	57,1	3,5	4,0	0,6
em reunião de grupo/área disciplinar	4	5,2	8	10,4	37	48,1	28	36,4	3,2	3,0	0,8
no placard de informação da sala de docentes	40	51,9	25	32,5	10	13,0	2	2,6	1,7	1,0	0,8
em conversa ocasional	17	22,1	24	31,2	30	39,0	6	7,8	2,3	2,0	0,9

A análise dos dados que recolhemos parece apontar para uma certa fragilidade da interação entre os grupos disciplinares que integram os departamentos e uma quase total ausência de interações dos departamentos entre si. Autores como Lima (2007) e Bolívar (2012) têm destacado que a falta de coesão na escola e também ao nível dos departamentos constitui um entrave à sua melhoria e ao desenvolvimento profissional dos docentes. Neste aspeto, o papel do coordenador e os processos de comunicação desenvolvidos são determinantes para a construção de uma visão partilhada do agrupamento.

1.3. Práticas na organização do trabalho dos departamentos curriculares

Que tipo de trabalho é realizado nos departamentos?

De acordo com os questionários (Quadro 8), a prática que regista uma média e uma mediana mais elevadas no que se refere ao trabalho nos departamentos é a transmissão de informações (muitas vezes/ sempre – 93,5%). Como líder de um órgão de gestão intermédia, o coordenador de departamento transmite as informações e as orientações da direção e do conselho pedagógico. Depois, com média de 3,1, surge a elaboração de propostas para o plano anual de atividades (muitas vezes/ sempre – 75,4%) e, com médias de 3,0, a partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e seus resultados (muitas vezes/ sempre – 76,7%) e a reflexão sobre questões pedagógicas (muitas vezes/ sempre – 71,5%).

As formas de trabalho menos praticadas nos departamentos são o planeamento conjunto de estratégias de ensino (muitas vezes/ sempre – 37,7%) e a construção de recursos e materiais de apoio ao ensino (muitas vezes/ sempre – 41,6%), com médias de 2,4 e 2,3, respetivamente.

Quadro 8: Formas de trabalho no departamento

Formas de trabalho no departamento:	1 Nunca		2 Raramente		3 Muitas vezes		4 Sempre		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
Transmissão de informações por parte do coordenador	–	–	5	6,5	26	33,8	46	59,7	3,5	4,0	0,6
Troca de experiências	2	2,6	29	37,7	34	44,2	12	15,6	2,7	3,0	0,8
Realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares	7	9,1	34	44,2	31	40,3	5	6,5	2,4	2,0	0,8
Trabalho de articulação curricular	5	6,5	36	46,8	27	35,1	9	11,7	2,5	2,0	0,8
Elaboração de propostas para o plano anual de atividades	1	1,3	18	23,4	32	41,6	26	33,8	3,1	3,0	0,8
Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino	14	18,2	31	40,3	24	31,2	8	10,4	2,3	2,0	0,9
Elaboração de instrumentos de avaliação	12	15,6	27	35,1	27	35,1	11	14,3	2,5	2,0	0,9
Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados	–	–	18	23,4	38	49,4	21	27,3	3,0	3,0	0,7
Reflexão sobre questões pedagógicas	2	2,6	20	26,0	37	48,1	18	23,4	2,9	3,0	0,8
Partilha e reflexão sobre práticas de ensino	6	7,8	27	35,1	32	41,6	12	15,6	2,7	3,0	0,8
Partilha de estratégias de ensino	11	14,3	30	39,0	26	33,8	10	13,0	2,5	2,0	0,9
Planeamento conjunto de estratégias de ensino	12	15,6	36	46,8	18	23,4	11	14,3	2,4	2,0	0,9

Nas entrevistas, os coordenadores sublinham que há transmissão de informações: “a transmissão de informações vem sempre... essa é uma das minhas práticas. O meu trabalho é transmitir” E5.

A análise de conteúdo das atas mostrou-nos que, de entre as formas de trabalho nos departamentos, a prática mais comum é, com efeito, a transmissão de informações, referenciada em todos os documentos que recolhemos. Os coordenadores transmitem as informações provenientes, na sua maior parte, do conselho pedagógico.

De acordo com os coordenadores, há também troca de experiências. Nos momentos em que se encontram os docentes dos vários grupos disciplinares, “há essa partilha de experiências e partilha de saberes, troca de opiniões e acho que isso é importante para o desenvolvimento das atividades” E4. As propostas para o plano anual de atividades surgem por vezes em departamento e, com menor frequência, realizam-se atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares. Nas atas, identificámos duas referências, em departamentos distintos, ao plano anual de atividades. Aparentemente, os departamentos não estão a aproveitar a oportunidade criada pelo plano anual de atividades para trabalhar o currículo de forma interdisciplinar ou para a concretização de projetos que visem uma abordagem integrada do currículo.

Os coordenadores afirmam que existe partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e seus resultados mas de uma forma genérica pois esse trabalho é remetido para os grupos/áreas disciplinares: “A nível de departamento é colocada a questão no âmbito geral, de uma forma geral é solicitado que se faça essa reflexão, que se faça esse trabalho, muitas vezes a discussão surge no seio do departamento” E5; “nós temos sempre que refletir sobre o sucesso e insucesso e isso fazemos habitualmente, numa forma genérica e geral, no departamento” E7.

Nas atas surge também a análise de documentos e propostas que, no departamento, são objeto de reflexão, discussão, emissão de opiniões e pareceres e votação: “Convidados a pronunciar-se sobre (...) o departamento sublinhou a ideia ” 3A; “o coordenador de departamento colocou à discussão o documento” 1C; “A docente (...) expressou a sua opinião acerca” 3D; “foi posta à votação tendo a maioria dos presentes votado esta proposta” 3E.

A reflexão sobre questões pedagógicas não é unânime para os coordenadores nas formas de trabalho do departamento: para três coordenadores existe, para outros três é referida como acontecendo “pouco” ou “às vezes”.

A articulação curricular também existe, mas realiza-se de um modo pouco formal como se pode ler nas respostas dos coordenadores: “é mais uma troca de experiências, é mais uma comunicação informal entre colegas e não propriamente, de forma formal, em reunião de departamento” E1; “Há algum trabalho de articulação, há

atividades que se programam e que juntamos para trabalhar” E4; “E fazemos, fazemos articulação (...). Formalmente não. Há, como eu disse, de uma forma informal” E5.

O trabalho de articulação curricular é referido apenas em duas atas, de diferentes departamentos, o cumprimento das planificações surge duas vezes, em atas do mesmo departamento e encontramos referências aos critérios gerais de avaliação em três atas de departamentos distintos.

A reflexão sobre os resultados da avaliação surgiu em atas de três departamentos e as orientações para o trabalho dos grupos disciplinares são mencionadas em atas de dois departamentos.

As formas de trabalho menos frequentes nos departamentos, de acordo com os questionários e as entrevistas, são a elaboração de instrumentos de avaliação e o planeamento conjunto ou partilha de estratégias de ensino. Dois coordenadores afirmam que não há, nos departamentos, trabalho conjunto: “Não há. Não há tempo também para o fazer, também não há disponibilidade” E1. Nas atas que analisámos não há qualquer referência a estas práticas.

1.4. Práticas na organização do trabalho dos grupos/áreas disciplinares

Nos grupos disciplinares (Quadro 9), as práticas predominantes são, tal como nos departamentos, a transmissão de informações pelo delegado (muitas vezes/ sempre – 90,9%) e a elaboração de propostas para o plano anual de atividades (muitas vezes/ sempre – 88,4%), com média de 3,4. Seguem-se a partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados (muitas vezes/ sempre – 83,2%), com média de 3,2, a reflexão sobre questões pedagógicas (muitas vezes/ sempre – 78%) e a troca de experiências (muitas vezes/ sempre – 78%), ambos os itens com média de 3,1, e a partilha e reflexão sobre práticas de ensino (muitas vezes/ sempre – 74,1%), com média de 3,0. Formas de trabalho menos frequentes nos departamentos assumem aqui um maior destaque. É o caso do trabalho de articulação curricular, com média de 3,0 (muitas vezes/ sempre – 66,3%), da partilha de estratégias de ensino (muitas vezes/ sempre – 67,6%) e da elaboração de instrumentos de avaliação (muitas vezes/ sempre – 63,7%), com 2,9 de média. O planeamento conjunto de estratégias de ensino

(muitas vezes/ sempre – 62,4%) e a construção de recursos e materiais de apoio ao ensino (muitas vezes/ sempre – 61,1%) registam a média mais baixa – 2,8.

À semelhança dos departamentos, a prática menos utilizada pelos grupos, com média de 2,6, é a realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares (muitas vezes/ sempre – 57,2%). Todavia, o trabalho interdisciplinar é uma área que merece atenção, tanto mais que nos normativos legais “a articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos” (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, artigo 43º). A articulação curricular através da interdisciplinaridade promove a “integração de conteúdos e conceitos fundamentais” e “uma visão global das situações” (Leite, 2012, p.88). A aprendizagem é potenciada através da relação entre os conteúdos, que se aproxima mais do real do que o conhecimento fragmentado em disciplinas diversas e aparentemente separadas entre si. O diálogo entre disciplinas favorece uma melhor compreensão da realidade e a construção de um conhecimento globalizante.

Quadro 9: Formas de trabalho nos grupos/áreas disciplinares

Formas de trabalho no grupo/área disciplinar:	1 Nunca		2 Raramente		3 Muitas vezes		4 Sempre		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
Transmissão de informações por parte do delegado	–	–	7	9,1	29	37,7	41	53,2	3,4	4,0	0,7
Troca de experiências	3	3,9	14	18,2	33	42,9	27	35,1	3,1	3,0	0,8
Realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares	4	5,2	29	37,7	35	45,5	9	11,7	2,6	3,0	0,8
Trabalho de articulação curricular	–	–	26	33,8	31	40,3	20	26,0	2,9	3,0	0,8
Elaboração de propostas para o plano anual de atividades	–	–	9	11,7	32	41,6	36	46,8	3,4	3,0	0,7
Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino	4	5,2	26	33,8	32	41,6	15	19,5	2,8	3,0	0,8
Elaboração de instrumentos de avaliação	2	2,6	26	33,8	30	39,0	19	24,7	2,9	3,0	0,8

Formas de trabalho no grupo/área disciplinar:	1 Nunca		2 Raramente		3 Muitas vezes		4 Sempre		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados	–	–	13	16,9	33	42,9	31	40,3	3,2	3,0	0,7
Reflexão sobre questões pedagógicas	1	1,3	16	20,8	34	44,2	26	33,8	3,1	3,0	0,7
Partilha e reflexão sobre práticas de ensino	3	3,9	17	22,1	35	45,5	22	28,6	3,0	3,0	0,8
Partilha de estratégias de ensino	2	2,6	23	29,9	32	41,6	20	26,0	2,9	3,0	0,8
Planeamento conjunto de estratégias de ensino	2	2,6	27	35,1	29	37,7	19	24,7	2,8	3,0	0,8

Na informação que recolhemos das atas de departamento pudemos perceber que muitas formas de trabalho são realizadas nos grupos/áreas disciplinares. Três coordenadores remetem para o delegado de grupo a realização de tarefas como o “balanço na respetiva área disciplinar, com especial enfoque no trabalho colaborativo” 4E e ainda “a reflexão sobre o trabalho colaborativo realizado relativo às planificações, à preparação de aulas, à elaboração de testes e critérios de correção, às atividades extracurriculares” 2A. Em grupo são apresentadas propostas para o plano anual de atividades, são revistos ou elaborados os critérios específicos de avaliação, realizadas as planificações e efetuada a reflexão sobre os resultados da avaliação: “em reunião de grupo/área disciplinar deverão elaborar o relatório de análise de resultados dos exames” 1A; “preparação da avaliação sumativa do primeiro período” 2A; “Em sede de reunião de grupo, será feita uma análise mais detalhada [dos resultados escolares] por ciclo de escolaridade” 4B.

Mesmo que depois sejam levados às reuniões de departamento, os assuntos mais específicos são tratados nos grupos/áreas disciplinares.

Concluimos que o trabalho colaborativo não é habitual nos departamentos curriculares, mas sim em grupo/área disciplinar. É nesta estrutura mais pequena que se concretizam a partilha e reflexão sobre práticas de ensino, a reflexão sobre questões pedagógicas e práticas de avaliação, a troca de experiências, a articulação curricular, o planeamento ou a partilha de estratégias de ensino, a elaboração de

recursos, materiais e instrumentos de avaliação. Mas o trabalho de articulação interdisciplinar fica prejudicado, na medida em que cada grupo trabalha separadamente e não há diálogo entre as várias disciplinas/áreas disciplinares.

1.5. Estilos de liderança nos departamentos curriculares

Para tentar conhecer que estilos de liderança existem na coordenação dos departamentos, fizemos corresponder alguns dos itens do questionário e da entrevista a cada um dos tipos de liderança enunciados por Goleman et al. (2007), conforme ilustrado no Quadro 10.

Quadro 10: *Estilos de liderança/ itens do questionário e do guião da entrevista*

Estilo visionário	<ul style="list-style-type: none"> • O coordenador procura dinamizar os colegas para as propostas em que acredita
Estilo conselheiro	<ul style="list-style-type: none"> • O coordenador encoraja os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões • O coordenador estimula os professores, apoiando cada um, de modo a ajudar a atingir os objetivos pretendidos
Estilo relacional	<ul style="list-style-type: none"> • O coordenador procura ter uma boa relação com os colegas e estimula um bom relacionamento entre todos
Estilo democrático	<ul style="list-style-type: none"> • O coordenador dá bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho • O coordenador respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares • O coordenador ouve todos os professores e procura obter o seu empenho nas atividades
Estilo pressionador	<ul style="list-style-type: none"> • O coordenador exige tanto de si como dos colegas do departamento
Estilo dirigista	<ul style="list-style-type: none"> • O coordenador impõe que os professores façam o que ele entende e não está aberto a sugestões dos colegas

Fonte: Adaptado de Andrade (2010, p.89)

Apesar de cada coordenador possuir certamente um estilo de liderança próprio ou uma abordagem adaptada a cada situação (Goleman et al., 2007), a análise dos dados dos inquéritos aos docentes (Quadro 11) revelou-nos que os itens “O coordenador respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares” e “O coordenador dá bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho” são os que recolhem maior concordância (concordo/ concordo totalmente – 98,7% e 96,1%, respetivamente). Além de apresentarem a média e a

mediana mais elevadas, estes itens são os que têm um desvio padrão inferior, o que revela uma menor dispersão das respostas. O item “O coordenador procura ter uma boa relação com os colegas e estimula um bom relacionamento entre todos” (concordo/ concordo totalmente – 87%) apresenta valores de média e mediana em linha com os itens anteriores, mas com uma maior dispersão das respostas.

Na perceção dos docentes, predomina o “estilo democrático” na liderança dos seus coordenadores. O menos identificado é o “estilo dirigista”. O item “O coordenador impõe que os professores façam o que ele entende e não está aberto a sugestões dos colegas” é o que apresenta a média mais baixa (1,5) e a concordância menor (concordo/ concordo totalmente – 16,9%).

Quadro 11: *Liderança do coordenador de departamento*

	1 Não concordo		2 Concordo pouco		3 Concordo		4 Concordo totalmente		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
O coordenador procura dinamizar os colegas para as propostas em que acredita	4	5,2	9	11,7	36	46,8	28	36,4	3,1	3,0	0,8
O coordenador encoraja os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões	4	5,2	15	19,5	17	22,1	41	53,2	3,2	4,0	0,9
O coordenador estimula os professores, apoiando cada um, de modo a ajudar a atingir os objetivos pretendidos	6	7,8	18	23,4	30	39,0	23	29,9	2,9	3,0	0,9
O coordenador procura ter uma boa relação com os colegas e estimula um bom relacionamento entre todos	2	2,6	8	10,4	16	20,8	51	66,2	3,5	4,0	0,8
O coordenador exige tanto de si como dos colegas do departamento	4	5,2	10	13,0	25	32,5	38	49,4	3,3	3,0	0,9
O coordenador impõe que os professores façam o que ele entende e não está aberto a sugestões dos colegas	52	67,5	12	15,6	10	13,0	3	3,9	1,5	1,0	0,9
O coordenador dá bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho	–	–	3	3,9	30	39,0	44	57,1	3,5	4,0	0,6
O coordenador respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares	–	–	1	1,3	23	29,9	53	68,8	3,7	4,0	0,5
O coordenador ouve todos os professores e procura obter o seu empenho nas atividades	2	2,6	9	11,7	22	28,6	44	57,1	3,4	4,0	0,8

Pelos dados obtidos através das entrevistas percebemos que os coordenadores adotam efetivamente vários estilos de liderança, de acordo com as situações e os objetivos. Sete coordenadores afirmaram que procuram dinamizar os colegas para as propostas em que acreditam, que encorajam os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões, que ouvem todos os professores e procuram obter o seu empenho nas atividades e que exigem tanto de si como dos colegas de departamento. Neste aspeto em particular, quase todos revelaram exigir mais de si, assumindo a responsabilidade como coordenadores e também para “dar o exemplo”. Encontramos aqui características, segundo Goleman et al. (2007), do *estilo visionário*, do *estilo conselheiro*, do *estilo democrático* e do *estilo pressionador*. No que respeita ao *estilo relacional*, os coordenadores procuram ter uma boa relação com os colegas e tentam que haja um bom relacionamento entre todos os elementos do departamento, mas percebe-se que isso nem sempre acontece: “tento (...) moderar e criar ali um ambiente em que seja possível as pessoas todas darem a sua opinião, ouvirem-se e respeitarem-se (...) há momentos em que as coisas não correm tão bem, mas faz-se por isso” E3; “que as pessoas estejam presentes nas reuniões, que falem umas com as outras, que ultrapassem determinadas questões (...) [tenho que ser] bastante conciliadora e bastante assertiva também (...) eu tenho sempre que tentar conciliar algumas pessoas que não têm uma boa relação umas com as outras” E7.

Nenhum coordenador assumiu utilizar o *estilo dirigista*, todos declararam estar abertos às sugestões dos colegas e não procurar impor as suas ideias ou orientações, o que se encontra em concordância com os resultados do questionário.

1.6. Coordenação dos departamentos curriculares

Para além dos estilos de liderança, procurámos saber o que pensam os docentes acerca da atuação dos coordenadores de departamento (Quadro 12). Os docentes têm, em geral, boa opinião acerca da atuação dos seus coordenadores, consideram que os mesmos preparam e conduzem adequadamente as reuniões (concordo/ concordo totalmente – 84,4% e 81,8%, respetivamente) e garantem a

participação de todos nos processos de tomada de decisão (concordo/ concordo totalmente – 87%), o que reforça o estilo democrático de liderança anteriormente referido. Também gerem adequadamente situações de conflito (concordo/ concordo totalmente – 78%), valorizam e põem em prática sugestões dos elementos do departamento (concordo/ concordo totalmente – 83,2%) e motivam os colegas (concordo/ concordo totalmente – 76,7%). O acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas foi o item com uma média mais baixa e apenas 46,8% dos inquiridos concorda ou concorda totalmente que o coordenador acompanha e supervisiona as práticas pedagógicas dos docentes do departamento.

Quadro 12: *Atuação dos coordenadores de departamento*

	1 Não concordo		2 Concordo pouco		3 Concordo		4 Concordo totalmente		Média	Mediana	Desvio padrão
	N	%	N	%	N	%	N	%			
O coordenador gere adequadamente situações de conflito no seio do departamento	6	7,8	11	14,3	23	29,9	37	48,1	3,2	3,0	1,0
O coordenador prepara adequadamente as reuniões de departamento	5	6,5	7	9,1	19	24,7	46	59,7	3,4	4,0	0,9
O coordenador conduz adequadamente as reuniões de departamento	4	5,2	10	13,0	21	27,3	42	54,5	3,3	4,0	0,9
O coordenador valoriza e põe em prática sugestões dos elementos do departamento	2	2,6	11	14,3	34	44,2	30	39,0	3,2	3,0	0,8
O coordenador garante a adequada participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão	2	2,6	8	10,4	21	27,3	46	59,7	3,4	4,0	0,8
O coordenador motiva os elementos do departamento	3	3,9	15	19,5	31	40,3	28	36,4	3,1	3,0	0,8
O coordenador acompanha e supervisiona as práticas pedagógicas dos docentes do departamento	14	18,2	27	35,1	27	35,1	9	11,7	2,4	2,0	0,9

No que se refere às opiniões dos coordenadores, a maioria considera não haver nos seus departamentos grandes situações de conflito. Mas quando acontecem divergências ou discussões mais acaloradas, cabe aos coordenadores o papel de

moderadores: “Tento ouvir várias pessoas mas é difícil, é difícil porque os ânimos exaltam-se” E1; “É apelar à calma, é apelar ao bom senso, é pedir que não falem todos ao mesmo tempo e que não gritem” E3; “eu tento sempre [apaziguar], *nós não estamos aqui para nos magoarmos uns aos outros, estamos aqui para colaborar para um bem comum* e tento expor essas ideias, *não estamos aqui para sermos melhores que ninguém nem piores que ninguém, estamos aqui para tentar levar estas coisas o melhor possível, da maneira mais tranquila possível*” E4; “tento apaziguar as coisas, conciliar, chegar a uma medida que seja satisfatória (...) é assim que tento fazer. (...) Arranjar, no fundo, uma solução ali no meio das duas [opiniões]” E7.

No que concerne à preparação das reuniões de departamento, os coordenadores utilizam como base as informações do conselho pedagógico, elaboram um “memorando”, “guião”, “rascunho” e conduzem as reuniões a partir desse documento de suporte, que distribuem aos colegas ou enviam previamente por correio eletrônico.

Além das informações, de acordo com os coordenadores, há momentos de discussão, debate e esclarecimento de dúvidas e são valorizadas ou colocadas em prática sugestões apresentadas pelos elementos do departamento. Todos os docentes participam nos processos de tomada de decisão.

Quanto à capacidade de motivação, as opiniões dividem-se: dos sete coordenadores, três referem que conseguem motivar os colegas e os outros quatro acham que, apesar de tentarem, não conseguem, ou nem sempre conseguem.

Na supervisão das práticas pedagógicas, as entrevistas estão em total concordância com os questionários: os coordenadores de departamento assumem não supervisionar as práticas pedagógicas dos colegas ou, quando o fazem, é “informalmente”: “pontualmente, pouco, é tudo feito informalmente (...) momentos formais de supervisão, não” E3; “A nível de sala de aula, não” E5; “Não, as práticas em si, práticas mesmo, não, (...) não acontece” E6; “Informalmente sim porque vamos sempre falando (...). [Supervisiono] de uma maneira informal” E7. No entanto, de acordo com os normativos legais (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril), é aos departamentos curriculares e aos seus líderes que estão cometidas competências de coordenação educativa e supervisão pedagógica.

1.6.1. Perceções dos coordenadores acerca dos constrangimentos sentidos na coordenação dos departamentos curriculares

O último objetivo do nosso estudo foi tentar perceber que constrangimentos sentem os coordenadores de departamento no seu trabalho de coordenação. Esta questão constava unicamente do guião das entrevistas. Os constrangimentos apontados foram os seguintes:

- Dificuldade em motivar e obter o empenho das pessoas – quatro coordenadores referem que há desmotivação entre os docentes, há dificuldade em obter o empenho das pessoas, não há muitas vezes disponibilidade para colaborar.
- Falta de assertividade em termos de liderança – dois coordenadores não se veem como líderes e um terceiro considera que deveria ser mais assertivo na sua atuação;
- Não reconhecimento da liderança intermédia – os dois coordenadores que não se encaram como líderes sublinham que os colegas também não os veem como tal: “não é fácil alguém tentar impor, de certa forma, impor ou levar as pessoas a mudar algumas práticas, é muito difícil. Às vezes até não é bem aceite. (...) O líder aqui tem muita dificuldade em penetrar” E5;

a coordenação intermédia não é vista como tal [pelos colegas], é a pessoa que passa as informações, pelo menos, no meu departamento, é isso. Não é a pessoa que está ali na coordenação intermédia, não é nada disso ainda (...) estou num grupo onde as pessoas são muito... ou então eu passei a vida a ver outras pessoas como mais líderes do que eu. E6
- Pouco tempo para o trabalho do coordenador – três coordenadores referem que o coordenador deveria ter mais tempo letivo ou equivalente a letivo para a realização do seu trabalho. Consideram as duas horas que possuem manifestamente insuficientes: “para levarmos à prática todas estas

competências do coordenador do departamento, e exigências até pela legislação, tínhamos de ter mais tempo, não letivo, ou, eventualmente, equivalente a letivo, para um trabalho mais consistente e sistemático” E1; “o coordenador tem muito poucas horas (...). Entendo que o tempo que tenho, acho que é reduzido, em termos de horas, tenho duas horas não letivas, acho que são reduzidíssimas” E3; “eu só tenho os dois tempos para o departamento (...) ter que ajudar os colegas novos e não ter tido disponibilidade para isso (...) tenho que ter mais tempos para poder gerir (...) não me posso limitar só com a articulação nas reuniões” E6.

- Pareceres do departamento pouco valorizados pelo conselho pedagógico – três coordenadores consideram que os pareceres dos departamentos não influenciam muito as decisões do conselho pedagógico: “as decisões já vêm tomadas, e raramente acontece o contrário, do departamento para o conselho pedagógico” E2; “Há muitas coisas no pedagógico, assim mais de necessidade de tomada de decisão, que nós achamos que nós muitas vezes não temos muita palavra a dizer” E6.

a nossa opinião não é muito valorizada (...) a opinião que nós damos não influencia em nada o que vai acontecer depois, as decisões, digamos assim (...) acabamos por reunir, (...) falar, debater questões, tomar algumas opiniões que nunca são levadas em consideração ou, a maior parte das vezes, não são levadas em consideração. E4

- Horário das reuniões – o horário das reuniões é um constrangimento apontado por cinco coordenadores. Referem que as reuniões ao fim do dia, depois das “cinco e meia da tarde”, são pouco produtivas, “está sempre toda a gente à pressa”, “as pessoas estão cansadas e a pensar em ir embora”, o que se reflete na impaciência com que acolhem os assuntos ou as opiniões alheias: “já estão outras pessoas a falar sozinhas e a dizer, *mas esta opinião não me interessa e já está a ultrapassar o tempo, está já no limite*” E5.

- Afastamento entre os elementos do departamento – o desinteresse com que algumas opiniões e assuntos são acolhidos poderá estar relacionado com o afastamento que três coordenadores dizem sentir entre os elementos dos seus departamentos. Esse afastamento dever-se-á ao facto de haver duas escolas, onde anteriormente as pessoas tinham “práticas diferentes”, mas também às “posturas diferentes perante a escola”, “interesses diversos e sensibilidades diversas”, maneiras diferentes de ver o ensino e práticas de pouca colaboração.
- Dificil relação entre os professores das duas escolas – além do afastamento que se verifica entre os elementos de alguns departamentos, na opinião dos coordenadores, existe também uma relação difícil entre os docentes das duas escolas. Cinco coordenadores apontam esse constrangimento, que pode ser derivado do “ambiente mais formal num sítio, menos formal no outro” E1 e que se traduz, por vezes, numa relação meramente “institucional”. Não há “permeabilidade” entre as pessoas, pelo contrário, há uma grande resistência pois “as pessoas que estão aqui não querem ir para lá e as que estão lá não querem vir para aqui” E3, o que dificulta o trabalho e a colaboração.
- Distância física entre as escolas – a distância física entre as escolas, a existência de espaços separados, é referida por seis coordenadores como uma dificuldade porque condiciona a comunicação, impossibilita uma relação diária entre os docentes e uma “visão integrada do que é o agrupamento” E3. Estes coordenadores sentem dificuldade em “articular algumas situações” E3, controlar o funcionamento do departamento, estar informados sobre o que se passa com outros colegas.
- Grande dimensão do departamento – apesar de, nos questionários e nas entrevistas, a dimensão dos departamentos ter sido considerada adequada pela maioria dos docentes, agora surge, por parte de três coordenadores, como um constrangimento à realização do trabalho e à gestão das reuniões: “complicado de gerir, porque somos cerca de 25 pessoas e se cada um der a

sua própria opinião a reunião torna-se muito extensa” E1; “é muito difícil fazer uma coisa em comum [no departamento]” E5. Estes coordenadores afirmam que é preferível realizar o trabalho nos grupos disciplinares, “para tornar o trabalho mais efetivo, mais rentável” E3, o que se encontra também refletido nalgumas atas de departamento que analisámos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclusões

Não será fácil coordenar o trabalho de departamentos curriculares com elevado número de elementos, alguns deles constituídos por vários grupos disciplinares, com docentes de duas escolas, antes independentes e num passado recente agrupadas, com culturas diversas e espaços físicos distintos. Bolívar entende que a escola é constituída pelo conjunto de significados e interpretações que orientam a ação conjunta, é “uma realidade subjetivamente constituída e partilhada, socialmente, pelo grupo” (2003, p.78). A história de uma escola encontra-se “institucionalizada/materializada” na sua cultura organizativa. É no seio desta cultura, que funciona como uma referência, um fundo histórico comum, que os docentes desenvolvem o seu trabalho, enfrentam os problemas, interpretam a realidade. Os mega agrupamentos, como organizações recentes, têm um longo caminho a percorrer na formação da sua identidade. Por essa razão, existe ainda algum afastamento e uma relação por vezes difícil entre os docentes das duas escolas objeto do nosso trabalho. A agregação ocorreu em 2013-2014 mas a junção plena só se verificou no ano letivo seguinte. A perceção de afastamento regista-se principalmente por parte dos coordenadores de departamento, provavelmente por possuírem uma visão mais abrangente, ou sentirem uma maior responsabilização decorrente do cargo que ocupam. Apesar de tudo, os resultados dos questionários mostram que, de uma forma geral, os professores consideram adequada a dimensão e a composição dos departamentos curriculares.

No que se refere à comunicação, ela centra-se sobretudo à volta do coordenador: este transmite as informações, estabelece a ligação dos docentes com o conselho pedagógico e a direção, promove a discussão e o debate dos assuntos e tenta manter bom ambiente no departamento.

No trabalho realizado por Fialho e Sarroeira (2012), as autoras sublinham a preferência dos professores pelo trabalho em grupo disciplinar o que, no seu entender, é um indicador de “cultura balcanizada ou fragmentada”. Apesar de a

legislação atualmente em vigor contemplar unicamente o departamento curricular como órgão de coordenação educativa e supervisão pedagógica e o coordenador de departamento como responsável pela sua liderança, no agrupamento que estudámos, o grupo/área disciplinar e o delegado de grupo continuam a estar previstos no regulamento interno.

O grupo/área disciplinar é composto por todos os docentes da mesma disciplina/área disciplinar e coordenado por um delegado, eleito de entre os docentes que o constituem, por maioria simples, sempre que de uma área disciplinar façam parte, pelo menos, três professores. (Artigo 41º do Regulamento Interno)

Daí que, analisando os dados relativos às formas de trabalho nos departamentos e nos grupos/áreas disciplinares, mesmo que não possamos falar de “cultura balcanizada ou fragmentada” sem um estudo mais aprofundado, constatámos que práticas como a troca de experiências, a articulação curricular, a construção de recursos e materiais de apoio ao ensino, a elaboração de instrumentos de avaliação, a reflexão sobre questões pedagógicas, sobre práticas e estratégias de ensino, bem como o planeamento conjunto de estratégias de ensino, ou seja, as formas de interação mais complexas (Lima, 2002), realizam-se mais em grupo/área disciplinar do que em departamento curricular. Nesta estrutura, como já observámos, são transmitidas as informações e as orientações de trabalho e debatidos os assuntos solicitados pelo conselho pedagógico, nomeadamente a reflexão sobre os resultados escolares ou as propostas para o plano anual de atividades, assuntos mais gerais e transversais a todos os grupos/áreas disciplinares.

De referir que um dos constrangimentos apontados por alguns coordenadores prende-se com a falta de tempo. Neste agrupamento, as reuniões de departamento são mensais, ocorrem após a reunião do conselho pedagógico e realizam-se ao fim da tarde. Nestas condições, percebe-se que não haja de facto muito tempo para o trabalho colaborativo, momentos de partilha ou de reflexão. Outros aspetos que nos podem levar a concluir estarmos em presença de uma cultura de agrupamento pouco coesa são a debilidade dos processos de comunicação percecionados entre os diversos

grupos disciplinares que constituem os departamentos, por um lado, e também a fraca interação entre departamentos.

No que se refere ao trabalho dos coordenadores, constatámos que o acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas não é uma prática frequente. Importaria, porém, clarificar o que se entende por supervisão das práticas pedagógicas porque não é seguro que todos os inquiridos e entrevistados lhe atribuam o mesmo significado.

Num estudo realizado por Ventura, Costa, Neto-Mendes e Castanheira (2005), concluiu-se que existia um elevado nível de concordância entre as visões dos líderes e as dos docentes, relativamente a diversas áreas do funcionamento das escolas. Mesmo não podendo generalizar as conclusões, uma vez que o estudo foi efetuado apenas em duas escolas portuguesas, os autores explicam aquela concordância, entre outros fatores, com a democraticidade e consensualidade da organização escolar sob a vigência do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, que permitia o acesso e a participação de todos na gestão da escola. Os autores referem que o líder da escola, que era então o presidente do conselho executivo, era muitas vezes visto pelos docentes como um dos seus pares. A existência de um elevado nível de colegialidade na gestão das escolas portuguesas é também referida por Costa (1998). Num tipo de administração centralizada como é a do sistema educativo português, os líderes tendem a desenvolver um tipo de liderança que se aproxima da dos gestores, que lidam com a gestão diária de acordo com instruções emanadas superiormente, mais do que sendo pró-ativos ou inovadores na sua liderança (Costa, Neto-Mendes & Castanheira, 2005). Também o histórico de pouca autonomia das escolas (Barroso, 2004) e de ausência de lideranças intermédias contribuirá para esta situação.

Mesmo com o reforço da autonomia e da liderança introduzido pelo Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, alguns coordenadores do nosso estudo não se percecionam a si próprios como líderes e sentem que os docentes dos seus departamentos não os reconhecem como tal. Isto poderá dever-se igualmente à ausência de formação especializada que verificámos: dos sete coordenadores entrevistados, apenas dois tinham mestrado e um pós-graduação. Nestas circunstâncias, muitos coordenadores de departamento podem pura e simplesmente

não saber como fazer para afirmar a sua liderança e promover o desenvolvimento profissional dos colegas (Lima, 2008).

Os dados que recolhemos indicam que o estilo de liderança percebido com maior frequência é o “democrático”: os coordenadores sublinham que todos os elementos do departamento participam nos processos de tomada de decisão; estes, por sua vez, consideram que os coordenadores garantem essa participação.

A existência de diversos níveis de liderança, como acontece atualmente nas escolas, constitui-se num processo dinâmico de transformação, responsabilização e partilha de decisões e ações (Silva, 2010). A liderança dos coordenadores, mobilizando todos os elementos da organização escolar em torno de objetivos comuns, pode constituir uma forma de superação das debilidades e dos pontos fracos existentes nos departamentos curriculares.

Limitações do estudo e perspetivas futuras

Após a apresentação das conclusões deste estudo, devemos sublinhar que o mesmo não é de forma alguma exaustivo. Os resultados aqui evidenciados poderão servir de ponto de partida para outros trabalhos, noutros contextos e com outros participantes. Por outro lado, em termos metodológicos e no que respeita aos instrumentos de recolha de dados, a opção por um questionário de resposta fechada condicionou certamente as respostas dos inquiridos. Além deste questionário, poderíamos ter realizado entrevistas a um ou dois docentes de cada departamento, para além dos coordenadores, para a obtenção de informação mais aprofundada. Poderíamos também ter entrevistado a diretora do agrupamento para conhecer a sua perceção acerca do funcionamento dos departamentos curriculares e confrontar esses dados com os que recolhemos. À medida que fomos analisando os dados recolhidos percebemos que outra das limitações do estudo foi o não aprofundamento de outras áreas relacionadas com os departamentos curriculares como sejam as interações pessoais, o trabalho colaborativo ou a supervisão pedagógica, aspetos que poderão ser objeto de futuras pesquisas. Contudo, pensamos ter dado um pequeno contributo

numa área ainda pouco estudada – a dos departamentos curriculares e sua liderança no contexto dos mega agrupamentos de escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Alarcão, I. (2000). Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. In I. Alarcão (Org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J. (Coord.) (2015). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, A. C. (2010). *A liderança na escola e os professores*. Dissertação de mestrado não publicada. Porto: Instituto Superior de Educação e Trabalho. Recuperado em 2017, abril 13, de http://www.iset.pt/iset/DissertacoesPDF/6_ana_cristina_andrade_web.pdf
- Azevedo, M. (2011). *Teses, relatórios e trabalhos escolares: sugestões para a estruturação da escrita* (8ª ed.). Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (5.ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas: uma ficção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (2), 49-83. Recuperado em 2017, agosto 16, de <http://www.redalyc.org/pdf/374/37417203.pdf>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Porto: Edições Asa.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Bruner, J. (2008). *Actos de significado* (2ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Costa, J. A. (1998). *Imagens organizacionais da escola* (2ª ed). Porto: Edições Asa.
- Costa, J. A. & Correia, A. (2003). A análise da cultura organizacional escolar através dos seus artefactos. *Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, 3, 80-87. Recuperado em 2017, maio 03, de http://www.fpae.pt/wp/wp-content/uploads/2003/11/Administracao_Educacional_2003.pdf

- Dias, M. O. (2010). *Planos de investigação. Avançando passo a passo*. Santa Maria da Feira: Autor.
- Fialho, I. & Sarroeira, L. (2012). Cultura profissional dos professores numa escola em mudança. *Educação. Temas e Problemas*, 9, 1-20.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Equipas educativas. Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições Asa.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2007). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Estoril: Príncípa.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Alfragide: McGraw-Hill.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2012). *Investigação por questionário* (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Leite, C. (2012). A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. *Educação Unisinos*, 16 (1), 87-92. Recuperado em 2017, agosto 27, de http://www.fpce.up.pt/contextualizar/pdf/A_articulacao_curricular.pdf
- Lima, J. Á. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas. Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Lima, J. Á. (2007). Teachers' professional development in departmentalized, loosely coupled organizations: Lessons for school improvement from a case study of two curriculum departments. *School Effectiveness and School Improvement*, 18 (3), 273-301. Recuperado em 2017, maio 03, de <http://dx.doi.org/10.1080/09243450701434156>
- Lima, J. Á. (2008). Department networks and distributed leadership in schools. *School Leadership & Management*, 28, 2, 159 – 187. Recuperado em 2017, agosto 03, de <http://dx.doi.org/10.1080/13632430801969864>

- Lima, L. C. (1992). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Recuperado em 2017, julho 06, de <http://hdl.handle.net/1822/12031>
- Lima, L. C. (2004). O agrupamento de escolas como novo escalão da administração desconcentrada. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (2), 7-47.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 232, septiembre-diciembre, 367-388. Recuperado em 2017, julho 15, de <https://pt.scribd.com/document/261787423/Dialnet-ElLiderazgoEnLasOrganizacionesEducativas-1373221>
- Nye, J. S. (2008). *Liderança e poder*. Lisboa: Gradiva.
- Sá, V. (1997). *Racionalidades e práticas na gestão pedagógica. O caso do diretor de turma*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Santos, A. J. (2008). *Gestão estratégica: conceitos, modelos e instrumentos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Sequeira, A. (2012). A Importância e as competências dos coordenadores de departamento enquanto estrutura de gestão intermédia das escolas. *PROFFORMA*, 7, 1-12. Recuperado em 2017, agosto 02, de http://cefopna.edu.pt/revista/revista_07/pdf_07/es_01_07_as.pdf
- Sergiovanni, T. J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Edições Asa.
- Silva, J. M. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em educação* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Torres, L. L. & Palhares, J. A. (2009). "Estilos de liderança e escola democrática". In P. Abrantes et al. (Orgs.). *Actas do Encontro Contextos Educativos na Sociedade Contemporânea*. Vol. I – Comunicações. Lisboa/ISCTE: Secção da Sociologia da Educação da Associação Portuguesa de Sociologia, 123-142. Recuperado em 2017, junho 17, de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10008/1/P%C3%A1ginas%20de%20P%C3%A1ginas%20de%20FCH4b11c4088da30.pdf>

- Trigo, J. R. & Costa, J. A. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direcção por valores. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online], 16, (61), 561-581. ISSN 0104-4036. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362008000400005>
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. Silva & M. Pinto (Orgs.). *Metodologia das ciências sociais* (pp.102-128). Porto: Edições Afrontamento.
- Ventura, A., Costa, J. A., Neto-Mendes, A. & Castanheira, P. (2005). Perceptions of leadership – a study from two portuguese schools. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 120-130. Recuperado em 2017, junho 17, de http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Venturaetal.pdf

Referências legislativas

Decreto-Lei nº 769-A/76, de 23 de outubro.

Decreto-Lei nº 46/85, de 22 de fevereiro.

Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio.

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio.

Decreto Regulamentar nº 10/99, de 21 de julho.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril.

Despacho nº 9744/2009, de 8 de abril.

Decreto-Lei nº 224/2009, de 11 de setembro.

Decreto-Lei nº 75/2010, de 23 de junho.

Despacho nº 5328/2011, de 28 de março.

Despacho normativo nº 13-A/2012, de 5 de junho.

Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho.

Despacho normativo nº 7/2013, de 11 de junho.

Despacho normativo nº 6/2014, de 26 de maio.

Despacho normativo nº 10-A/2015, de 19 de junho.

Despacho normativo nº 4-A/2016, de 16 de junho.

Documentos institucionais

Atas de conselho de departamento 2016/2017

Regulamento Interno do Agrupamento 2014/2018

APÊNDICES



APÊNDICE 1 – Questionário aplicado aos docentes

Caro(a) colega

Este questionário faz parte de um trabalho de investigação no âmbito do mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica. Pretende-se conhecer as perceções dos docentes do segundo e terceiro ciclos e ensino secundário sobre a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares. Para podermos compreender o que os professores pensam solicitamos a sua colaboração. Toda a informação fornecida será anónima e confidencial.

Obrigada pela sua disponibilidade.

I. Dados biográficos/ situação profissional

Assinale com **X** o que lhe corresponde.

1. **Idade:** Menos de 30 anos Entre 31 e 40 anos Entre 41 e 50 anos

Mais de 50 anos

2. **Sexo:** Feminino Masculino

3. **Habilitações académicas:** Licenciatura Pós-graduação Mestrado

Doutoramento

4. **Nível de ensino que leciona:** 2.º ciclo 3.º ciclo Secundário 2.º e 3.º ciclo

3.º ciclo e secundário 2.º ciclo, 3.º ciclo e secundário

5. **Categoria profissional:**

Quadro de agrupamento Quadro de zona pedagógica Contratado

6. **Tempo total de serviço:** _____ anos

7. **Tempo de serviço no agrupamento:** _____ anos

II. Composição dos departamentos curriculares

1. Composição do seu departamento curricular:

Constituído por:

Até 3 grupos disciplinares De 4 a 5 grupos disciplinares 6 ou mais grupos disciplinares

Assinale por favor com um **X** o grau de concordância relativamente a cada item, considerando a seguinte escala:

1 = Não concordo; 2 = Concordo pouco; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente

2. Qual a sua opinião acerca da composição dos departamentos curriculares?	1	2	3	4
2.1. A composição do departamento é adequada relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram.				
2.2. O departamento é constituído por grupos/áreas disciplinares com afinidades entre si em termos de articulação do currículo.				
2.3. O número de pessoas que integra o departamento é adequado à realização do trabalho no mesmo.				

III. Comunicação nos departamentos curriculares

Assinale por favor com um **X** o grau de concordância relativamente a cada item, considerando a seguinte escala:

1 = Não concordo; 2 = Concordo pouco; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente

1. Qual a sua opinião acerca da comunicação nos departamentos curriculares?	1	2	3	4
1.1 O coordenador transmite com rigor as decisões do conselho pedagógico.				
1.2 O coordenador mobiliza e envolve os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico;				
1.3 O coordenador promove a discussão/ reflexão acerca das planificações elaboradas pelos docentes, ou acerca das estratégias de ensino, ou dos processos de avaliação;				
1.4 O coordenador promove o envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento;				
1.5 O coordenador fornece aos docentes o feedback sobre a sua prática e ação na escola, ou sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico;				
1.6 Existem processos de comunicação entre os diversos grupos disciplinares que constituem o departamento;				
1.7 O coordenador promove a comunicação entre os elementos do departamento;				
1.8 O coordenador promove a discussão dos assuntos num ambiente adequado.				
1.9 O coordenador promove interações entre o seu departamento e outros departamentos.				

Assinale por favor com um **X** o grau de concordância relativamente a cada item, considerando a seguinte escala:

1 = Nunca; 2 = Raramente; 3 = Muitas vezes; 4 = Sempre

2. De que forma toma conhecimento da informação relativa ao departamento?	1	2	3	4
2.1 Por correio eletrónico enviado pela direção.				
2.2 Por correio eletrónico enviado pelo coordenador de departamento.				
2.3 Por ordem de serviço.				
2.4 Por publicação na página do agrupamento ou na página interna do mesmo.				
2.5 Em reunião de departamento.				
2.6 Em reunião de grupo/área disciplinar.				
2.7 No placard de informação da sala de docentes.				
2.8 Em conversa ocasional.				

IV. Práticas na organização do trabalho

Assinale por favor com um **X** a frequência de ocorrência de diferentes situações, considerando a seguinte escala:

1 = Nunca; 2 = Raramente; 3 = Muitas vezes; 4 = Sempre

1. Qual a frequência das seguintes formas de trabalho no seu departamento?	1	2	3	4
1.1 Transmissão de informações por parte do coordenador.				
1.2 Troca de experiências.				
1.3 Realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares.				
1.4 Trabalho de articulação curricular.				
1.5 Elaboração de propostas para o plano anual de atividades.				
1.6 Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino.				
1.7 Elaboração de instrumentos de avaliação.				
1.8 Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados.				
1.9 Reflexão sobre questões pedagógicas.				
1.10 Partilha e reflexão sobre práticas de ensino.				
1.11 Partilha de estratégias de ensino.				
1.12 Planeamento conjunto de estratégias de ensino.				

2. Qual a frequência das seguintes formas de trabalho no seu grupo/área disciplinar?	1	2	3	4
2.1 Transmissão de informações por parte do delegado.				
2.2 Troca de experiências.				
2.3 Realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares.				
2.4 Trabalho de articulação curricular.				
2.5 Elaboração de propostas para o plano anual de atividades.				
2.6 Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino.				
2.7 Elaboração de instrumentos de avaliação.				
2.8 Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados.				
2.9 Reflexão sobre questões pedagógicas.				
2.10 Partilha e reflexão sobre práticas de ensino.				
2.11 Partilha de estratégias de ensino.				
2.12 Planeamento conjunto de estratégias de ensino.				

V. Estilos de liderança

Assinale por favor com um **X** o grau de concordância relativamente a cada item, considerando a seguinte escala:

1 = Não concordo; 2 = Concordo pouco; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente

1. Qual a sua opinião sobre a atuação do coordenador de departamento?	1	2	3	4
1.1 O coordenador procura dinamizar os colegas para as propostas em que acredita.				
1.2 O coordenador encoraja os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões.				
1.3 O coordenador estimula os professores, apoiando cada um, de modo a ajudar a atingir os objetivos pretendidos.				
1.4 O coordenador procura ter uma boa relação com os colegas e estimula um bom relacionamento entre todos.				
1.5 O coordenador exige tanto de si como dos colegas do departamento.				
1.6 O coordenador impõe que os professores façam o que ele entende e não está aberto a sugestões dos colegas.				
1.7 O coordenador dá bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho.				
1.8 O coordenador respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares.				
1.9 O coordenador ouve todos os professores e procura obter o seu empenho nas atividades.				

VI. Coordenação dos departamentos curriculares

Assinale por favor com um **X** o grau de concordância relativamente a cada item, considerando a seguinte escala:

1 = Não concordo; 2 = Concordo pouco; 3 = Concordo; 4 = Concordo totalmente

1. Qual a sua opinião sobre a coordenação do departamento?	1	2	3	4
1.1 O coordenador gere adequadamente situações de conflito no seio do departamento.				
1.2 O coordenador prepara adequadamente as reuniões de departamento.				
1.3 O coordenador conduz adequadamente as reuniões de departamento.				
1.4 O coordenador valoriza e põe em prática sugestões dos elementos do departamento.				
1.5 O coordenador garante a adequada participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão.				
1.6 O coordenador motiva os elementos do departamento.				
1.7 O coordenador acompanha e supervisiona as práticas pedagógicas dos docentes do departamento.				

Obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE 2 – Guião de entrevista realizada aos coordenadores de departamento



GUIÃO DE ENTREVISTA

Este guião faz parte de um trabalho de investigação no âmbito do mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica. Pretende-se conhecer as perceções dos coordenadores sobre a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares. Nenhum dos entrevistados será identificado e toda a informação fornecida será absolutamente confidencial.

Objetivo Geral: conhecer como percecionam os coordenadores de departamento de um mega agrupamento de escolas a liderança e as dinâmicas de organização e gestão dos departamentos curriculares.

Destinatários: coordenadores de departamento do 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário.

BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
I Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	1. Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> a) Informar sobre o tema e os objetivos do trabalho; b) Solicitar a colaboração do entrevistado; c) Assegurar o anonimato das opiniões; d) Garantir informação sobre o resultado da investigação; e) Pedir autorização para gravar a entrevista.
II Dados biográficos e profissionais	1. Recolher dados biográficos e profissionais dos participantes	<ul style="list-style-type: none"> a) Idade b) Sexo c) Habilitações académicas d) Nível de ensino lecionado e) Categoria profissional f) Tempo total de serviço g) Tempo de serviço no agrupamento
III Composição dos departamentos curriculares	4. Conhecer as perceções dos coordenadores de departamento sobre a composição dos departamentos curriculares	<p>Solicitar ao professor a sua opinião acerca:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Da adequação da composição do departamento curricular relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram; b) Da afinidade desses grupos/áreas curriculares em termos de articulação do currículo; c) Do número de pessoas que integra o departamento e da sua adequação ao trabalho realizado.

<p>IV Processos de comunicação</p>	<p>1. Conhecer que processos de comunicação são privilegiados, ou assumidos, nos departamentos curriculares</p>	<p>Solicitar ao professor a descrição dos processos de comunicação no departamento, designadamente:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Como transmite as decisões do conselho pedagógico; b) Se mobiliza e envolve os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico; c) Como promove a discussão/ reflexão acerca das planificações elaboradas pelos docentes, ou acerca das estratégias de ensino, ou dos processos de avaliação; d) Como promove o envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento; e) Como fornece aos docentes o <i>feedback</i> sobre a sua prática e ação na escola, ou sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico; f) Se existem processos de comunicação entre os diversos grupos disciplinares que constituem o departamento; g) De que forma promove a comunicação entre os elementos do departamento; h) Se promove a discussão dos assuntos num ambiente adequado; i) Se promove interações entre o seu departamento e outros departamentos. <p>Solicitar ao professor a descrição da forma como é dado conhecimento aos colegas da informação relativa ao departamento.</p>
<p>V Práticas na organização do trabalho dos departamentos curriculares</p>	<p>1. Saber que tipo de práticas são privilegiadas, ou assumidas, na organização do trabalho dos departamentos curriculares</p>	<p>Solicitar ao professor que se pronuncie sobre o modo de trabalho nos departamentos curriculares no que respeita a:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Transmissão de informações por parte do coordenador/delegado; b) Troca de experiências; c) Realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares; d) Trabalho de articulação curricular; e) Elaboração de propostas para o plano anual de atividades; f) Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino; g) Elaboração de instrumentos de avaliação; h) Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados; i) Reflexão sobre questões pedagógicas; j) Partilha e reflexão sobre práticas de ensino; k) Partilha de estratégias de ensino; l) Planeamento conjunto de estratégias de ensino; m) Outras.

<p>VI Estilos de liderança¹</p>	<p>1. Identificar estilos de liderança nos departamentos curriculares ¹</p>	<p>Solicitar ao professor que explicita o estilo de liderança implícito e/ou explícito na sua atuação como coordenador de departamento, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Se procura dinamizar os colegas para as propostas em que acredita; b) Se encoraja os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões; c) Se estimula os professores, apoiando cada um, de modo a ajudar a atingir os objetivos pretendidos; d) Se procura ter uma boa relação com os colegas e estimula um bom relacionamento entre todos; e) Se exige tanto de si como dos colegas do departamento; f) Se impõe que os professores façam o que entende e não está aberto a sugestões dos colegas; g) Se dá bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho; h) Se respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares; i) Se ouve todos os professores e procura obter o seu empenho nas atividades.
<p>VII Coordenação dos departamentos curriculares</p>	<p>1. Conhecer a perceção dos coordenadores acerca da coordenação dos departamentos curriculares</p>	<p>Solicitar ao professor que avalie o seu trabalho na coordenação do departamento no que se refere:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) À gestão de situações de conflito no seio do departamento; b) À preparação das reuniões de departamento; c) À condução dessas reuniões; d) À valorização e colocação em prática de sugestões dos elementos do departamento; e) À garantia da adequada participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão; f) À motivação dos elementos do departamento; g) Ao acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas.
	<p>2. Conhecer a perceção dos coordenadores acerca dos constrangimentos sentidos na coordenação dos departamentos curriculares</p>	<p>Solicitar ao professor que indique os constrangimentos/dificuldades que sente no seu trabalho de coordenação do departamento.</p>

¹ Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações*. Lisboa: Gradiva.

APÊNDICE 3 – Matriz de categorização das entrevistas

MATRIZ DE CATEGORIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
1. Composição dos departamentos	1.1. Adequação da composição relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram	(...) <i>constituído apenas por uma disciplina</i> (...) E1 (...) <i>Sim, sim, sobretudo por ser apenas uma disciplina, ou maioritariamente uma disciplina</i> (...) E1 (...) <i>No meu caso sim porque somos só matemática</i> (...) E2 (...) <i>eu acho que a matemática está bem assim</i> (...) E2 (...) <i>em relação ao 2.º, 3.º ciclo e ao secundário científico-humanístico é adequada</i> (...) E3 (...) <i>Eu penso que sim, eu penso que sim, é a área das expressões que está toda junta</i> (...) E4 (...) <i>Não, eu penso que a informática não faz sentido</i> (...) Acho que é uma área disciplinar que, dentro do departamento, tem muito pouco a ver com as outras (...) E5 (...) <i>somos todos docentes de educação especial</i> (...) E6 (...) <i>Acho que sim</i> (...) <i>tem sentido que as línguas estejam todas juntas, acho que faz sentido.</i> (...) E7
	1.2. Afinidade dos grupos/áreas curriculares, em termos de articulação do currículo	(...) <i>Claro que sim, pelo conteúdo</i> (...) E1 (...) <i>No nosso caso sim. Afinidade sim</i> (...) E2 (...) <i>isso há, isso há, o currículo</i> (...) 2.º, 3.º e secundário, aquilo é um caminho, a afinidade tá em toda, tá tudo montado (...) E2 (...) <i>são coisas afins, não há aqui nenhuma disparidade, nenhuma incongruência ou alguma falta de coerência, acho que não</i> (...) E3 (...) <i>Sim, sim, sim, sim, existe afinidade, existe bom espírito de grupo</i> (...) E4 (...) <i>há possibilidade de, querendo fazer, há conteúdos que são lecionados nas duas disciplinas e que é possível pensar a forma de articular</i> (...) E5 (...) <i>É importante e é possível</i> (...) E5 (...) <i>Existe, existe</i> (...) E7 (...) <i>existe, de facto alguma afinidade entre os currículos das diferentes disciplinas.</i> (...) E7
	1.3. Adequação da dimensão/nº de elementos do departamento para a realização do trabalho	(...) <i>é extenso, mas é adequado pela disciplina em si</i> (...)E2 (...) <i>Sim, não há problema</i> (...) E2 (...) <i>pela quantidade [de pessoas] é adequada</i> (...). São 18 pessoas, normalmente, 17/18 pessoas (...) consegue-se ainda assim gerir, comunicar, pôr as coisas a funcionar. Em termos de quantidade eu acho que sim (...) E3 (...) <i>Sim, trabalha-se bem, não somos muitos, dá para trabalhar bem, sim</i> (...) E4 (...) <i>Não. Em plenário não. Em plenário seria muito</i>

		<i>difícil fazer qualquer tipo de trabalho. Trinta e tal pessoas (...)</i> E5 <i>(...) Sim, não me parece que seja um número excessivo (...)</i> E7
2. Transmissão da informação	2.1. Em reunião	<i>(...) Em reunião, sim (...)</i> E1 <i>(...) presencialmente (...)</i> em reunião(...) E2 <i>(...) na reunião(...)</i> E3 <i>(...) transmito em reuniões de departamento (...)</i> E4 <i>(...) transmito na reunião (...)</i> E4 <i>(...) da minha parte, têm em reunião, no plenário (...)</i> E4 <i>(...) Mas normalmente é em reunião, em plenário (...)</i> E5 <i>(...) nas reuniões (...)</i> E5 <i>(...) faço reunião sempre a seguir (...)</i> E6 <i>(...) convoco uma reunião para o departamento (...)</i> E7
	2.2. Por mail	<i>(...) por escrito, através de mail (...)</i> E1 <i>(...) Por mail, sim, por mail (...)</i> E1 <i>(...) O resumo via email (...)</i> E2 <i>(...) Por email (...)</i> E2 <i>(...) Segue por email e depois... segue por email o resumo (...)</i> E3 <i>(...) encaminhado por email (...)</i> E3 <i>(...) mando por mail (...)</i> E5 <i>(...) Eu envio por mail as deliberações, assim que as recebo (...)</i> E6 <i>(...) funciono com mail. (...)</i> E6 <i>(...) às vezes também a envio [a informação] às minhas colegas de departamento(...)</i> E7 <i>(...) Envio por mail as informações (...)</i> E7
	2.3. Informalmente	<i>(...) comunicação informal, também muita, também muita (...)</i> E3 <i>(...) Normalmente falo com os delegados, informalmente falo quase diariamente (...)</i> E5
3. Mobilização/envolvimento dos professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico	3.1. O coordenador mobiliza	<i>(...) Não (...)</i> E2 <i>(...) Nem sempre, nem sempre (...)</i> E5 <i>(...) sempre que possível, eu marco reunião para envolver e pedir aos colegas a opinião (...)</i> E5 <i>(...) Tento fazer essas discussões nas reuniões, quando acho que são importantes (...)</i> E6 <i>(...) Tento, tento (...)</i> E7
	3.2. Participação dos docentes	<i>(...) Tudo aquilo que é objeto de discussão em departamento e é obrigado pelo conselho pedagógico, sim, claro que sim, é tido em consideração (...)</i> E1 <i>(...) nunca tomei nenhuma decisão sozinha (...)</i> E7 <i>(...) a decisão tomada é o resultado da opinião de toda a gente que ali está (...)</i> E7 <i>(...) as decisões são sempre tomadas por toda a gente (...)</i> E7
4. Discussão/ reflexão acerca das planificações, estratégias de ensino e	4.1. No departamento	<i>(...) são apresentados os relatórios e os resultados no departamento(...)</i> E1 <i>(...) Não (...)</i> E2

<p>processos de avaliação</p>		<p>(...) <i>Sim, mas normalmente fazemos isso... normalmente, na reunião do início do ano, em departamento (...)</i> E3 (...) <i>À partida há uma discussão mas depois essencialmente há aprovação (...)</i> E3 (...) <i>há coisas que nós conseguimos realmente planificar, preparar para o ano seguinte ali em junho, junho/julho, pronto, aí consegue-se também na reunião de departamento (...)</i> E3 (...) <i>Sempre, sempre, sempre, isso frisa-se sempre, aliás, nós falamos sempre em departamento (...)</i> E4 (...) <i>falamos dessa necessidade, definimos a forma de o fazer (...)</i> indicações que são dadas a nível do departamento (...) E5 (...) <i>No princípio do ano e ao longo dos períodos decidimos o que é que se vai trabalhar. (...)</i> E6 (...) <i>com os processos de avaliação, isso sim, tenho essa preocupação e acho que promovi e consegui alguns resultados, no campo da avaliação. (...)</i> E7</p>
	<p>4.2. No grupo disciplinar</p>	<p>(...) <i>Todos esses trabalhos acabam por ser mais dirigidos às áreas disciplinares, aos grupos disciplinares (...)</i> E1 (...) <i>em primeiro lugar, são discutidos no grupo disciplinar e é aí que funciona esse trabalho de proximidade (...)</i> E1 (...) <i>deixo isso para os grupos. Isso eles, pelo menos o 3.º ciclo, pensa nisso (...)</i> E2 (...) <i>depois passa para os ciclos, neste caso, 2.º ciclo, 3.º ciclo, secundário, profissional (...)</i> E3 (...) <i>já houve uma troca, um trabalho feito nos grupos, e com menos gente para permitir que as coisas... (...)</i> E3 (...) <i>em grupos disciplinares, temos atas relativas a isso também, todos esses temas são debatidos, o cumprimento da planificação, a própria dinâmica dos grupos (...)</i> E4 (...) <i>a nível de área disciplinar isso é feito (...)</i> E5 (...) <i>isso acontece em grupo restrito (...)</i> E7 (...) <i>fazem as planificações juntas, combinam estratégias juntas, fazem a escolha dos materiais, portanto isso já existe no próprio grupo (...)</i> E7</p>
<p>5. Envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento</p>	<p>5.1. Ação do coordenador</p>	<p>(...) <i>tudo aquilo que vem do pedagógico é discutido em departamento (...)</i> apresentar os documentos, (...) <i>apresentar conclusões, ou pontos sobre os quais se devem pronunciar (...)</i> E1 (...) <i>Isso é enviado quando são prontos, é enviado e é indicado que seja lido (...)</i> E3 (...) <i>é passada a informação, a documentação, é indicado que devem analisar, ler, analisar e sugerir algumas coisas e depois para ser tratado numa reunião posterior (...)</i> E3 (...) <i>São documentos que eu envio também, quando estão definitivos envio, sempre com a notificação para se ler com atenção, para se colocarem as questões e para se ler</i></p>

		<p><i>individualmente (...) E5</i> <i>(...) mando sempre por email, reforço, quando faço referência peço normalmente parecer sobre aquele documento, volto a anexar quando sei que as pessoas não sabem dele, ou não têm presente, para o terem mais presente, é assim que faço (...) E5</i> <i>(...) isso é enviado aos colegas que fazem a leitura e depois nós em departamento falamos (...) E7</i></p>
	<p>5.2. Envolvimento dos docentes</p>	<p><i>(...) até que ponto as pessoas se apropriam desses documentos, aí é outra questão(...) E1</i> <i>(...) acaba por haver muito pouca discussão porque as pessoas não se envolvem (...) E1</i> <i>(...) na altura em que são para discutir, para pedir opinião, é que falamos nisso, depois acabou-se(...) E2</i> <i>(...) a malta não os sente como nossos (...) E2</i> <i>(...) há uma tentativa nesse sentido, da minha parte, e certamente da parte dos colegas, em ler, em fazer, em sugerir (...) E3</i> <i>(...) procuramos sempre contribuir para o projeto educativo com as nossas opiniões. Tentamos sempre dar o nosso contributo de maneira a contribuir o melhor possível para a elaboração do documento final (...) E4</i> <i>(...) as pessoas não prestam grande atenção a esses documentos, pronto, não há nunca muitas sugestões para alteração, leem se calhar assim na diagonal (...) E7</i></p>
<p>6. Feedback aos docentes sobre a sua prática e ação na escola e sobre sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico</p>	<p>6.1. Feedback do coordenador</p>	<p><i>(...) Acho que nunca fiz isso, não estou a ver, sinceramente acho que não (...) E2</i> <i>(...) sempre que há algo concreto as pessoas têm feedback (...) E5</i> <i>(...) Isso não acontece, não acontece [o feedback] (...) E7</i></p>
	<p>6.2. Forma de dar o feedback</p>	<p><i>(...) Sempre através de informação escrita, no memorando das reuniões. Não há um contacto pessoal para transmitir essas orientações (...) E1</i> <i>(...) Basicamente nas reuniões, ou documentos que são enviados ou reuniões, ou durante a reunião dizer, olha, isto passou-se assim, foi tratado isto, esta situação... (...) E1</i> <i>(...) acho que o melhor momento é para fazer em reunião de departamento, sim.(...) E3</i> <i>(...) por escrito, por email (...) E3</i> <i>(...) conversamos sobre as atividades que se fazem (...)E4</i> <i>(...) procuramos falar disso também nas reuniões de departamento(...) E4</i> <i>(...) normalmente em plenário. Dou esse feedback em plenário, o me foi pedido, eu levei a pedagógico, falámos, ou não houve tempo, ou houve tempo e falámos e a resposta foi esta (...) isso acontece habitualmente em reunião de departamento. (...) E7</i></p>

7. Comunicação entre os grupos disciplinares que constituem o departamento	7. 1. Nas reuniões de departamento	(...) os grupos disciplinares falam do trabalho desenvolvido, mas nas reuniões (...) E1 (...) Isto acontece nas reuniões de departamento, sim (...) E1 (...) Não, não, não, então entre o 2.º e o 3.º não há. Nem sequer há elementos comuns; entre o 3.º e o secundário há elementos comuns mas um diálogo não, não há. Não há não(...) E2 (...) nos momentos das reuniões em plenário, de departamento (...) E5
	7.2. Por iniciativa dos grupos disciplinares	(...) Entre os grupos, o 2.º e o 3.º ciclo estão mesmo ali ao lado (...) E3 (...) Entre as áreas... penso que pouco. Há muito pouco (...) E5 (...) no dia-a-dia, não me parece (...) E5
	7.3. Comunicação promovida pelo coordenador	(...) É mais um contacto pessoal, não é o coordenador que vai dizer que A, B e C se devem encontrar (...) E1 (...) Aí, o coordenador de departamento não tem um papel (...) E1 (...) Não promovo(...) E2 (...) não sendo nas reuniões acabou, não se faz mais nada, tão? é impossível. (...) E2 (...) Não é possível. (...) E2 (...) Sim, informais, informais (...) E4 (...) em conversa informal, trocamos ideias e opiniões sobre atividades que se fazem, sobre o que se passa (...) E4 (...) Não, não faço nada para isso (...) E5 (...) não faço sistematicamente, sempre (...) E5
	7.4. Comunicação informal	(...) Há mais casos mais esporádicos, coisas mais pessoais, a pessoa já conhece, já trabalhou, ou tem uma turma com a qual tem mais afinidade e discute mais (...). Mas não é de uma forma, digamos, muito formal. É mais informal. E informal às vezes até há bastante (...) E5 (...) Aqui [nesta escola] comunicamos todos, aqui é fácil (...) E6 (...) nessas reuniões [mais informais] (...) em que se discute, aquilo que nós chamamos, discussão de casos, as dúvidas que temos, para ser discutido entre todos. (...) E6
	7.5. Ambiente de trabalho no departamento	(...) sim, acho que há um bom ambiente de trabalho, sim, um bom clima de trabalho, sem dúvida (...) E1 (...) Isso acho que sim(...) E2 (...) tento criar consensos, tento criar bom ambiente (...) E3 (...) Eu penso que sim. Penso que sim (...) tento criar um bom ambiente de trabalho, um ambiente descontraído, embora responsável, mas descontraído, para que as pessoas se sintam bem, e tenham vontade de colaborar e de fazerem as coisas (...) E4 (...) eu procuro que as pessoas estejam calmas e participem de uma maneira ordeira e participam,

		<i>normalmente, acho que sim. (...)</i> E7
8. Interações entre departamentos	8.1. Contactos pessoais	<i>(...) Só contactos pessoais (...)</i> E1
	8.2. Visitas de estudo	<i>(...) em visitas de estudo (...)</i> E1
	8.3. Atividades interdepartamentais	<i>(...) Não (...)</i> E2 <i>(...) Pouco. Pouco. (...)</i> E3
9. Práticas na organização do trabalho dos departamentos	9.1. Transmissão de informações	<i>(...) Há transmissão de informações da minha parte (...)</i> E1 <i>(...) Sim (...)</i> E2 <i>(...) Há. (...)</i> E3 <i>(...) Sim (...)</i> E4 <i>(...) A transmissão de informações vem sempre... essa é uma das minhas práticas. O meu trabalho é transmitir (...)</i> E5 <i>(...) Hum, hum [sim] (...)</i> E6 <i>(...) Sim (...)</i> E7
	9.2. Troca de experiências	<i>(...) Também (...) falou-se de estratégias para resolver problemas, transversais, sim (...)</i> E1 <i>(...) Não (...)</i> E2 <i>(...) Sim, sim, há troca de experiências (...)</i> E3 <i>(...) há troca de experiências, claramente (...)</i> E3 <i>(...) entre os elementos do departamento há trocas de experiências(...)</i> E4 <i>(...) há essa partilha de experiências e partilha de saberes, troca de opiniões e acho que isso é importante para o desenvolvimento das atividades (...)</i> E4 <i>(...) Sim, sim, as pessoas dizem o que fizeram, aí há, há trocas de experiências (...)</i> E5 <i>(...) Sim (...)</i> E6 <i>(...) Há, há sim (...)</i> E7
	9.3. Atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares	<i>(...) Não (...)</i> não tem havido atividades, não em conjunto (...) E1 <i>(...) Várias não. Quando acontece uma atividade, é do grupo, no grupo, transversal, não. (...)</i> E2 <i>(...) Sim, sim, isso há (...)</i> E3 <i>(...) Sim (...)</i> E4 <i>(...) há sempre uma ligação entre os grupos e há atividades que se fazem em conjunto (...)</i> E4 <i>(...) sim, visitas de estudo, outras atividades comemorações de determinados dias (...)</i> E5 <i>(...) Sim, isso acontece, às vezes, haver atividades que envolvem mais do que um ciclo [grupo] (...)</i> E7
	9.4. Articulação curricular	<i>(...)é mais uma troca de experiências, é mais uma comunicação informal entre colegas e não propriamente, de forma formal, em reunião de departamento(...)</i> E1 <i>(...) Não. Só há aquela reunião inútil, no final do ano, ou início do ano isso é uma inutilidade burocrática (...)</i> E2 <i>(...) Sim (...)</i> E3

		<p>(...) no início do ano e depois no final dos períodos (...) E3</p> <p>(...) Há algum trabalho de articulação, há atividades que se programam e que juntamos para trabalhar (...) E4</p> <p>(...) E fazemos, fazemos articulação (...). Formalmente não. Há, como eu disse, de uma forma informal (...) E5</p> <p>(...) nas reuniões de departamento, por vezes, falamos também disso. (...) E7</p> <p>(...) fazemos sempre umas reuniões com os diferentes ciclos para fazermos precisamente essa articulação (...) E7</p> <p>(...) Há, há trabalho de articulação curricular (...) E7</p>
	9.5. Propostas para o plano anual de atividades	<p>(...) no departamento vai a informação (...) E1</p> <p>(...) Sim (...) E3</p> <p>(...) Sim, há sempre (...) E4</p> <p>(...) Isso há, sempre (...) E5</p> <p>(...) Sim, isso fazemos, sim, sim, isso é tudo feito em departamento (...) E6</p> <p>(...) há algumas, há (...) E7</p>
	9.6. Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino	<p>(...) não em departamento (...) E1</p> <p>(...) Não (...) E2</p> <p>(...) Sim, sim (...) E3</p> <p>(...) Se é preciso alguma coisa constrói-se (...) E3</p> <p>(...) Há e as pessoas partilham dentro daquilo que... muitas vezes solicitamos uns aos outros e outro oferece, ou disponibiliza, portanto, há partilha (...) E5</p>
	9.7. Elaboração de instrumentos de avaliação	<p>(...) não em departamento (...) E1</p> <p>(...) Não estou a ver... (...) E2</p> <p>(...) Não, instrumentos de avaliação no departamento não (...) E3</p> <p>(...) aí tem havido colaboração entre os colegas (...) E4</p> <p>(...) estamos a utilizar grelhas comuns (...) E4</p> <p>(...) Sim houve, já tivemos fichas de observação de aulas práticas, de observação de comportamentos. Tentámos fazer até algo que depois passasse ao departamento (...) E5</p>
	9.8. Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados	<p>(...) Sim (...) E1</p> <p>(...) Os resultados sim, somos obrigados, mas de resto acho que não (...) E2</p> <p>(...) Aí já pode surgir na reunião de departamento (...) E3</p> <p>(...) Isso também fazemos sempre (...) em departamento (...) E4</p> <p>(...) A nível de departamento é colocada a questão no âmbito geral, de uma forma geral, é solicitado que se faça essa reflexão, que se faça esse trabalho, muitas vezes a discussão surge no seio do departamento (...) E5</p> <p>(...) Isso fazemos sempre em departamento (...) E7</p> <p>(...) nós temos sempre que refletir sobre o sucesso e insucesso e isso fazemos habitualmente, duma</p>

		<i>forma genérica e geral, no departamento (...)</i> E7
	9.9. Reflexão sobre questões pedagógicas	(...) <i>Pouco</i> (...)E1 (...) <i>Não</i> (...) E2 (...) <i>Sim, também, são debatidas</i> (...) E3 (...) <i>Também, também fazemos</i> (...) E4 (...) <i>Também sobre questões pedagógicas e aí também muito as pedagógicas vão ao departamento. As pessoas apresentam as suas questões, apresentam os seus casos, gostam de ouvir a opinião dos colegas, mais até a nível de departamento [do que nas áreas disciplinares], a nível pedagógico</i> (...) E5 (...) <i>Às vezes, às vezes</i> (...) E7 (...) <i>Há</i> (...) E7
	9.10. Partilha e reflexão sobre práticas de ensino	(...) <i>muito pouco</i> (...)E1 (...) <i>Não há não, a sério, as reuniões são burocráticas e ponto final. Não vale a pena</i> (...) E2 (...) <i>questionamo-nos se estamos a trabalhar da melhor forma e se estamos a fazer as coisas da melhor maneira. A gente fala disso, falamos disso</i> (...) E4 (...) <i>normalmente a questão é abordada, de uma forma muito geral, no departamento</i> (...) E5 (...) <i>Informalmente</i> (...) E7 (...) <i>a nível de departamento, é mesmo só aquela catarse</i> (...) E7
	9.11. Planeamento conjunto/partilha de estratégias de ensino	(...) <i>Pouco</i> (...) <i>muito menos</i> (...)E1 (...) <i>Que eu saiba não</i> (...) E2 (...) <i>Eu acho que não</i> (...) E2 (...) <i>Sim</i> (...) E3 (...) <i>Sim, dizemos aquilo que fazemos, e de que forma fazemos</i> (...) E4 (...) <i>Não</i> (...) <i>a nível do departamento, estratégias de ensino... às vezes as pessoas dizem, "olha, eu fiz assim", mas não é bem de ensino</i> (...). <i>De ensino, não</i> (...) E5 (...) <i>No departamento não</i> (...) E7
	9.12. Existência de trabalho conjunto	(...) <i>Não há. Não há tempo também para o fazer, também não há disponibilidade</i> (...)E1 (...) <i>Não há trabalho conjunto</i> (...) E2 (...) <i>podemos trabalhar em conjunto em várias coisas</i> (...) <i>estamos todos em sintonia com as mesmas coisas</i> (...)E4 (...) <i>as pessoas estão à vontade umas com as outras para poderem trabalhar em conjunto</i> (...) E4
10. Estilos de liderança	10.1. O coordenador procura dinamizar os colegas para as propostas em que acredita	(...) <i>Sim, sem dúvida</i> (...)E1 (...) <i>Sim</i> (...) E2 (...) <i>Claro! Procuo mobilizar para aquilo em que acredito e até para aquilo em que não acredito</i> (...) E3 (...) <i>procuo sempre dinamizar</i> (...) E3 (...) <i>tenho mesmo que envolver as pessoas e mobilizar.</i> (...) E3

		<p>(...) <i>Eu acho que sim, pelo menos esforço-me por isso</i> (...) <i>E, de uma maneira geral, acho que sou bem sucedido, convenço-os</i> (...) E4</p> <p>(...) <i>Procuro, não sei se da melhor forma</i> (...) E5</p> <p>(...) <i>Procuro</i> (...) E6</p> <p>(...) <i>Acho que sim, acho que sim</i> (...) E7</p>
	10.2. O coordenador encoraja os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões	<p>(...) <i>Claro que sim</i>(...)E1</p> <p>(...) <i>Sim</i> (...) E2</p> <p>(...) <i>Claro, sempre, isso nem preciso de encorajar muito</i> (...) E3</p> <p>(...) <i>Sempre, isso sempre, e acho que isso é importantíssimo acho que é importante e nós fazemos, sim</i> (...) E4</p> <p>(...) <i>Sim, eu acho que sim, nesse aspeto eu acho que sim. Embora muitas vezes o tempo não esteja a nosso favor, eu tenho sempre disponibilidade para ouvir, principalmente em reuniões, encorajo e espero</i> (...) E5</p> <p>(...) <i>Sim, sim, e às vezes tenho reuniões muito acesas</i> (...) E6</p> <p>(...) <i>Sempre, sempre, sempre</i> (...) <i>encorajo</i> (...) E7</p>
	10.3. O coordenador estimula e apoia os professores de modo a atingir os objetivos pretendidos	<p>(...) <i>Não.</i> (...) E2</p> <p><i>Sim porque</i> (...) <i>convém que toda a gente trabalhe para o mesmo sentido e que cheguemos todos a bom porto, portanto, digo sempre isso</i> (...) E3</p> <p>(...) <i>toda a gente sabe que tem que tomar em conta várias situações que é para realmente atingirmos o objetivo comum, só assim é que isto também faz sentido. E sim, nesse sentido tento, dentro das minha limitações, mas claro.</i> (...) E3</p> <p>(...) <i>Sim, claro, e tento, às vezes não sou bem sucedido, mas tento dar essa motivação e dar força, digamos assim, para as pessoas cumprirem as coisas que têm que fazer</i> (...) E4</p> <p>(...) <i>Eu disponibilizo-me, e sobretudo com as pessoas que são mais recentes na escola, a fornecer todo o tipo de material, todo o tipo de informação, todo o tipo de apoio que precisam</i> (...) E5</p> <p>(...) <i>Ai isso, sem dúvida, isso não podem dizer que não</i> (...) <i>estou sempre disponível para ajudar e para ajudar na escola... não, não tenho dúvidas nenhuma</i> (...) E6</p> <p>(...) <i>tentei envolver e acho que as pessoas mais ou menos corresponderam</i> (...) E7</p>
	10.4. O coordenador procura ter uma boa relação com os colegas	<p>(...) <i>Sim, acho que sim, isso sim</i> (...)E1</p> <p>(...) <i>Sim</i> (...) E2</p> <p>(...) <i>Sim, eu procuro ter</i> (...) E3</p> <p>(...) <i>Eu procuro ter, agora... cada um tem o seu feitio, eu tenho o meu, e o meu feitio é um feitio um bocado marcado</i> (...) E5</p> <p>(...) <i>também tenho um departamento com gente com formas de estar muito marcadas</i> (...). <i>Sim, uma boa relação tenho, institucionalmente, sem dúvida.</i> (...) <i>Institucionalmente parece-me que não tenho problemas. Pessoalmente terá as suas</i></p>

		<p>consequências.(...) E5 (...) <i>Sim</i> (...) E6 (...) <i>eu tento que sim</i> (...) E6 (...) <i>isso sim, acho que sim</i> (...) E7</p>
	10.5. O coordenador estimula um bom relacionamento entre todos	<p>(...) <i>Sim</i> (...) E2 (...) <i>tento</i> (...) E3 (...) <i>moderar e criar ali um ambiente em que seja possível as pessoas todas darem a sua opinião, ouvirem-se e respeitarem-se</i> (...) E3 (...) <i>há momentos em que as coisas não correm tão bem, mas faz-se por isso.</i>(...) E3 (...) <i>que as pessoas estejam presentes nas reuniões, que falem umas com as outras, que ultrapassem determinadas questões</i> (...) E7 (...) <i>bastante conciliadora e bastante assertiva também</i> (...) E7 (...) <i>eu tenho sempre que tentar conciliar algumas pessoas que não têm uma boa relação umas com as outras</i> (...) E7 (...) <i>conciliar as diferentes sensibilidades e fazer com que as pessoas cheguem a conclusões juntas e que depois trabalhem mais ou menos da mesma maneira</i> (...)E7</p>
	10.6. O coordenador exige tanto de si como dos colegas do departamento	<p>(...) <i>Eu acho que exijo mais de mim do que dos meus colegas de departamento</i>(...)E1 (...) <i>Sim</i> (...) E2 (...) <i>eu acho que exijo mais de mim, se eu sou o coordenador</i> (...) E3 (...) <i>Exijo um bocadinho mais de mim</i> (...) temos que dar o exemplo (...) E4 (...) <i>Eu acho que exijo mais de mim.</i> (...) E5 (...) <i>Exijo mais de mim</i> (...) E6 (...) <i>Eu exijo mais de mim própria do que exijo deles</i> (...) E7 (...) <i>exijo mais de mim do que deles</i> (...) E7 (...) <i>tenho que dar o exemplo</i> (...) E7</p>
	10.7. O coordenador impõe que os professores façam o que entende/ não está aberto a sugestões dos colegas	<p>(...) <i>Não, claro que não. Estou sempre aberta a sugestões</i>(...)E1 (...) <i>Não. Impor não imponho nada</i> (...) E2 (...) <i>Não, eu não sou de imposições</i> (...) E3 (...) <i>Acho que não há assim imposições</i> (...) E3 (...) <i>a minha liderança e a minha forma de estar às vezes não é muito a mais simpática</i> (...) E5 (...) <i>às vezes corto a palavra e aí, se calhar, não sou muito permissiva a esse nível. Porque há coisas que não podem ser discutidas</i> (...) E5 (...) <i>Não</i> (...) <i>Estou sempre aberta a sugestões</i> (...) E6 (...) <i>Não, nunca, estou sempre aberta a sugestões</i> (...) E7</p>
	10.8. O coordenador dá liberdade e opções para as pessoas	<p>(...) <i>Sim</i> (...) E2 (...) <i>acho que as pessoas têm tido a possibilidade de sugerir, de discutir as ideias, as propostas.</i> (...)</p>

	decidirem como executar o seu trabalho	E3 (...) <i>acho que há liberdade de pensar e de dar sugestões, não há aqui nenhum autoritarismo da minha parte.</i> (...) E3 (...) <i>Isso em termos do trabalho individual, claro</i> (...) <i>mas sim, há liberdade e autonomia</i> (...) <i>as pessoas são responsáveis, são autónomas, têm liberdade a esse nível</i> (...) E3 (...) <i>Eu penso que sim, penso que sim, de uma maneira geral, sim</i> (...) E4 (...) <i>estou aberta a sugestões. Tenho pena é que muitas vezes não me cheguem, muitas vezes não me chegam</i> (...) E5 (...) <i>Acho que sim, acho que sim</i> (...) E7
	10.9. O coordenador respeita as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares	(...) <i>Sim, claro que sim</i> (...) E1 (...) <i>Sim senhora</i> (...) E2 (...) <i>Sim, claro, claro. Eu acho que o trabalho deve ser feito por aí</i> (...) E3 (...) <i>Sempre</i> (...) E4 (...) <i>Sim, sim, muitíssimo. Através dos delegados</i> (...) E5 (...) <i>Sim, acho que sim.</i> (...) E7
	10.10. O coordenador ouve todos os professores e procura obter o seu empenho nas atividades	(...) <i>Procuro obter o empenho de cada um nas atividades</i> (...)E1 (...) <i>Sim</i> (...) E2 (...) <i>Sim, em termos da reunião do departamento, sim</i> (...) E3 (...) <i>Claro que sim, sempre</i> (...) E4 (...) <i>Ouçó, em plenário, todos aqueles que se querem manifestar dentro daquilo que é o tema em análise sim. Todos igualmente</i> (...) E5 (...) <i>Sim, sem dúvida nenhuma</i> (...) E6 (...) <i>Oiço todos os professores. O empenho deles não é igual da parte de todos mas eu oiço toda a gente</i> (...) E7
11. Gestão de situações de conflito	11.1. Não há situações de conflito	(...) <i>Pois, por acaso ainda não houve. Discussão mais acalorada ou menos mas pouco mais do que isso. Não temos tido esses problemas</i> (...) E2 (...) <i>não há grandes situações de conflito</i> (...) E3 (...) <i>nestes anos não aconteceu nada de extraordinário que eu tenha notado a nível de conflitos</i> (...) E4 (...) <i>Penso que não há grandes conflitos, grandes conflitos dentro do seio do departamento</i> (...) E5 (...) <i>Não há, não</i> (...) E6 (...) <i>Não tenho assim conflitos</i> (...) E6
	11.2. Há situações de conflito	(...) <i>Muitas vezes os conflitos são mais comigo, comigo como delegada</i> (...) E5 (...) <i>são conflitos mais de funcionamento, em que as pessoas preferiam estar lá fora, preferiam não ter reunião, mas depois vão às vezes um bocado agressivas, à partida já, porque a reunião é às 6 horas. Isso são focos de conflito</i> (...) E5 (...) <i>Muitas vezes há conflito no sentido de não cumprimento de prazos, acontece muito, as pessoas não cumprem prazos</i> (...) E5

	11.3. Há tentativa de gerir	<p>(...) Tento ouvir várias pessoas mas é difícil, é difícil porque os ânimos exaltam-se (...) E1</p> <p>(...) É apelar à calma, é apelar ao bom senso, é pedir que não falem todos ao mesmo tempo e que não gritem (...) E3</p> <p>(...) eu tento sempre, “nós não estamos aqui para nos magoarmos uns aos outros, estamos aqui para colaborar para um bem comum” e tento expor essas ideias, “não estamos aqui para sermos melhores que ninguém nem piores que ninguém, estamos aqui para tentar levar estas coisas o melhor possível, da maneira mais tranquila possível” (...) E4</p> <p>(...) tento apaziguar as coisas, conciliar, chegara uma medida que seja satisfatória para uma e para outra, é assim que tento fazer. (...) E7</p> <p>(...) Arranjar, no fundo, uma solução ali no meio das duas [opiniões](...) E7</p>
12. Preparação das reuniões	12.1. Com informações/ orientações do conselho pedagógico	<p>(...) Com base naquilo que foi o conselho pedagógico (...) E1</p> <p>(...) É só com as informações (...). Não há nada extra (...) E2</p> <p>(...) Sempre com base nas informações que tenho do pedagógico (...) E4</p> <p>(...) com os materiais que recolhi no conselho pedagógico, com os apontamentos que tirei, tento sempre que possível fazer a comparação com as deliberações que vieram [do conselho pedagógico] (...) E5</p> <p>(...) Se houver documentos [do conselho pedagógico] a levar, preparo os documentos, arranjo os documentos para levar (...) E7</p>
	12.2. Com elaboração de um documento de suporte	<p>(...) um memorando que é feito, por mim, para cada uma das reuniões e é enviado a todos (...) E1</p> <p>(...) faço o dito memorando(...)E1</p> <p>(...) faço uns rascunhos, meus, onde coloco o roteiro do que tem que ser tratado (...) E3</p> <p>(...) faço um apanhado das informações, dou esse apanhado (...) E4</p> <p>(...) faço uma pequena apresentação em powerpoint ou word (...) E5</p> <p>(...) faço uma espécie de um guião, um guião que depois vou seguindo nas reuniões (...) E7</p>
13. Condução das reuniões	13.1. Apresentação de informações	<p>(...) apresentando informações(...)E1</p> <p>(...) Exponho as informações (...) E2</p> <p>(...) meras informações (...) E3</p> <p>(...) toda a gente está a ler [as informações], lemos o apanhado todo e todas as informações que possam surgir à volta desse tema são dadas na altura (...) E4</p> <p>(...) vamos a partir dos tópicos seguindo uma ordem (...) E5</p> <p>(...) alguns documentos mesmo para apresentar (...) E7</p>

	<p>13.2. Esclarecimento de dúvidas/ debate</p>	<p>(...) esclareço as dúvidas, se houver debate tento esclarecer e gerir o debate (...) E2 (...) quando há lugar a discussão e a opinião, há (...) E3 (...) as pessoas se querem falar manifestam opinião nesse sentido, paramos onde estávamos, a pessoa faz a pergunta, eu dou a resposta se souber, se não souber fico de lha dar noutra ocasião, paramos e discutimos e avançamos, paramos e discutimos e avançamos, sempre que alguém quer parar num ponto paramos (...) E5 (...) na reunião esclareço mais. Há coisas para discutir, vamos discutir, ou para esclarecer, faça assim (...) E6</p>
	<p>13.3. Valorização/ colocação em prática de sugestões dos elementos do departamento</p>	<p>(...)pedindo opiniões e sugestões sempre que para tal é exigido(...) E1 (...)Valorizo sim (...)E1 (...) Sim (...) E3 (...) sim, as sugestões são encaminhadas (...) E3 (...) Claro que sim, claro que sim (...) respeitamos essas coisas que decidimos lá [no departamento] (...) E4 (...) Sim, sempre que as considero pertinentes e úteis (...) E5 (...) na reunião esclareço mais. Há coisas para discutir, vamos discutir, ou para esclarecer, faça assim (...) E6 (...) não há muitas sugestões, diga-se de passagem, mas quando há algumas sugestões tento valorizar, sim. Valorizo (...) E7</p>
	<p>13.4. Participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão</p>	<p>(...) Sim (...) E1 (...) Sim (...) E2 (...) Acho que sim, em reunião, não há decisões tomadas fora das reuniões (...) E3 (...) Claro que sim, acho que é importante toda a gente dar o contributo e a opinião para as diversas situações que surjam (...) E4 (...) Sim, acho que sim, toda a gente tem direito a expressar a sua opinião e toda a gente tem direito a ser ouvida e somos todos ouvidos e todos levados em consideração (...) E7</p>
<p>14. Motivação dos elementos do departamento</p>	<p>14.1. O coordenador motiva</p>	<p>(...) nalguns momentos em que é preciso envolver e em que é preciso a participação das pessoas, consigo motivar para essas situações (...) E3 (...) conseguiu-se já, mais ou menos, idealizar e mobilizar, distribuir as pessoas para as funções e para a... portanto, eu acho que sim (...) E3 (...) Penso que sim (...) E4 (...) Sim, consigo, consigo, (...) conversamos e sim, consegue-se. Com o grupo que tenho, não tenho dificuldades (...) E6</p>
	<p>14.2. O coordenador não motiva/ nem sempre motiva</p>	<p>(...) não, nem sempre, nem sempre(...)E1 (...) Não (...) E2 (...) As pessoas (...) estão desgostadas com uma série de coisas e isso não é fácil dar a volta. Isso é</p>

		<p><i>um impedimento. (...) E5</i> <i>(...) nem sempre, nem sempre (...) E7</i> <i>(...) Não consigo sempre, não, não consigo sempre motivá-las. Mas tento. Mas não consigo. Sempre, não. (...) E7</i></p>
15. Acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas	15.1. O coordenador supervisiona	<p><i>(...) Sim (...) de uma forma geral, sim (...) E4</i></p>
	15.2. O coordenador supervisiona informalmente/ não supervisiona	<p><i>(...) Não (...) Por falta de tempo, porque tal não tem sido exigido, e também não tenho sentido necessidade (...) E1</i> <i>(...) Não (...) E2</i> <i>(...) ao nível do desempenho individual das pessoas... também não consigo acompanhar, não sei o que é que a pessoa está a fazer (...) E3</i> <i>(...) Nem eu posso andar a supervisionar a toda a hora (...) E3</i> <i>(...) pontualmente, pouco, é tudo feito informalmente(...)</i> <i>(...) momentos formais de supervisão, não (...) E3</i> <i>(...) A nível de sala de aula, não (...) E5</i> <i>(...) Não, as práticas em si, práticas mesmo, não, porque acho que isso também não é a minha função (...) E6</i> <i>(...) não acontece (...) E6</i> <i>(...) Informalmente sim porque vamos sempre falando (...) E6</i> <i>(...) De uma maneira informal (...) E7</i></p>
16. Constrangimentos/ dificuldades na coordenação do departamento	16.1. Dificuldade em motivar e obter o empenho das pessoas	<p><i>(...) noto alguma desmotivação(...) E1</i> <i>(...) [dificuldade em] passar a mensagem da própria direção e do conselho pedagógico, no sentido de obter a aprovação e o empenho das pessoas. Acho que há algum afastamento entre essas entidades e é preciso motivar para o trabalho (...) E1</i> <i>(...) outra coisa que condiciona o nosso trabalho que é o próprio comportamento dos colegas e as atitudes, isso condiciona muito, há sempre pessoas menos disponíveis e menos [colaborantes] e então aí obviamente que isso dificulta o trabalho do coordenador (...) E3</i> <i>(...) [os docentes] à partida têm as suas desmotivações profissionais (...) E5</i> <i>(...) nós somos todos da mesma idade e temos todos mais ou menos o mesmo tempo de serviço, mais um ano, menos um ano, andamos por aí, e isso torna cada um já muito, quase que diria, fechado a propostas dos outros, cada um já está muito, eu não diria cristalizado mas quase (...) E5</i> <i>(...) a indisponibilidade das pessoas em querer compreender as regras de funcionamento (...) os prazos, as pessoas não querem cumprir prazos (...) e isso muitas vezes emperra, a gente pede uma opinião e a opinião não vem (...) não é fácil que alguém se disponibilize (...) E5</i></p>

		(...) <i>há pessoas que são bastante resistentes (...)</i> E7
	16.2. Falta de assertividade em termos de liderança	(...) <i>penso que devia ser mais incisivo, mais diretivo, com algumas situações, tanto ao nível do departamento, (...) como até mesmo junto da direção, de algumas coisas que eu próprio não concordo (...)</i> E3 (...) <i>devia ser mais assertivo (...)</i> E3 (...) <i>Se é que eu sou líder, que é uma questão que me ponho (...)</i> E5 (...) <i>eu não sou líder. Eu não sou líder (...)</i> E6 (...) <i>Eu não sou líder, não me considero como líder, não considero que tenha muito perfil (...)</i> E6 (...) <i>Tenho um bocadinho de dificuldade nisso (...)</i> E6 (...) <i>em termos de liderança, não tenho muito características de líder (...)</i> E6
	16.3. Não reconhecimento da liderança intermédia	(...) <i>não é fácil alguém tentar impor, de certa forma, impor ou levar as pessoas a mudar algumas práticas, é muito difícil. Às vezes até não é bem aceite. Cada um tem as suas práticas, já bastante enraizadas, considera que está a fazer o melhor, o seu melhor e portanto têm alguma dificuldade, temos todos, temos os nossos estilos, estilos de estar na escola e de trabalhar. O líder aqui tem muita dificuldade em penetrar (...)</i> E5 (...) <i>Porque a coordenadora não é vista como diz a [diretora] (...), a coordenação intermédia não é vista como tal [pelos colegas], é a pessoa que passa as informações, pelo menos, no meu departamento, é isso. Não é a pessoa que está ali na coordenação intermédia, não é nada disso ainda (...)</i> E6 (...) <i>estou num grupo onde as pessoas são muito... ou então eu passei a vida a ver outras pessoas como mais líderes do que eu (...)</i> E6
	16.4. Pouco tempo para o trabalho do coordenador	(...) <i>A questão do tempo individual ou para reunião em pequenos grupos com os colegas do departamento (...)</i> E1 (...) <i>para levarmos à prática todas estas competências do coordenador do departamento, e exigências até pela legislação, tínhamos de ter mais tempo, não letivo, ou eventualmente, equivalente a letivo, para um trabalho mais consistente e sistemático(...)</i> E1 (...) <i>isso depois é sobrecarregar o coordenador, a minha perspetiva é que o coordenador também pudesse estar mais tempo ou mais vezes (...)</i> o coordenador tem muito poucas horas (...) E3 (...) <i>Entendo que o tempo que tenho, acho que é reduzido, em termos de horas, tenho 2 horas não letivas, acho que são reduzidíssimas (...)</i> E3 (...) <i>eu só tenho os dois tempos para o departamento (...)</i> E6 (...) <i>ter que ajudar os colegas novos e não ter tido</i>

		<p><i>disponibilidade para isso (...) E6</i></p> <p><i>(...) tenho que ter mais tempos para poder gerir (...) E6</i></p> <p><i>(...) não me posso limitar só com a articulação nas reuniões (...) E6</i></p>
	16.5. Pareceres do departamento pouco valorizados pelo conselho pedagógico	<p><i>(...) as decisões já vêm tomadas, e raramente acontece o contrário, do departamento para o conselho pedagógico (...) E2</i></p> <p><i>(...) o meu trabalho (...) no pedagógico não é muito valorizado (...) a nossa opinião não é muito valorizada (...) E4</i></p> <p><i>(...) a opinião que nós damos não influencia em nada o que vai acontecer depois, as decisões, digamos assim (...) E4</i></p> <p><i>(...) Embora nós transmitamos sempre a nossa opinião e a nossa forma de ver as coisas, muitas vezes não são tomadas em consideração (...) E4</i></p> <p><i>(...) acabamos por reunir, tomar decisões, falar, debater questões, tomar algumas opiniões que nunca são levadas em consideração ou, a maior parte das vezes, não são levadas em consideração (...) E4</i></p> <p><i>(...) Há muitas coisas no pedagógico, assim mais de necessidade de tomada de decisão, que nós achamos que nós muitas vezes não temos muita palavra a dizer (...) E6</i></p>
	16.6. Horário das reuniões	<p><i>(...) não é ao final do dia, às cinco e meia da tarde, que podemos fazer uma reunião rentável e eficaz(...) E1</i></p> <p><i>(...) as pessoas já não estão predispostas para uma reunião de trabalho efetiva(...)E1</i></p> <p><i>(...) está sempre toda a gente à pressa (...) E2</i></p> <p><i>(...) nas partes finais das reuniões que as pessoas já estão cansadas e a pensar em ir embora (...) E3</i></p> <p><i>(...) Ficam algo desagradados por estarmos a tomar tanto tempo com as coisas dos [cursos] profissionais (...) E3</i></p> <p><i>(...) os horários de reuniões (...). Um constrangimento é o horário. Deveria haver tempo viável, sem ser em foras de horas de trabalho, para que nós pudéssemos fazer as reuniões sem constrangimentos (...) E4</i></p> <p><i>(...) a reunião às vezes é feita numa hora já dentro do horário em que a pessoa deve estar com a família (...) E4</i></p> <p><i>(...) Só que, muitas vezes, o tempo, já estão outras pessoas a falar sozinhos e a dizer “mas esta opinião não me interessa e já está a ultrapassar o tempo, está já no limite”(…) E5</i></p>
	16.7. Afastamento entre os elementos do departamento	<p><i>(...) temos duas escolas e os meios de calhar não são os mesmos, as pessoas tinham práticas diferentes, estamos a... temos vindo a tentar encontrar um caminho conjunto mas... (...) E5</i></p> <p><i>(...) às vezes não é fácil, as pessoas têm todas feitos muito diferentes e posturas diferentes perante a escola e perante a intervenção e</i></p>

		<p><i>perante o que é a nossa profissão (...) E6</i> <i>(...) é difícil conciliar interesses diferentes e pessoas com maneiras de ser diferentes (...) E7</i> <i>(...) há aqui, (...) interesses diversos e sensibilidades diversas e uma das coisas que eu tenho tido preocupação é de conciliar estas coisas(...) E7</i> <i>(...) há pessoas que são diferentes e têm opções diferentes e têm maneiras de ver, até o próprio ensino, diferentes (...) E7</i> <i>(...) existem de facto pessoas com opiniões diferentes e que não são muito meigas, às vezes, a exprimi-las (...) E7</i> <i>(...) gostaria de ver talvez um ou dois aspetos que as pessoas fossem mais colaborantes e que fossem mais colaborativas umas com as outras (...) E7</i></p>
	<p>16.8. Grande dimensão do departamento</p>	<p><i>(...) complicado de gerir, porque somos cerca de 25 pessoas e se cada um der a sua própria opinião a reunião torna-se muito extensa(...) E1</i> <i>(...) é preferível ser em pequenos grupos, muitas vezes 4, 8 pessoas, do que os 18 (...) E3</i> <i>(...) eu acho que é preferível o trabalho vir feito antes em grupos mais pequenos, cada um traz a sua opinião, o seu parecer, a sua ideia, a sua visão sobre os documentos (...) para tornar o trabalho mais efetivo, mais rentável, se calhar, realmente acho que faz sentido (...) E3</i> <i>(...) eu acho que as coisas devem funcionar muito mais ao nível do ciclo (...) E3</i> <i>(...) fizemos uma tentativa de fazer um documento para todos usarmos ao nível do que é que é o comportamento, uma ficha para o comportamento (...) é muito difícil fazer uma coisa em comum [no departamento] (...) E5</i></p>

	<p>16.9. Distância física entre as escolas</p>	<p>(...) eu estou (...) numa escola diferente, portanto, a parte espacial, ou o fator espacial, acaba por condicionar a comunicação entre as pessoas, pelo facto de estarem em escolas diferentes(...)E1 (...) não haver uma relação diária com as pessoas. Porque estamos longe, fisicamente (...)E2 (...) é uma distância. Portanto, uma distância física que se transforma numa distância pessoal. (...) não haver uma relação diária, nem semanal (...) E2 (...) o facto de as escolas serem afastadas, isso se calhar, é difícil tentar articular algumas situações (...) E3 (...) esta distância, distância física (...) E3 (...) funciona pior com os professores que são daqui porque normalmente têm que se juntar lá (...) E3 (...) isto ainda gera alguma discussão, alguns atritos, esta história do uns estão num sítio, outros estão no outro, não há esta visão integrada do que é o agrupamento(...) E3 (...) Com o outro pessoal lá de baixo tenho mais dificuldade em falar. Só falo mesmo em reunião de departamento, ou tenho que telefonar lá para baixo, acho que é mais difícil assim interligarmos as coisas (...) E4 (...) o meu departamento funcionou mal, funcionou mal, por causa do mega agrupamento (...) E6 (...) agora com o mega agrupamento (...) eu deixei de controlar, não é a questão do controlar, é saber que as coisas são feitas, não no sentido de controlar, estou-me a fazer entender? (...) E6 (...) Estar distante fisicamente faz com que a pessoa não consiga estar presente (...) E6 (...) porque por mais que eu queira estar informada sobre o que se passa noutras escolas, é muito difícil (...) E6 (...) a dispersão geográfica do departamento (...) E6 (...) as duas escolas é um constrangimento (...) E7</p>
	<p>16.10. Difícil relação entre os professores das duas escolas</p>	<p>(...) as dificuldades começam a subir à tona(...) E1 (...) sermos escolas e termos tradições diferentes(...) E1 (...) um ambiente mais formal num sítio, menos formal no outro(...)E1 (...) é um bocado do trauma da “colonização”. No meu departamento isso é muito vincado. O trauma da “colonização” (...) E2 (...) Há uma relação institucional, só. Não é aquilo que nós temos aqui connosco, que já nos conhecemos há muito tempo e estamos sempre ali na galhofa, não existe com os colegas da outra escola. (...) E2 (...) é outra escola, não é a nossa. (...) E2</p>

		<p>(...) ao nível das pessoas que estão lá e das pessoas que estão cá há alguma dificuldade em criar aqui alguma permeabilidade (...) E3</p> <p>(...) distância também das pessoas, acho que isso é que dificulta um pouco o trabalho e a colaboração (...) E3</p> <p>(...) Eu sinto que as pessoas que estão aqui não querem ir para lá e as que estão lá não querem vir para aqui, há uma resistência grande (...) E3</p> <p>(...) tem-se vindo a esbater essa questão, a diferença entre as escolas (...) E5</p> <p>(...) se calhar, algumas das incompatibilidades existem entre as pessoas daqui e as de lá... enfim... (...) E7</p> <p>(...) agora [com o mega agrupamento] é mais difícil (...) E7</p>
17. Práticas na organização do trabalho dos grupos/áreas disciplinares	17.1. Articulação curricular	(...) essencialmente, dentro do ciclo [grupo disciplinar] (...) E3
	17.2. Propostas para o plano anual de atividades	<p>(...) Em grupo disciplinar, em primeiro lugar (...) E1</p> <p>(...) Sim, por cada grupo (...) E2</p> <p>(...) E então por ciclo, portanto normalmente o trabalho é feito, trabalho ao nível da disciplina (...) para organização de atividades, é por ciclo [grupo disciplinar] (...) E3</p>
	17.3. Construção de recursos e materiais de apoio ao ensino	<p>(...) Em grupo disciplinar (...) E1</p> <p>(...) Em grupo disciplinar (...) E4</p> <p>(...) é mais em área disciplinar, sem dúvida (...) E5</p> <p>(...) nos grupos, nos grupos disciplinares fazemos, sim (...) E7</p>
	17.4. Elaboração de instrumentos de avaliação	<p>(...) Em grupo disciplinar (...) E1</p> <p>(...) é por ciclos, são feitos por ciclo [grupo disciplinar] (...) E3</p> <p>(...) Sim, a nível de grupo, sim, sempre (...) E7</p>
	17.5. Partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados	<p>(...) em grupo disciplinar, também (...) E4</p> <p>(...) a nível, essencialmente, de área disciplinar (...) E5</p> <p>(...) é encaminhado (...) para as áreas (...) E5</p> <p>(...) cada grupo faz (...) mais específico, esmiuçando mesmo, indo a casos particulares das turmas, fazemos isso em grupo (...) E7</p>
	17.6. Partilha e reflexão sobre práticas de ensino	(...) há grupos que trabalham sempre juntos, fazem isso no seio desses grupos (...) E7
	17.7. Planeamento conjunto/partilha de estratégias de ensino	<p>(...) essa parte depois das estratégias, aí funciona mais por ciclo [grupo disciplinar] (...) E3</p> <p>(...) Em grupo [disciplinar] (...) E4</p> <p>(...) A nível das áreas penso que há bastante, na nossa há, nas outras sei que também há. Sei que há (...) E5</p> <p>(...) nos grupos (...) E7</p>
	17.8. Acompanhamento e supervisão das práticas pedagógicas	(...) Acredito que seja feito em grupo disciplinar e de uma forma muito ténue, até (...) E1

APÊNDICE 4 – Matriz de categorização das atas de conselho de departamento

MATRIZ DE CATEGORIZAÇÃO – ATAS CONSELHO DE DEPARTAMENTO		
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
1. Práticas na organização do trabalho dos departamentos	1.1. Transmissão de informações	<p>(...) a coordenadora do departamento transmitiu as informações do Conselho Pedagógico(...) 1A</p> <p>(...) Informações provenientes do conselho pedagógico – uma vez que estas também haviam sido divulgadas por correio eletrónico a todos os presentes, a coordenadora chamou apenas a atenção para alguns pontos (...) 2A</p> <p>(...) a coordenadora apresentou o documento aprovado em conselho pedagógico 2A</p> <p>a coordenadora trouxe ao departamento algumas deliberações resultantes da última reunião de conselho pedagógico (...) 3A</p> <p>(...) esclarecimento das deliberações do conselho pedagógico (...) 4A</p> <p>(...) começou a dar as informações do Conselho Pedagógico (...) 1B</p> <p>(...) o coordenador de departamento elencou as informações provenientes do último Conselho Pedagógico (...) 2B</p> <p>(...) o Coordenador de Departamento elencou as informações provenientes do último Conselho Pedagógico (...) 3B</p> <p>(...) o Coordenador de Departamento passou aos professores presentes as informações referentes à última reunião do Conselho Pedagógico (...) 4B</p> <p>(...) o coordenador reforçou a informação(...) 1C</p> <p>(...) o coordenador deu informações da reunião de conselho pedagógico (...) 2C</p> <p>(...) o professor coordenador leu e distribuiu por todos os presentes, o documento com as informações da reunião do conselho pedagógico (...) 1D</p> <p>(...) o coordenador deu as informações provenientes da reunião de conselho pedagógico(...) 2D</p> <p>(...) o coordenador do departamento informou os presentes sobre os assuntos tratados no Conselho Pedagógico (...) 3D</p> <p>(...) a coordenadora informou (...) 1E</p> <p>(...) a coordenadora informou (...) 2E</p> <p>(...) a coordenadora de departamento (...) começou por informar (...) 3E</p> <p>(...) a coordenadora de departamento fez referência às deliberações do conselho pedagógico (...) 4E</p> <p>(...) a presidente da reunião informou os presentes das deliberações efetuadas na última reunião do Conselho Pedagógico (...) 1F</p> <p>(...) transmissão das informações referentes à reunião (...) 1F</p> <p>(...) a coordenadora informou os presentes das deliberações efetuadas na reunião do Conselho Pedagógico (...) 2F</p> <p>(...) a coordenadora informou os presentes das deliberações efetuadas na reunião do Conselho Pedagógico (...) 3F</p> <p>(...) a coordenadora informou (...) 4F</p>

		(...) referindo-se às informações provenientes do Conselho Pedagógico (...) 1G (...) A coordenadora deu início à reunião com o ponto um da ordem de trabalhos – Informações – apresentando o documento (...) 4G
	1.2. Análise de documentos	(...) Foi feita a análise das menções a inscrever nos instrumentos de avaliação dos alunos do ensino básico (...) 1A (...) Foi apresentado um documento (anexo um) relativo às medidas implementadas (...) e feita a sua apreciação (...) 2A (...) análise do documento (...) foram propostas as seguintes alterações (...) 4A (...) Foi feita a análise da calendarização de atividades (...) (...) análise do respetivo documento (...) 1C (...) ler e analisar o regimento do departamento (...) 1D (...) Foram divulgados/analizados os seguintes documentos (...) 1E (...) foram analisados os pontos diretamente relacionados com o departamento (...) 1F (...) análise efetuada (...) 4F
	1.3. Reflexão/discussão/ emissão de parecer/opinião	(...) Convidados a pronunciar-se sobre (...) O departamento sublinhou a ideia (...) 3A (...) O tema a debater no ponto três conduziu à aprovação, por unanimidade, da proposta(...) 4A (...) intervenções e aprovação de todos os presentes (...) 4A (...) consultados os colegas para opinarem sobre os pontos discutidos na reunião do Conselho Pedagógico (...) 1B (...) Os outros docentes (...) também se manifestaram (...) 3B (...) o coordenador de departamento colocou à discussão (...) 1C (...) A docente (...) expressou a sua opinião acerca (...) (...) a docente (...) questionou (...) (...) os professores do departamento concordaram e subscrevem esta mesma opinião(...) 3D (...) O professor (...) propôs (...) (...) O professor (...) sugeriu (...) (...) a coordenadora de departamento colocado a questão (...) Discutiu-se (...) 3E (...) a coordenadora, inquiriu os presentes sobre a opinião, de cada um (...) 3E (...) o departamento refletiu sobre a abertura de turmas destes cursos (...) (...) Após alguma discussão, o departamento escolheu (...) (...) discutiu-se a proposta (...) 4G (...) a coordenadora solicitou que os presentes se pronunciassem (...) 4G
	1.4. Aprovação de documentos/propostas	(...) Foi aprovada a grelha uniformizada para os registos a efetuar nas reuniões de grupos de trabalho deste departamento (...) 1A (...) foi posta à votação tendo a maioria dos presentes votado esta proposta (...) 3E (...) aprovada a proposta (...) 4E
	1.5. Votação de propostas	(...) foram postas à votação as seguintes propostas (...) 1A (...) colocou à votação (...) 4B (...) a decisão foi colocada à votação (...) 1C (...) procedeu-se à votação (...) 1E

		(...) foi aprovada por unanimidade (...) 4E (...) procedeu-se a votação (...) (...) passou-se à votação das duas propostas (...) 4G
	1.6. Articulação curricular	(...) as docentes de segundo ciclo irão facultar, a cada professor do sétimo ano, um documento com os conteúdos lecionados e não consolidados, atividades e informações específicas sobre alguns alunos. Entre o terceiro ciclo e o ensino secundário (...) manifestaram disponibilidade para transmitir informações sobre alunos específicos num encontro particular com os respetivos professores do ensino secundário. (...) 1A (...) deverá ser feita a articulação entre os diferentes ciclos das várias disciplinas (...) 1G
	1.7. Cumprimento das planificações	(...) Cumprimento das planificações (...) 2D (...) Foram debatidos e analisados o cumprimento das planificações (...) 3D
	1.8. Plano anual de atividades	(...) foi apresentada a proposta de plano da (...), que já prevê algumas atividades em conjunto com a escola sede (...) 1C (...) análise e reajustamento do plano anual de atividades (...) 2C
	1.9. Critérios de avaliação	(...) proceder à revisão dos critérios gerais de avaliação do Agrupamento nos departamentos curriculares (...) (...) Critérios gerais de avaliação. Por maioria, os docentes do departamento sugeriram (...) 1A (...) Foi abordado as propostas da avaliação, se estas devem mencionar a avaliação qualitativa e também a quantitativa ou apenas a qualitativa, foi discutido se a avaliação muito insuficiente (...) 1B (...) Foram revistos os critérios gerais e específicos de avaliação (...) o Departamento acha que devem ser mantidos os critérios existentes (...) 1G
	1.10. Reflexão sobre os resultados da avaliação	(...) apreciação geral dos resultados dos alunos do terceiro ciclo e do ensino secundário(...) 1A (...) foi feito um balanço geral acerca do sucesso observado no presente ano letivo, para todos os anos letivos (...) 4B (...) objeto de reflexão foi a elevada percentagem de insucesso escolar (...) 4F
	1.11. Orientações para o trabalho dos grupos disciplinares	(...) foram dadas orientações de trabalho para os grupos disciplinares (...) 2A (...) a coordenadora solicitou que todos os docentes coloquem na plataforma os materiais utilizados no decorrer do ano letivo (...) (...) cada coordenador de área disciplinar é responsável pela colocação das atas de reuniões no local (...) existente para esse efeito (...) 3E
2. Práticas na organização do trabalho dos grupos/áreas disciplinares	2.1. Plano anual de atividades	(...) apresentar propostas de atividades a inserir no Plano Anual de Atividades do Agrupamento (...) 1A (...) os balanços das atividades do primeiro período serão realizados nas reuniões dos diferentes grupos disciplinares que compõem este Departamento (...) 2E
	2.2. Critérios de avaliação	(...) rever os critérios específicos de avaliação (...) 1A (...) critérios de avaliação (...) 1B (...) revisão de critérios de avaliação (...) 1C
	2.3. Reflexão sobre os resultados da avaliação	(...) em reunião de grupo/área disciplinar deverão elaborar o relatório de análise de resultados dos exames (...) 1A (...) preparação da avaliação sumativa do primeiro período

		(...) 2A (...) Em sede de reunião de grupo, será feita uma análise mais detalhada [dos resultados escolares] por ciclo de escolaridade (...) 4B
	2.4. Planificação das atividades letivas	(...) elaborar as planificações (...) 1A (...) Foram solicitadas [aos grupos disciplinares] as planificações anuais, planificações trimestrais (...) 1B (...) os grupos (...) iniciarem os processos de planificação (...) 1C (...) verificação do cumprimento das planificações (...) 2A (...) na reunião de grupo deverá ser abordado o cumprimento das planificações (...) 4G
	2.5. Trabalho colaborativo	(...) Apelou ainda à entreajuda entre todos os colegas para superar as dificuldades do ano que inicia (...) 1C (...) chamou a atenção para a importância da realização de trabalho colaborativo entre os docentes que lecionam as mesmas disciplinas/nível (...) 1E (...) uma reflexão sobre o trabalho colaborativo realizado relativo às planificações, à preparação de aulas, à elaboração de testes e critérios de correção, às atividades extracurriculares(...) 2A (...) a coordenadora solicitou aos delegados de área disciplinar que procedessem ao balanço na respetiva área disciplinar, com especial enfoque no trabalho colaborativo (...) 4E

APÊNDICE 5 – Protocolo da entrevista E1

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

Dados biográficos e profissionais

Idade - 49
Sexo - feminino
Habilitações académicas – licenciatura e mestrado
Nível de ensino lecionado – 3.º ciclo
Categoria profissional - QA
Tempo total de serviço - 26
Tempo de serviço no agrupamento - 10

Composição dos departamentos curriculares

Ent. - Consideras a composição do teu departamento curricular adequada relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram?

Coord. - Sim, sim, sobretudo por ser apenas uma disciplina, ou maioritariamente uma disciplina, temos o português no 2.º ciclo, 3.º ciclo e secundário, além da literatura portuguesa.

Ent. - Consideras que existe afinidade entre os grupos/áreas curriculares em termos de articulação do currículo?

Coord. - Claro que sim, pelo conteúdo e por ser constituído apenas por uma disciplina, ou basicamente, não me posso esquecer da literatura, que não deixa de ser português.

Ent. - Achas que o número de pessoas que integra o teu departamento é adequado ao trabalho realizado/a realizar?

Coord. - Este ano subiu consideravelmente, estamos com 24 pessoas no departamento, o que também é extenso, mas é adequado pela disciplina em si.

Processos de comunicação

Ent. - Como transmites as decisões do conselho pedagógico (transmites as deliberações, fazes um resumo próprio, transmites de uma forma desenvolvida)?

Coord. - Em reunião, sim, e por escrito, através de mail, de um memorando que é feito, por mim, para cada uma das reuniões e é enviado a todos.

Ent. - Mobilizas e envolves os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico?

Coord. - Tudo aquilo que é objeto de discussão em departamento e é obrigado pelo conselho pedagógico, sim, claro que sim, é tido em consideração.

Ent. - Procuras envolver todo o departamento?

Coord. - Claro, claro.

Ent. - Promoves a discussão/ reflexão acerca das planificações elaboradas pelos docentes, ou acerca das estratégias de ensino, ou dos processos de avaliação? Como?

Coord. - Todos esses trabalhos acabam por ser mais dirigidos às áreas disciplinares, aos grupos disciplinares. Depois são apresentados os relatórios e os resultados no departamento mas, em primeiro lugar, são discutidos no grupo disciplinar e é aí que funciona esse trabalho de proximidade, quer em grupo disciplinar, em termos latos, quer no grupo/ano.

Ent. - Como promoves o envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento (projeto educativo, regulamento interno...)?

Coord. - Então, tudo aquilo que vem do pedagógico é discutido em departamento, agora, até que ponto as pessoas se apropriam desses documentos, aí é outra questão, é fácil apresentar os documentos, é fácil apresentar conclusões, ou pontos sobre os quais se devem pronunciar, depois, a partir daí, ou fora dessas linhas orientadoras, acaba por haver muito pouca discussão porque as pessoas não se envolvem.

Ent. - Como forneces aos docentes o *feedback* sobre a sua prática e ação na escola, ou sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico?

Coord. - Sempre através de informação escrita, no memorando das reuniões. Não há um contacto pessoal para transmitir essas orientações.

Ent. - Achas que existem processos de comunicação (eficazes) entre os diversos grupos disciplinares que constituem o departamento?

Coord. - Ora, ora, depende daquilo que entendemos por eficácia, não é? Há um ponto da situação, sim, os grupos disciplinares falam do trabalho desenvolvido, mas nas reuniões. Até que ponto depois o outro tira partido dessas informações é algo que eu não controlo. Isto acontece nas reuniões de departamento, sim.

Ent. - De que forma promoves a comunicação entre os elementos do departamento?

Coord. - É mais um contacto pessoal, não é o coordenador que vai dizer que A, B e C se devem encontrar, isso deve partir sempre das pessoas envolvidas e da necessidade sentida por esse grupo. Aí, o coordenador de departamento não tem um papel. Acho muito mais pertinente o delegado de grupo porque está muito mais próximo da realidade de cada um dos grupos. E aí o secundário acaba por ficar, por mim, um tanto ou quanto à parte, exatamente porque eu estou num 3.º ciclo e numa escola diferente, portanto, a parte espacial, ou o fator espacial, acaba por condicionar a comunicação entre as pessoas, pelo facto de estarem em escolas diferentes.

Ent. - Achas que promoves a discussão dos assuntos num ambiente adequado?

Coord. - Ah, sim, acho que há um bom ambiente de trabalho, sim, um bom clima de trabalho, sem dúvida.

Ent. - Promoves interações entre o teu departamento e outros departamentos?

Coord. - Só contactos pessoais ou, até, em visitas de estudo, há sempre a possibilidade de fazer atividades interdisciplinares, agora, ações para discutir documentos, não.

Ent. - Como é dado conhecimento aos colegas da informação relativa ao departamento?

Coord. - Por mail, sim, por mail e pelas reuniões.

Práticas na organização do trabalho dos departamentos curriculares

Ent. - De que forma se desenvolve o trabalho no teu departamento, por exemplo:

Há transmissão de informações da tua parte?

Coord. - Há transmissão de informações da minha parte.

Ent. - Há troca de experiências?

Coord. - Também. Agora, por exemplo, em relação às provas de aferição e aos resultados, verificámos que em determinados anos, 9.º e 12.º, um dos grandes problemas era a gramática e falou-se de estratégias para resolver problemas, transversais, sim.

Ent. - Há realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares?

Coord. - Não, talvez entre a literatura e o português sim, no secundário, agora entre 3.º ciclo e secundário não tem havido atividades, não em conjunto.

Ent. - Há trabalho de articulação curricular?

Coord. - Esse é outro mito porque os programas estão feitos de forma articulada e no português há muita progressão em espiral, ou seja, vamos sempre buscar conteúdos anteriores e portanto, cumprindo o programa fazemos naturalmente articulação curricular. Mas isso é mais uma troca de experiências, é mais uma comunicação informal entre colegas e não propriamente, de forma formal, em reunião de departamento. É óbvio que eu pergunto às colegas de 2.º ciclo que conteúdos é que é preciso trabalhar mais, no início do ano elas fornecem-nos esses dados por escrito, mas é um ponto de partida. Depois, é seguir o programa.

Ent. - Há elaboração de propostas para o plano anual de atividades?

Coord. - Em grupo disciplinar, em primeiro lugar, e depois no departamento vai a informação.

Ent. - Há construção de recursos e materiais de apoio ao ensino?

Coord. - Em grupo disciplinar, não em departamento.

Ent. - Há elaboração de instrumentos de avaliação?

Coord. - Em grupo disciplinar e não em departamento. Ainda que haja uma reflexão sobre os critérios de avaliação e isso nos vários grupos.

Ent. - Há partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados?

Coord. - Sim, sobretudo através das provas de aferição, ou nesses momentos.

Ent. - Há reflexão sobre questões pedagógicas?

Coord. - Pouco.

Ent. - Há partilha e reflexão sobre práticas de ensino?

Coord. - Também muito pouco.

Ent. - Há partilha de estratégias de ensino?

Coord. - Também, pouco.

Ent. - Há planeamento conjunto de estratégias de ensino?

Coord. - Muito menos.

Ent. - E outras formas de trabalho que se possam desenvolver no departamento?

Coord. - Não há. Não há tempo também para o fazer, também não há disponibilidade.

Estilo de liderança

Ent. - Como consideras a tua liderança:

Procuras dinamizar os colegas para as propostas em que acreditas?

Coord. - Em primeiro lugar acho que é preciso melhorar, bastante. Sim, sem dúvida, embora haja muitos pontos que precisamos de melhorar e em que não estamos propriamente de acordo.

Ent. - Encorajas os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões?

Coord. - Claro que sim.

Ent. - Estimulas os professores, apoiando cada um, de modo a ajudá-los a atingir os objetivos pretendidos?

Coord. - Embora, em termos de reunião, isso seja depois complicado de gerir, porque somos cerca de 25 pessoas e se cada um der a sua própria opinião a reunião torna-se muito extensa. Há, sobretudo, pessoas que se gostam de ouvir.

Ent. - Procuras ter uma boa relação com os colegas e estimulas um bom relacionamento entre todos?

Coord. - Sim, acho que sim, isso sim.

Ent. - Exiges tanto de ti como dos teus colegas do departamento?

Coord. - Eu acho que exijo mais de mim do que dos meus colegas de departamento.

Ent. - Impões que os colegas façam o que entendes e não estás aberto a sugestões?

Coord. - Não, claro que não. Estou sempre aberta a sugestões. Aliás, é com as sugestões de todos que podemos melhorar.

Ent. - Dás bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho?

Coord. - Eu acho que não há muita liberdade para as pessoas executarem o trabalho, estamos muito balizados por programas, por critérios de avaliação, por resultados a atingir e acabamos por não ter muita liberdade enquanto professores, e não só enquanto coordenadores de departamento.

Ent. - Respeitas as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares?

Coord. - Sim, claro que sim.

Ent. - Ouves todos os professores e procuras obter o seu empenho nas atividades?

Coord. - Procuo obter o empenho de cada um nas atividades só que, cada vez mais, noto alguma desmotivação e aí o empenho nas atividades acaba por ficar comprometido.

Coordenação dos departamentos curriculares

Ent. - Como avalias o teu trabalho na coordenação do departamento:

Como geres situações de conflito no seio do departamento?

Coord. - Tento ouvir várias pessoas mas é difícil, é difícil porque os ânimos exaltam-se e acabam por seguir cada um a sua perspetiva e não propriamente ouvir algo exterior.

Ent. - Como preparas as reuniões de departamento?

Coord. - Com base naquilo que foi o conselho pedagógico, faço o dito memorando, faço pesquisas relacionadas com o tema e apresento então os resultados.

Ent. - Como conduzes as reuniões de departamento?

Coord. - Como conduzo? Então, apresentando informações e pedindo opiniões e sugestões sempre que para tal é exigido.

Ent. - Valorizas e colocas em prática as sugestões dos elementos do departamento?

Coord. - Valorizo sim, pôr em prática não me compete apenas a mim porque se dão sugestões sobre o funcionamento ou critérios de avaliação, isso tem que ser aprovado superiormente, portanto, é dessa aprovação superior que depende o ser posto em prática.

Ent. - Garantes ou procuras garantir a adequada participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão?

Coord. - Sim, mas é mais frequente isso acontecer nas reuniões de grupo disciplinar, sim.

Ent. - Achas que consegues motivar os elementos do departamento?

Coord. - Eu acho que consi... não, nem sempre, nem sempre. Acho que consigo até certo ponto, depois entra muito no domínio individual e na prática do que é comum a cada grupo disciplinar.

Ent. - Acompanhas e supervisionas as práticas pedagógicas dos elementos do departamento?

Coord. - Não.

Ent. - Porquê?

Coord. - Por falta de tempo, porque tal não tem sido exigido, e também não tenho sentido necessidade.

Ent. - Por supervisão das práticas pedagógicas, o que é que tu entendes?

Coord. - O que é que eu entendo? Até uma conversa informal sobre o que cada um faz na sala de aula, não é, e qual o resultado.

Ent. - E é isso que também não tem sido possível fazer?

Coord. - Não. Acredito que seja feito em grupo disciplinar e de uma forma muito ténue, até.

Ent. - Quais são os constrangimentos ou dificuldades que sentes no teu trabalho de coordenação do departamento?

Coord. - Exatamente passar a mensagem da própria direção e do conselho pedagógico, no sentido de obter a aprovação e o empenho das pessoas. Acho que há algum afastamento entre essas entidades e é preciso motivar para o trabalho. E isso tenho notado mais este ano, até, do que em anos anteriores.

Ent. - E essa dificuldade dever-se-á ao quê?

Coord. - Olha, ao facto de sermos escolas e termos tradições diferentes. Acho que aqueles anos iniciais de expectativa do agrupamento passaram e as dificuldades começam a subir à tona.

Ent. - Achas que está a acentuar-se a separação entre as duas escolas?

Coord. - Eu acho que sim, acho que sim, e isto pode ser por um aspeto pontual, relativamente agora a esta questão das metas, ou não.

Ent. - E o que é que seria possível fazer para minorar essa dificuldade, esse afastamento?

Coord. - Hum..., olha, pois, é difícil, é difícil agora dizer o que é que se poderia fazer no sentido de melhorar. Em primeiro lugar, clarificar situações, necessariamente, não é, as metas não é algo que surgiu agora, mas isso causou algum burburinho, então mostrar, concretamente, isto está assim no projeto educativo da escola Conde de Vilalva, ex-agrupamento n.º 4, e no projeto educativo da André de Gouveia e que as pessoas sejam confrontadas com dados e não apenas com aquilo que cada um diz. Este projeto educativo do agrupamento surgiu da fusão de dois projetos educativos. A outra questão é avaliar resultados de acordo com as metas definidas. Mas que já estavam, já estavam. É preciso clarificar no sentido de mostrar, concretamente, com exemplos, com dados factuais, a realidade, e não apenas baseado no que cada um diz. Porque cada um fala à sua maneira e de acordo com a sua visão do mundo.

Ent. - Há mais alguma coisa que queiras acrescentar?

Coord. - Não, há muita coisa a melhorar, fundamentalmente isso. E tudo passa por uma questão de aceitação que não sei até que ponto a André de Gouveia está a aceitar.

Ent. - Achas que há mais aceitação aqui [CV] do que lá do outro lado?

Coord. - Ah, sim, sem dúvida, sem dúvida, até perguntar às pessoas que estão nas duas escolas, a lecionar, e veem um ambiente mais formal num sítio, menos formal no outro.

Pausa

Coord. - A questão do tempo individual ou para reunião em pequenos grupos com os colegas do departamento. Acho que a coordenação, para levarmos à prática todas estas competências do coordenador do departamento, e exigências até pela legislação, tínhamos de ter mais tempo, não letivo, ou eventualmente, equivalente a letivo, para um trabalho mais consistente e sistemático. Acabamos por ocupar as tais 2 horas ou 100 minutos que temos da componente letiva em reuniões de conselho pedagógico e preparação das próprias reuniões de departamento. E não é ao final do dia, às 5 e meia da tarde, que podemos fazer uma reunião rentável e eficaz. O que funciona aí é transmissão de informação, as pessoas já não estão predispostas para uma reunião de trabalho efetiva.

APÊNDICE 6 – Protocolo da entrevista E4

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

Informar sobre o tema e os objetivos do trabalho;
Solicitar a colaboração do entrevistado;
Assegurar o anonimato das opiniões;
Garantir informação sobre o resultado da investigação;
Pedir autorização para gravar a entrevista.

Dados biográficos e profissionais

Idade - 54
Sexo - masculino
Habilitações académicas - licenciatura
Nível de ensino lecionado – 2.º ciclo
Categoria profissional - QA
Tempo total de serviço - 32
Tempo de serviço no agrupamento - 23

Composição dos departamentos curriculares

Ent. - Consideras a composição do teu departamento curricular adequada relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram?

Coord. - Eu penso que sim, eu penso que sim, é a área das expressões que está toda junta e podemos trabalhar em conjunto em várias coisas e opinar também sobre ideias que surjam dentro do departamento e mais ou menos estamos todos em sintonia com as mesmas coisas. Já com a educação física, também se adaptaria mas era muito, muito grande, o departamento. E assim acho que ficámos melhor, penso que ficámos melhor assim.

Ent. - Consideras que existe afinidade entre os grupos/áreas curriculares em termos de articulação do currículo?

Coord. - Sim, sim, sim, sim, existe afinidade, existe bom espírito de grupo e as pessoas estão à vontade umas com as outras para poderem trabalhar em conjunto. Os grupos do departamento é Educação Musical, EV, ET, é o Teatro, tudo o que vem lá de baixo e pronto, é isso.

Ent. - Achas que o número de pessoas que integra o teu departamento é adequado ao trabalho realizado/a realizar?

Coord. - Sim, trabalha-se bem, não somos muitos, dá para trabalhar bem, sim.

Processos de comunicação

Ent. - Como transmites as decisões do conselho pedagógico (transmites as deliberações, fazes um resumo próprio, transmites de uma forma desenvolvida)?

Coord. - Normalmente, faço um apanhado das informações, dou esse apanhado e transmito em reuniões de departamento, basicamente é isso.

Ent. - E costumava enviar o apanhado antes por mail, ou não?

Coord. - Não, por acaso não, transmito na reunião, toda a gente está a ler, lemos o apanhado todo e todas as informações que possam surgir à volta desse tema são dadas na altura.

Ent. - Mobilizas e envolves os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico?

Coord. - Sim, nós damos a nossa opinião, e manifestamos a nossa opinião, muito embora, às vezes, a opinião que nós damos não influencia em nada o que vai acontecer depois, as decisões, digamos assim, não é? Embora nós transmitamos sempre a nossa opinião e a nossa forma de ver as coisas, muitas vezes não são tomadas em consideração.

Ent. - Promoves a discussão/ reflexão acerca das planificações elaboradas pelos docentes, ou acerca das estratégias de ensino, ou dos processos de avaliação? Como?

Coord. - Sempre, sempre, sempre, isso frisa-se sempre, aliás, nós falamos sempre em departamento e depois, em grupos disciplinares, temos atas relativas a isso também, todos esses temas são debatidos, o cumprimento da planificação, a própria dinâmica dos grupos, tudo isso é trabalhado em departamento e em reuniões de grupo.

Ent. - Como promoves o envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento (projeto educativo, regulamento interno...)?

Coord. - Na altura em que fazemos essas coisas, nós temos o nosso próprio regulamento, não é, todos os anos, no início do ano, nós fazemos a revisão do nosso regulamento, regimento, e procuramos sempre contribuir para o projeto educativo com as nossas opiniões. Tentamos sempre dar o nosso contributo de maneira a contribuir o melhor possível para a elaboração do documento final, que é um instrumento extremamente importante e estruturante (sorrisos).

Ent. - Como forneces aos docentes o *feedback* sobre a sua prática e ação na escola, ou sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico?

Coord. - Aqui na nossa escola (CV) estamos em contacto sempre uns com os outros e conversamos sobre as atividades que se fazem, se correram bem, se correram mal, se gostamos ou não gostamos da atividade, se achamos ou não achamos que a atividade foi importante. Relativamente à outra escola, pois, há coisas que se passam lá em baixo que eu só sei depois através da reunião de departamento. Atividades que não estão no plano anual de atividades ou que surgem e são feitas na altura nós não temos muito conhecimento delas mas, como é que eu transmito esse *feedback*? Através da opinião das pessoas, se as pessoas gostaram, se não gostaram, se foi uma atividade boa, se não foi, se contribuiu ou não para a melhoria às vezes da prática letiva, não é? E procuramos falar disso também nas reuniões de departamento.

Ent. - Achas que existem processos de comunicação (eficazes) entre os diversos grupos disciplinares que constituem o departamento?

Coord. - Sim, informais, informais, costumamos, na sala dos professores, por exemplo, juntar e, em conversa informal, trocamos ideias e opiniões sobre atividades que se fazem, sobre o que se passa.

Ent. - Achas que promoves a discussão dos assuntos num ambiente adequado?

Coord. - Eu penso que sim. Penso que sim.

Ent. - Promoves interações entre o teu departamento e outros departamentos?

Coord. - Isso já não muito, já não muito, eu acho que há falta de ligação entre os departamentos, seja o meu, seja outro qualquer, não há uma ligação visível e que surta efeito entre os departamentos. Eu penso que não existe. Não estou a ver qual é a ligação entre um departamento e o outro. Trabalhamos muito cada um para nós e não há uma interligação. E não sei se poderá haver e como é que se faz essa interligação? De uma maneira geral não há uma articulação entre os departamentos. Deveria haver, não sei como, que eu também não sei como é que isso se poderá fazer, mas que deveria haver uma interligação maior, troca de opiniões, de experiências e trabalhar em conjunto, deveria haver, não sei como é que se faz, mas acho que deveria haver. Porque não há.

Ent. - Como é dado conhecimento aos colegas da informação relativa ao departamento?

Coord. - Da mesma forma, dentro da reunião de departamento e depois em reuniões de grupo.

Ent. - Não utilizas muito o email ou assim outras formas...

Coord. - Utilizo, utilizo o email mas quando há assim uma coisa mais pertinente informo toda a gente.

Ent. - E achas que haver duas escolas dificulta a comunicação ou, no caso do teu departamento, não?

Coord. - Dificulta sempre, não é, logicamente dificulta. Com o outro pessoal lá de baixo tenho mais dificuldade em falar. Só falo mesmo em reunião de departamento, ou tenho que telefonar lá para baixo, acho que é mais difícil assim interligarmos as coisas.

Práticas na organização do trabalho dos departamentos curriculares

Ent. - De que forma se desenvolve o trabalho no teu departamento, por exemplo:

Há transmissão de informações da tua parte?

Coord. - Sim.

Ent. - Há troca de experiências?

Coord. - Também, também, entre os elementos do departamento há trocas de experiências, normalmente fala-se das atividades que se fazem, como é que se fazem, como é que se deveriam fazer, e por vezes também trocamos ideias sobre formas de melhorar as atividades que se fazem, isso fazemos. Eu sinto que realmente há essa partilha de experiências e partilha de saberes, troca de opiniões e acho que isso é importante para o desenvolvimento das atividades.

Ent. - Há realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares?

Coord. - Sim, o EV com o ET estão sempre ligados um ao outro, não é? A música também, o teatro, há sempre uma ligação entre os grupos e há atividades que se fazem em conjunto, sim.

Ent. - Há trabalho de articulação curricular?

Coord. - Não tanto quanto deveria haver. Há algum trabalho de articulação, há atividades que se programam e que juntamos para trabalhar. Mas deveria haver mais articulação, penso eu.

Ent. - Há elaboração de propostas para o plano anual de atividades?

Coord. - Sim, há sempre.

Ent. - Há construção de recursos e materiais de apoio ao ensino?

Coord. - Também, sim. Em departamento, não. Em grupo disciplinar.

Ent. - Há elaboração de instrumentos de avaliação?

Coord. - Também. E aí tem havido colaboração entre os colegas, na elaboração de grelhas, embora cada um tenha a sua especificidade, mas trocamos grelhas que nos facilitem a vida para a observação direta, até das aulas e tudo e estamos a utilizar grelhas comuns.

Ent. - Há partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados?

Coord. - Isso também fazemos sempre, quer em departamento, quer em grupo disciplinar, também.

Ent. - Há reflexão sobre questões pedagógicas?

Coord. - Também, também fazemos. Sempre que solicitados damos a nossa colaboração.

Ent. - Há partilha e reflexão sobre práticas de ensino?

Coord. - Acaba por ser mais ou menos a mesma coisa. Também. E às vezes questionamo-nos se estamos a trabalhar da melhor forma e se estamos a fazer as coisas da melhor maneira. A gente fala disso, falamos disso. E o que eu acho é que nós já temos uma determinada idade e estamos acomodados, entre aspas, a um sistema e a um ritual de aula e penso que a não entrada de gente nova no sistema de ensino está a perturbar muito e a prejudicar muito o desenvolvimento das práticas letivas. Há muita gente nova que quer trabalhar, com ideias novas, e para nós também isso era bom, aproveitar os que vêm com ideias novas, nós aprendemos todos uns com os outros, todos os dias, e eu noto que nós estamos há anos a trabalhar, embora nos atualizemos com formações e aquelas coisas todas mas a nossa maneira de trabalhar, por não estarmos em contacto com essa gente mais nova, prejudica os alunos e prejudica o próprio sistema de ensino. E às vezes, gente nova, com novas ideias, mais motivados, até para nos motivar a nós, porque realmente andamos aqui todos encostados uns aos outros. Isto é a realidade.

Ent. - Há partilha de estratégias de ensino?

Coord. - Sim, dizemos aquilo que fazemos, e de que forma fazemos, e tiramos ilações disso e aprendemos uns com os outros.

Ent. - Há planeamento conjunto de estratégias de ensino?

Coord. - Em departamento, não. Em grupo.

Ent. - Outras.

Coord. - Não sei, sinceramente...

Estilo de liderança

Ent. – Em relação à tua liderança como coordenador de departamento...

Coord. - Sou cá um líder...

Ent. - Procuras dinamizar os colegas para as propostas em que acreditas?

Coord. - Eu acho que sim, pelo menos esforço-me por isso, não é? E, de uma maneira geral, acho que sou bem sucedido (risos), convenço-os.

Ent. - Encorajas os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões?

Coord. - Sempre, isso sempre, e acho que isso é importantíssimo. Eu acho que as pessoas devem expor... há muita gente que tem medo de se expor, não sei porquê, pronto, mas eu gosto que as pessoas se exponham, porque nós estamos sempre a aprender, não é? Se há uma coisa que eu sou mais fraco, olha, exponho-me e aprendo alguma coisa com outra pessoa, não é? Isso acho que importante e nós fazemos, sim.

Ent. - Estimulas os professores, apoiando cada um, de modo a ajudá-los a atingir os objetivos pretendidos?

Coord. - Sim, claro, e tento, às vezes não sou bem sucedido, mas tento dar essa motivação e dar força, digamos assim, para as pessoas cumprirem as coisas que têm que fazer. Às vezes não sou bem sucedido, mas pronto...

Ent. - Procuras ter uma boa relação com os colegas e estimulas um bom relacionamento entre todos?

Coord. - Sim, e quando alguém não se porta bem, eu bato... (risos). Não, não, tento criar um bom ambiente de trabalho, um ambiente descontraído, embora responsável, mas descontraído, para que as pessoas se sintam bem, e tenham vontade de colaborar e de fazerem as coisas. Eu acho que isso é importante.

Ent. - Exiges tanto de ti como dos teus colegas do departamento?

Coord. - Exijo um bocadinho mais de mim, penso eu. Pronto, temos que dar o exemplo...

Ent. - Impões que os colegas façam o que entendes e não estás aberto a sugestões?

Coord. - Não, isso estou sempre aberto a sugestões, sim.

Ent. - Dás bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho?

Coord. - Eu penso que sim, penso que sim, de uma maneira geral, sim.

Ent. - Respeitas as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares?

Coord. - Sempre.

Ent. - Ouves todos os professores e procuras obter o seu empenho nas atividades?

Coord. - Claro que sim, sempre.

Coordenação dos departamentos curriculares

Ent. - Como avalias o teu trabalho na coordenação do departamento:

Como geres situações de conflito no seio do departamento?

Coord. - É à estalada, logo (risos). Por acaso, nestes anos não aconteceu nada de extraordinário que eu tenha notado, não é, a nível de conflitos. Às vezes há assim umas vozes mais exaltadas e eu tento sempre, “nós não estamos aqui para nos magoarmos uns aos outros, estamos aqui para colaborar para um bem comum” e tento expor essas ideias, não estamos aqui para sermos melhores que ninguém nem piores que ninguém, estamos aqui para tentar levar estas coisas o melhor possível, da maneira mais tranquila possível, de maneira a tirarmos o melhor para nós e o melhor para os alunos. E nesse sentido, pronto, vou gerindo a coisa de maneira que eles não se batam (risos).

Ent. - Como preparas e conduzes as reuniões de departamento?

Coord. - Sempre com base nas informações que tenho do pedagógico, preparo os documentos necessários, fotocopio-os e depois a reunião decorre de uma forma normal, sem nada de extraordinário.

Ent. - Valorizas e colocas em prática as sugestões dos elementos do departamento?

Coord. - Claro que sim, claro que sim, tiramos ilações das coisas e respeitamos essas coisas que decidimos lá.

Ent. - Garantes ou procuras garantir a adequada participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão?

Coord. - Claro que sim, acho que é importante toda a gente dar o contributo e a opinião para as diversas situações que surjam.

Ent. - Achas que consegues motivar os elementos do departamento?

Coord. - Penso que sim.

Ent. - Acompanhas e supervisionas as práticas pedagógicas dos elementos do departamento?

Coord. - Sim, não tanto quanto gostaria, porque não tenho também tempo para isso, mas, de uma forma geral, sim.

Ent. - Quais são os constrangimentos ou dificuldades que sentes no teu trabalho de coordenação do departamento?

Coord. - Um constrangimento é os horários de reuniões, por exemplo, um dos constrangimentos que eu noto mais porque nós temos o nosso horário, não é, os colegas lá de baixo têm o horário completamente diferente e é muito difícil, e eu tenho tentado coordenar as coisas de maneira a termos reuniões a não prejudicar ninguém, não é, para que eles assistam às reuniões e estejam sempre presentes nas reuniões. Um constrangimento é o horário. Deveria haver tempo viável, sem ser em foras de horas de trabalho, para que nós pudéssemos fazer as reuniões sem constrangimentos. Por vezes, já tem acontecido os colegas terem que vir de propósito de C. para ter uma reunião aqui, num horário... e eles terem que vir aqui. Acho que não faz muito sentido, não é, no dia em que não têm atividade letiva cá estarem a vir, estarem-se a deslocar uma data de quilómetros por causa de uma reunião. Eu tento

sempre fazer as reuniões de forma a que toda a gente possa estar, por isso é que elas não calham sempre no mesmo dia, normalmente nunca é à quarta feira, ou é à terça à tarde, ou à quinta à tarde, de maneira a que todos possamos vir sem haver constrangimentos de parte a parte, não é? E isso às vezes perturba porque a reunião às vezes é feita numa hora já dentro do horário em que a pessoa deve estar com a família, nós temos a nossa família e temos que dar atenção também aos nossos, não é?

Ent. - E relativamente a ti próprio, ao teu trabalho, não há assim nada que sintas como dificuldade ou constrangimento?

Coord. - Como é que hei de explicar isto, por vezes sinto que isto, o meu trabalho enquanto coordenador de departamento, no pedagógico, e relativamente às opiniões que nós expressamos em departamento, não é muito valorizado, há coisas que nós decidimos em departamento, e quando me estou a referir ao meu departamento estou-me a referir também a outros, nós lá fazemos de uma maneira e depois vão aparecer de outra, a nossa opinião não é muito valorizada, sinto isto e acho que isto é um constrangimento até grave, para um órgão que se diz pedagógico, às vezes não se ter em consideração aquilo que os diversos departamentos transmitem e as opiniões que transmitem. Acho que isso é mau, é desmotivante, estamos ali a fazer um trabalho inglório, acabamos por reunir, tomar decisões, falar, debater questões, tomar algumas opiniões que nunca são levadas em consideração ou, a maior parte das vezes, não são levadas em consideração. Embora eu note que, em pedagógico, essa seja a opinião da maioria... mas o pedagógico é um órgão consultivo. A direção e o diretor não é o modelo muito democrático para a escola, eu acho que os antigos conselhos executivos ou as direções que existiam antigamente, formadas por vários elementos que comunicavam entre si e dividiam tarefas, dividiam responsabilidades, para o funcionamento das escolas era mais democrático. Para além disso é o constrangimento também de ser um mega agrupamento, que é uma coisa brutal. A nossa escola também deixou de ter a atenção, por parte da diretora, que tinha antigamente, não é, a gente raramente vê aqui a diretora, temos aqui pessoas responsáveis pela escola, tudo bem, mas não é essa a questão. Tínhamos uma secretaria que também deixou de aqui existir, qualquer coisinha nós temos que ir lá abaixo tratar e tudo isso leva, às vezes, até a um certo... uma certa desmotivação das pessoas, não é? Ao fim ao cabo estamos aqui numa ilhazinha e tal e temos poucas coisas para olhar para nós. Penso que isto, a parte pior do mega agrupamento é essa. É o isolamento e é depois... enfim... é o que temos.

APÊNDICE 7 – Protocolo da entrevista E7

Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado

Informar sobre o tema e os objetivos do trabalho;
Solicitar a colaboração do entrevistado;
Assegurar o anonimato das opiniões;
Garantir informação sobre o resultado da investigação;
Pedir autorização para gravar a entrevista.

Dados biográficos e profissionais

Idade - 61
Sexo - feminino
Habilitações académicas - licenciatura
Nível de ensino lecionado – 3.º ciclo e secundário
Categoria profissional - QA
Tempo total de serviço - 34
Tempo de serviço no agrupamento - 26

Composição dos departamentos curriculares

Ent. - Consideras a composição do teu departamento curricular adequada relativamente aos grupos/áreas disciplinares que o integram?

Coord. - Acho que sim, acho que faz mais sentido como é agora do que a divisão antiga, tem sentido que as línguas estejam todas juntas, acho que faz sentido.

Ent. - Consideras que existe afinidade entre os grupos/áreas curriculares em termos de articulação do currículo?

Coord. - Existe, existe embora não seja muito trabalhada. Mas pronto... mas existe, de facto alguma afinidade entre os currículos das diferentes disciplinas.

Ent. - Achas que o número de pessoas que integra o teu departamento é adequado ao trabalho realizado/a realizar?

Coord. - Sim, não me parece que seja um número excessivo.

Processos de comunicação

Ent. - Como transmites as decisões do conselho pedagógico (transmites as deliberações, fazes um resumo próprio, transmites de uma forma desenvolvida)?

Coord. - Eu convoco uma reunião para o departamento e normalmente aquela folhinha que é distribuída com as informações eu faço, às vezes também a envio às minhas colegas de departamento, e depois faço a leitura, fazemos a discussão se houver assuntos, coisas a discutir, discutimos em departamento, se houver coisas específicas dos grupos, remeto isso para os grupos, não fazemos em departamento. Envio por mail as informações e depois tratamos na reunião. Se alguém tiver alguma dúvida põe as suas dúvidas, faz os seus desabafos que aquilo é um sítio onde se desabafa muito e pronto, é assim que fazemos.

Ent. - Mobilizas e envolves os professores nas tomadas de decisão do conselho pedagógico?

Coord. - Tento, tento e acho que sim porque nunca tomei nenhuma decisão sozinha, portanto, tudo aquilo que o pedagógico nos manda consultar eu consulto as minhas colegas e a decisão tomada é o resultado da opinião de toda a gente que ali está, portanto, penso que sim, nesse aspeto, sim. Se calhar, às vezes não existe aquela mobilização que deveria haver mas as decisões são sempre tomadas por toda a gente. Votamos, habitualmente, às vezes surgem várias propostas para uma coisa qualquer, a mais votada é a que é escolhida, pronto, como é lógico, não tem nada do outro mundo.

Ent. - Promoves a discussão/ reflexão acerca das planificações elaboradas pelos docentes, ou acerca das estratégias de ensino, ou dos processos de avaliação? Como?

Coord. - Tive sempre muita preocupação com os processos de avaliação, isso sim, tenho essa preocupação e acho que promovi e consegui alguns resultados, no campo da avaliação. Nas planificações não tanto e nas estratégias de ensino também não tanto mas, no entanto, isso acontece em grupo restrito porque há pessoas, sobretudo no Inglês, que trabalham em grupo habitualmente, portanto, fazem as planificações juntas, combinam estratégias juntas, fazem a escolha dos materiais, portanto isso já existe no próprio grupo, não abrange todas as pessoas mas também neste grupo eu tenho tido uma preocupação porque há aqui, como é que hei de dizer, interesses diversos e sensibilidades diversas e uma das coisas que eu tenho tido preocupação é de conciliar estas coisas. Tem sido uma das minhas preocupações e acho que tenho conseguido. Neste departamento havia pessoas que nunca iam às reuniões de departamento, estavam um ano inteiro sem ir a uma reunião, justificavam as faltas, e isso agora não acontece. Nesse aspeto acho que as coisas correm melhor.

Ent. - Como promoves o envolvimento dos docentes nos documentos estruturantes da ação do agrupamento (projeto educativo, regulamento interno...)?

Coord. - Normalmente isso é enviado aos colegas que fazem a leitura e depois nós em departamento falamos, se há alguma coisa a decidir, se há alguma coisa que nós queremos fazer uma proposta diferente, mas deve dizer que, normalmente, as pessoas não prestam grande atenção a esses documentos, pronto, não há nunca muitas sugestões para alteração, leem se calhar assim na diagonal.

Ent. - Como forneces aos docentes o *feedback* sobre a sua prática e ação na escola, ou sobre as reflexões/questões desenvolvidas/discutidas e levadas ao conselho pedagógico?

Coord. - Isso não acontece, não acontece. Primeiro, porque não há muitas ações específicas deste departamento. Mesmo para o plano de atividades, nós normalmente não temos muitas ações. E por isso também não há *feedback* dessas... se não há ações não há *feedback*...

Se fizermos uma proposta para o pedagógico depois dou conhecimento de qual é a decisão do pedagógico e de que modo é que isso foi encarado lá. Mas isso acontece habitualmente em reunião de departamento.

Ent. - Achas que existem processos de comunicação (eficazes) entre os diversos grupos disciplinares que constituem o departamento?

Coord. - Podia ser melhorado, podia ser melhorado. Mas aí é a tal coisa de haver pessoas aqui que... portanto, eu tenho sempre que tentar conciliar algumas pessoas que não têm uma boa relação umas com as outras. Às vezes a informação podia passar

melhor, podia haver mais comunicação mas não há porque é difícil conciliar interesses diferentes e pessoas com maneiras de ser diferentes. Mas pronto, vai-se tentando fazer.

Ent. - De que forma promove a comunicação entre os elementos do departamento?

Coord. - Tento conciliar, eu acho que o meu papel é sobretudo de conciliadora. Tento aqui conciliar e que as pessoas estejam presentes e que participem nas decisões mas sobretudo conciliar as diferentes sensibilidades e fazer com que as pessoas cheguem a conclusões juntas e que depois trabalhem mais ou menos da mesma maneira.

Ent. - Achas que isso se terá a gravado com a criação do mega agrupamento?

Coord. - Sim, sim, de certeza. Era muito mais fácil trabalhar quando éramos só a escola CV, era mais fácil, agora é mais difícil. Era mais fácil porque, se calhar, algumas das incompatibilidades existem entre as pessoas daqui e as de lá... enfim...

Ent. - Achas que promove a discussão dos assuntos num ambiente adequado?

Coord. - O ambiente é sempre a reunião de departamento, portanto, é aí que... depois eu procuro que as pessoas estejam calmas e participem de uma maneira ordeira e participam, normalmente, acho que sim.

Ent. - Promoves interações entre o teu departamento e outros departamentos?

Coord. - Não, não, é uma falha, não. Que eu me lembre, isso não aconteceu. Também devo dizer que eu sou uma coordenadora interina, porque eu só estou durante um ano a substituir a E., e devo dizer que, nessas coisas, isso não era hábito e eu também não tomei essa iniciativa.

Práticas na organização do trabalho dos departamentos curriculares

Ent. - De que forma se desenvolve o trabalho no teu departamento, por exemplo:

Há transmissão de informações da tua parte?

Coord. - Sim.

Ent. - Há troca de experiências?

Coord. - Há, há sim. Há sim porque aquilo é uma espécie de “muro de lamentações” e depois normalmente as pessoas falam daquilo que fizeram e dos resultados que obtiveram, sim, isso há, de uma maneira informal, não posso dizer que aquilo seja muito formalizado, mas há, as pessoas habitualmente falam das coisas que tentaram, que fizeram, se resultou, se não resultou, portanto, acho que sim.

Ent. - Há realização de atividades que envolvem vários grupos/áreas disciplinares?

Coord. - Sim, sim mas nunca, por exemplo, no Inglês, envolvemos vários grupos, mas é só o Inglês. Sim, isso acontece, às vezes, haver atividades que envolvem mais do que um ciclo.

Ent. - Há trabalho de articulação curricular?

Coord. - Há, há trabalho de articulação curricular, se calhar não tão frequente quanto deveria haver mas há. No início do ano nós fazemos sempre umas reuniões com os diferentes ciclos para fazermos precisamente essa articulação. Depois, ao longo do ano, não fazemos mais reuniões formais mas nas reuniões de departamento, por vezes, falamos também disso.

Ent. - Há elaboração de propostas para o plano anual de atividades?

Coord. - Raramente, mas há algumas, há.

Ent. - Há construção de recursos e materiais de apoio ao ensino?

Coord. - Individualmente algumas pessoas fazem isso, sim, ou melhor, nos grupos, nos grupos disciplinares fazemos, sim, mas depois, se calhar, não sei se toda a gente do departamento tem conhecimento disso, não há uma divulgação assim... mas há, fazem-se trabalhos assim. Nos grupos, sim.

Ent. - Há elaboração de instrumentos de avaliação?

Coord. - Sim, a nível de grupo, sim, sempre.

Ent. - Há partilha e reflexão sobre as práticas de avaliação e os seus resultados?

Coord. - Isso fazemos sempre em departamento, até porque a própria organização nos obriga a isso, nós temos sempre que refletir sobre o sucesso e insucesso e isso fazemos habitualmente, numa forma genérica e geral, no departamento, e depois cada grupo faz ainda, mais específico, esmiuçando mesmo, indo a casos particulares das turmas, fazemos isso em grupo também, isso fazemos.

Ent. - Há reflexão sobre questões pedagógicas?

Coord. - Às vezes, às vezes. Não tão frequente, se calhar, quanto deveria ser, mas há.

Ent. - Há partilha e reflexão sobre práticas de ensino?

Coord. - Informalmente também, até porque há pessoas que trabalham em grupo, há grupos que trabalham sempre juntos, fazem isso no seio desses grupos. Agora, a nível de departamento, é mesmo só aquela catarse, *“eu fiz isto e não resultou” e depois a outra diz “olha, mas eu experimentei assim e eles aderiram e tal”*, é desse tipo.

Ent. - Há partilha de estratégias de ensino?

Coord. - No departamento não, só nos grupos.

Ent. - E outras atividades?

Coord. - Nós normalmente vamos muito ao sabor daquilo que o conselho pedagógico nos manda fazer. Portanto, se são exigidas decisões, se são exigidas consultas, essas coisas fazem-se em departamento, a análise do sucesso e insucesso também. Para além disso, não há muito mais, não fazemos muito mais, eu, pelo menos, não faço.

Estilo de liderança

Ent. - Como consideras a tua liderança:

Procuras dinamizar os colegas para as propostas em que acreditas?

Coord. - Acho que sim, acho que sim (eu já não acredito é em muitas coisas... risos). Mas acho que sim.

Ent. - Encorajas os colegas a exprimir as suas próprias ideias e opiniões?

Coord. - Sempre, sempre, sempre, até porque gosto de ouvir e quanto mais opiniões houver, melhor é. Por isso, encorajo.

Ent. - Estimulas os professores, apoiando cada um, de modo a ajudá-los a atingir os objetivos pretendidos?

Coord. - Digamos que eles não solicitam muito a minha ajuda, ou nada, não solicitam a minha ajuda e eu, pronto, o que eu faço é mais em termos genéricos, por exemplo, esta questão da avaliação preocupava-me muito, foi uma coisa que eu fiz desde que entrei, vim para coordenadora do departamento, procurar que houvesse, mais ou menos, uma uniformidade, para que não houvesse grandes discrepâncias e aí tentei envolver e acho que as pessoas mais ou menos corresponderam, o resto, se calhar não...

Ent. - Procuras ter uma boa relação com os colegas e estimulas um bom relacionamento entre todos?

Coord. - Ah, isso sim, acho que sim. Isso é uma das minhas preocupações, que as pessoas estejam presentes nas reuniões, que falem umas com as outras, que ultrapassem determinadas questões, depois, há pessoas mais fáceis de gerir e outras mais difíceis, não é? Mas pronto, isso é próprio de todos os departamentos.

Ent. - Exiges tanto de ti como dos teus colegas do departamento?

Coord. - Eu exijo mais de mim própria do que exijo deles. Exijo mais de mim própria. Entendo que tenho que dar o exemplo e que ser ali bastante conciliadora e bastante assertiva também e acho que exijo mais de mim do que deles.

Ent. - Impões que os colegas façam o que entendes e não estás aberta a sugestões? Não, nunca, estou sempre aberta a sugestões.

Ent. - Dás bastante liberdade e opções para as pessoas decidirem como executar o seu trabalho?

Coord. - Acho que sim, acho que sim dentro de determinadas... há coisa que às vezes, se calhar, temos que chamar à atenção, mas que tem que ser assim e não pode ser de outra maneira. Há orientações que nós temos que obedecer e, nesse aspeto... transmito essas orientações e procuro que eles sigam essas mesmas orientações.

Ent. - Respeitas as competências específicas dos grupos/áreas disciplinares?

Coord. - Como assim?

Ent. - Se deixas os grupos funcionarem com a sua autonomia.

Coord. - Sim, acho que sim.

Ent. - Ouves todos os professores e procuras obter o seu empenho nas atividades?

Coord. - Oiço todos os professores. O empenho deles não é igual da parte de todos mas eu oiço toda a gente.

Coordenação dos departamentos curriculares

Ent. - Como avalias o teu trabalho na coordenação do departamento:

Como geres situações de conflito no seio do departamento?

Coord. - Conflito, conflito, não sei se posso considerar conflito. Mas existem de facto pessoas com opiniões diferentes e que não são muito meigas, às vezes, a exprimi-las. Como é que eu giro isso? Olha, tento apaziguar as coisas, conciliar, chegara uma medida que seja satisfatória para uma e para outra, é assim que tento fazer. Arranjar, no fundo, uma solução ali no meio das duas coisas. É isso que eu tento fazer e às vezes

isso acontece. Acontece porque há pessoas que são diferentes e têm opções diferentes e têm maneiras de ver, até o próprio ensino, diferentes. E aí tenho mesmo que tentar conciliar...

Ent. - Como preparas as reuniões de departamento?

Coord. - Normalmente faço uma espécie de um guião, um guião que depois vou seguindo nas reuniões, é só isso. Se houver documentos a levar, preparo os documentos, arranjo os documentos para levar, às vezes envio para elas, para lerem com antecedência, por exemplo, o sucesso e o insucesso, mando sempre, preparo algumas coisas, já tenho preparado alguns documentos mesmo para apresentar e pronto, é assim que faço. É mesmo, é um guião que eu vou seguindo. Se houver coisas para preparar tipo quando é do sucesso e do insucesso faço uma compilação dos dados que nos interessam a nós e pronto, é conforme aquilo que é.

Ent. - Valorizas e colocas em prática as sugestões dos elementos do departamento?

Coord. - Valorizo as sugestões (pausadamente) ... não há muitas sugestões, diga-se de passagem, mas quando há algumas sugestões tento valorizar, sim. Valorizo e... mas são coisas sempre muito práticas, portanto, não são coisas para eu levar ao pedagógico, são coisas do dia a dia que vamos fazendo.

Ent. - Garantes ou procuras garantir a adequada participação de todos os elementos do departamento nos processos de tomada de decisão?

Coord. - Sim, acho que sim, toda a gente tem direito a expressar a sua opinião e toda a gente tem direito a ser ouvida e somos todos ouvidos e todos levados em consideração.

Ent. - Achas que consegues motivar os elementos do departamento?

Coord. - Hum... é assim, nem sempre, nem sempre, mas também acho que há pessoas que são bastante resistentes. Não consigo sempre, não, não consigo sempre motivá-las para fazer determinadas coisas que eu acho que deveriam ser feitas e que deveríamos fazer. Mas tento. Mas não consigo. Sempre, não.

Ent. - Acompanhas e supervisionas as práticas pedagógicas dos elementos do departamento?

Coord. - De uma maneira informal, sim. Haver momentos formais em que eu vou mesmo... não. Informalmente sim porque vamos sempre falando, o que é que se está a fazer, até porque nós utilizámos aquela hora que nos foi dada, nós fazíamos reuniões parcelares por ano, habitualmente, e eu tinha a preocupação de me juntar regularmente com todos, embora às vezes não fosse o ano que eu lecionasse mas tinha a preocupação de me juntar e, nesse aspeto, tomava conhecimento do que se ia fazer ao nível dos diferentes anos de escolaridade.

Ent. - Quais são os constrangimentos ou dificuldades que sentes no teu trabalho de coordenação do departamento?

Coord. - Digamos que eu tenho levado isto assim de uma maneira... eu sou uma pessoa muito informal e muito prática. Tenho levado isto de uma maneira muito prática, o que há a fazer faz-se, gostaria de ver talvez um ou dois aspetos que as pessoas fossem mais colaborantes e que fossem mais colaborativas umas com as outras mas isso não tenho conseguido levar a água ao meu moinho. Não tenho muitos constrangimentos. Eu acho que elas até reagem bem às minhas sugestões, levam em conta aquilo que eu digo habitualmente, não tenho tido assim constrangimentos de maior. É verdade que

as duas escolas é um constrangimento, estou nas duas escolas mas estou mais tempo aqui do que na ESAG e às vezes há determinadas coisas lá na ESAG que me passam um bocadinho ao lado porque eu não estou lá o tempo suficiente para me aperceber de tudo o que ali vai acontecendo, isso se calhar, mas isso não tem a ver com o meu cargo de coordenadora, tem a ver com a situação do agrupamento. Até porque eu sou professora nas duas escolas e, se calhar, até sinto mais isso enquanto professora do que enquanto coordenadora. Enquanto coordenadora acho que nem tanto.

