

**UNIVERSIDADE de ÉVORA**

**MESTRADO em CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO**  
especialização em

**Administração e Gestão Educacional**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**QUE PERFIL PARA O DIRECTOR  
ESCOLAR**

ANTÓNIO JOSÉ MARQUES MONTEIRO

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR JOSÉ LOPES CORTES VERDASCA

ÉVORA - 2010

**UNIVERSIDADE de ÉVORA**

**MESTRADO em CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO**  
especialização em

**Administração e Gestão Educacional**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**QUE PERFIL PARA O DIRECTOR  
ESCOLAR**



ANTÓNIO JOSÉ MARQUES MONTEIRO

185 768

ORIENTADOR: PROFESSOR DOUTOR JOSÉ LOPES CORTES VERDASCA

ÉVORA - 2010

## **RESUMO**

### **Que perfil para o Director Escolar**

Com esta investigação procura-se identificar um perfil, o mais próximo do ideal possível, para o cargo de Director de Escola. Esta construção é fundamentada em procedimentos de investigação qualitativa alicerçada no cruzamento de nove entrevistas a Presidentes de Conselhos Executivos de escolas públicas reconhecidos pelas suas práticas de excelência.

Procura-se ao longo deste trabalho de investigação identificar quais as características de liderança, práticas, traços pessoais e competências que estes presidentes evidenciam utilizar no seu dia a dia. E recorrendo ao cruzamento da informação obtida nas entrevistas apurar se existem características que sejam comuns nos seus desempenhos de modo a darem corpo a um Perfil.

Palavras-chave: Director Escolar, Perfil, Liderança na educação, Administração na educação, Gestão na educação.

**ABSTRACT****Profile for the school principal**

This research seeks to identify a profile as close as possible for the ideal task of school director. This research is based on investigation qualitative procedures based on nine cross interviews to Chairman of Executive Board of Public Schools recognized for their excellence practices.

We look for, throughout this research, to identify the characteristics of leadership, practice, personal profile and skills that these presidents use in their day to day work. And by crossing the information obtained in the interviews, to find out the common characteristics to their performances as to reach a common Profile.

**Keywords:** School Director, Profile, Leadership in Education, Administration Education, Management Education.

## **AGRADECIMENTOS**

Para a elaboração desta dissertação tive o privilégio de contar com o apoio e orientação do senhor Professor Doutor José Lopes Cortes Verdasca, que desde a apresentação da minha ideia para esta investigação se mostrou disponível para partilhar comigo este caminho.

Pelo seu apoio prestado, orientação científica, críticas e sugestões, mas com especial significado para mim pela sua amizade, pela confiança que mostrou ter na minha capacidade para concluir com êxito este trabalho, e pelas suas palavras de estímulo, o meu muito obrigado.

Aos nove Presidentes dos Conselhos Executivos; Agostinho Arranca, Francisco Oliveira, Maria Alvarinho, Maria Barroca, Maria Batista, Maria Gouveia, Maria Matos, Maria Silvestre e Sandra Santos, que tornaram possível esta investigação, através da sua disponibilidade para partilhar de forma aberta e franca e algumas vezes emocionada as suas vivências no desempenho da função, a minha gratidão e reconhecimento sincero.

À Universidade de Évora, em especial à Comissão do Curso de Mestrado em Administração e Gestão Educacional, por me ter possibilitado a sua frequência, ter considerado adequado e ter decidido aceitar o projecto de dissertação que agora se apresenta concretizado, expresso o meu agradecimento.

A todos os colegas que comigo iniciaram este Curso, o meu obrigado, pela partilha de conhecimentos vividos nas aulas, pela dedicação que cada um pôs nos trabalhos e pelos momentos de convívio, que muito me enriqueceram e que já guardo com saudade.

Ao Professor Doutor Bravo Nico pela sua pronta ajuda e sugestões, que se mostraram fundamentais para a elaboração da parte do estudo empírico.

À minha amiga Marta Ropio, pela sua disponibilidade para fazer a revisão desta dissertação pelas suas palavras da amizade e estímulo.

Por último, gostaria de dedicar este trabalho ao que tenho de mais precioso na minha vida, à minha **Filha Mariana**.

## ÍNDICE GERAL

Resumo	ii
Abstract	iii
Agradecimentos	iv
Índice Geral	v
Índice de Figuras	ix
Índice de Quadros	x
<b>Introdução</b>	
1. Introdução e objectivos do estudo	1
2. Caracterização do projecto	7
3. Objectivos do estudo	9
4. Metodologia	10
5. Estrutura da Investigação	12
<b>PARTE 1 – Enquadramento Teórico</b>	
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>Análise dos Normativos de Direcção, Administração e Gestão Escolar em Portugal</b>	
1. Contexto e objectivos	15
2. A reforma de Veiga Simão	16
3. A revolução de Abril	19
4. A normalização da gestão escolar	20
5. O primeiro governo constitucional	22
6. A promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo	25
7. A possibilidade de autonomia das escolas	27
8. O “Novo Modelo” de administração direcção e gestão das escolas	28
9. A autonomia contratualizada e a descentralização	32
10. A mudança de paradigma na administração e gestão escolar	37
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>As Organizações</b>	
1. Conceito e contexto	46
2. Estruturas das organizações	54
3. Características das organizações	58
4. Configuração das estruturas	62
5. A organização escolar	69
6. A escola como factor de qualidade	73

## CAPÍTULO 3

### A Liderança – Da Organização à Escola

1. O conceito	84
2. As teorias	85
2.1 Teorias Tipo I – Traços universais	87
2.2 Teorias Tipo II – Comportamentos universais	97
2.3 Teorias Tipo III – Traços contingentes	95
2.4 Teorias Tipo IV – Comportamentos contingentes	101
3. Os Novos Paradigmas – Da liderança carismática à liderança transaccional – transformacional	107
4. Liderança versus gestão	114
5. Liderança nas escolas	118

## PARTE 2 – Estudo Empírico

### CAPÍTULO 4

#### Metodologia e Estratégia de Investigação

1. Desenho do estudo	126
2. Investigação qualitativa	130
3. Estratégia de investigação	135
4. Instrumento de investigação - A entrevista	142
5. A realização do estudo	146

### CAPÍTULO 5

#### Apresentação e Análise dos Resultados

1. Apresentação dos dados e análise da informação Apurada	148
2. Construção do perfil do Director de Escola	183
2.1 Áreas de Actuação	183
2.1.1 A prática de liderança	184
2.1.2 Visão e estratégias	186
2.1.3 Prestação do serviço educativo	188
2.1.4 Organização e gestão	191
2.1.5 Preocupações de abertura à comunidade exterior	193
2.2 Traços de identificação Pessoal e Profissional	194
2.2.1 Interesses e Motivações Profissionais	194
2.2.2 Traços de Identificação Pessoal	196
2.3 O perfil Psicoprofissional para o Director Escolar	198
3. O Perfil do Director Escolar versus Padrões Específicos	204
3.1 O Perfil do Director Escolar versus as orientações do NCSL	205
3.2 O Perfil do Director Escolar versus o “What do We Already Know About Successful School Leadership?”	208



**CAPÍTULO 6****Conclusões e Possibilidades de Desenvolvimento da Investigação**

1. Conclusões	212
2. Possibilidade de desenvolvimento da investigação	217

<b>Bibliografia</b>	219
---------------------	-----

**ANEXOS**

<b>Anexo 1</b> – Carta aos Presidentes dos Conselhos Executivos	230
<b>Anexo 2</b> - Guião da Entrevista	231
<b>Anexo 3</b> – Transcrição das entrevistas D e F (exemplos)	235
<b>Anexo 4</b> – Quadros das Categorias	259
<b>Anexo 5</b> – Grelhas das Unidades de Registo (exemplo)	266

**ÍNDICE DE FIGURAS**

<b>Figura n.º 1</b> – Tipologia das teorias de Liderança	87
<b>Figura n.º 2</b> – Quadrantes de Liderança de Ohio	93
<b>Figura n.º 3</b> – Modelo cognitivo-motivacional de Liderança de House e Mitchel	103

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro n.º 1</b> – Algumas Vantagens e Desvantagem das configurações de Mintzberg	68
<b>Quadro n.º 2</b> – Características chaves das escolas eficaz segundo Sammons, Hillman e Mortimore	82
<b>Quadro n.º 3</b> – Modelo contínuo de Liderança de Likert	91
<b>Quadro n.º 4</b> – Traços mais relevantes para a eficácia dos gestores	95
<b>Quadro n.º 5</b> – Competências mais relevantes para a eficácia dos gestores	96
<b>Quadro n.º 6</b> – As competências subjacentes à inteligência emocional	100
<b>Quadro n.º 7</b> – Seis estilos de Liderança emocional	101
<b>Quadro n.º 8</b> – Quatro estilos de Liderança para quatro níveis de maturidade	105
<b>Quadro n.º 9</b> – Processo decisório proposto pelo modelo de Vroom e Yetton	106
<b>Quadro n.º 10</b> – Características identificadas aos líderes carismáticos	109
<b>Quadro n.º 11</b> – Comportamentos de Liderança carismáticos	110
<b>Quadro n.º 12</b> – Comportamentos de Liderança Transacional e da Transformacional	113
<b>Quadro n.º 13</b> – Distribuição das escolas da investigação por Distrito	141
<b>Quadro n.º 14</b> – Distribuição das escolas da investigação por Tipologia	141
<b>Quadro n.º 15</b> – Grade de Categorias	149
<b>Quadro n.º 16</b> – Categoria E – Prática da Liderança	152
<b>Quadro n.º 17</b> – Categoria A – Visão e estratégias	159
<b>Quadro n.º 18</b> – Categoria B – Prestação do serviço educativo	164
<b>Quadro n.º 19</b> – Categoria D – Organização e Gestão	171
<b>Quadro n.º 20</b> – Categoria C – Preocupações de abertura à comunidade exterior	176
<b>Quadro n.º 21</b> – Categoria G – Dados de identificação	180
<b>Quadro n.º 22</b> – Categoria F – Percepções e interesses individuais	181
<b>Quadro n.º 23</b> – A Prática da Liderança	184
<b>Quadro n.º 24</b> – Visão e estratégias	186
<b>Quadro n.º 25</b> – Prestação do serviço educativo	188
<b>Quadro n.º 26</b> – Organização e Gestão	191
<b>Quadro n.º 27</b> – Preocupações de abertura à comunidade exterior	193
<b>Quadro n.º 28</b> – Perfil Psicoprofissional do Director Escolar	203

## INTRODUÇÃO

### 1. Introdução e objectivo do estudo

A necessidade de promover alterações na organização e gestão das escolas em Portugal tem sido um tema em debate, que tem vindo a marcar a agenda política nacional na área da educação desde do início do século. Os resultados divulgados nos estudos do PISA – Programme for International Student Assessment (2000, 2003, 2006), onde se compara o desempenho dos alunos portugueses, em relação a outros da Comunidade Europeia (CE) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), têm sido sistematicamente indicadores de um forte atraso na qualidade das competências dos alunos Portugueses.

Alia-se a este facto, a pouca eficiência no que se refere ao retorno do investimento financeiro feito na educação em Portugal. De acordo com dados do relatório PISA 2006, países como a República Checa, República Eslováquia, Polónia e Hungria apresentam um valor de PIB *per capita* semelhante ao nosso, embora tenham resultados escolares muito superior aos portugueses (p.19).

A investigação sobre as escolas eficazes identifica como um dos factores determinantes do seu sucesso o papel do Director Escolar (Barroso, 2005, p.150). Já Roberto Carneiro no seu estudo “Futuro da educação em Portugal – Tendências e Oportunidades (2000) indicou, entre várias orientações, para as políticas educativas para os próximos 20 anos, o lançamento de estímulos à gestão profissional (p.68). Deste modo, o debate tem-se centrado na “*profissionalização da gestão escolar*”<sup>1</sup>, como factor

---

<sup>1</sup> A utilização desta expressão tem sido utilizada com vários conceitos, para uns refere-se há necessidade de aumentar a qualificação do professores para o desempenho destas funções, para outros é identificativo de uma função distinta da de professor logo, uma carreira diferente e uma formação especializada para o desempenho de tais funções, outros ainda, consideram

determinante para a melhoria do serviço prestado à comunidade através de uma liderança efectiva das escolas.

Assim, a pertinência da realização deste estudo advém na sequência da aprovação e publicação em Diário da Republica do novo enquadramento legal de *Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básicos e Secundário*, Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril.

Este Decreto-Lei no seu preâmbulo, e decorrente do programa do XVII Governo Constitucional, apresenta como linhas de intervenção o *“reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes.”* (DR n.º79, p.2341). A sua implementação formaliza-se na realização de três objectivos:

- *“reforçar a participação das famílias e comunidade na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino”;*
- *“reforçar as lideranças das escolas”;*
- *“o reforço da autonomia das escolas”.* (p. 2342)

Visando estes objectivos são promovidas alterações na organização Administrativa da Escola, através da criação de novos órgãos e alteração de outros. Assim, são criados os órgãos de Director Escolar, cargo unipessoal que vem substituir o actual Conselho Executivo e o Conselho Geral, órgão colegial de grande espectro de representação da comunidade escolar, em vez da Assembleia Escolar.

O Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril ao “recriar”<sup>2</sup> o órgão de Director Escolar pretende dar substância à demanda da criação de lideranças fortes:

---

que gestão escolar ou empresarial é igual, e assim, só os possuidores de formação específica nesta área é que estão capacitados para desempenhar tais funções. (Barroso, 2005, p.165)

<sup>2</sup> Este cargo existiu durante o período de governação do Estado Novo e a sua nomenclatura foi recuperada já durante os anos 90, com o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio.

*“este decreto-lei, procura reforçar as lideranças das escolas, (...) 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 projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição” (p.2342).*

Ao Director Escolar é imputada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, o que faz com que este cargo seja desempenhado por professores com experiência na administração e gestão escolar ou com formação na área.

A Direcção Estratégica das escolas passou a ser da responsabilidade de um verdadeiro novo órgão que é o Conselho Geral, onde os vários constituintes da comunidade escolar têm assento, num equilíbrio de forças, de forma a que nenhum dos dois grande grupos representados, comunidade interna e comunidade externa, tenha maioria de lugares.

Com a criação destes órgãos, o legislador operacionaliza o primeiro objectivo apresentado, de modo a *“assegurar não apenas os direitos e participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção e todos os que mantêm um interesse legítimo na actividade e na vida de cada escola.”* (p. 2342).

O Conselho Geral, de entre as competências a que foi cometido, é o órgão delineador da estratégia que cada escola pretende promover. Para isso tem a função de aprovar o funcionamento da escola e as opções estratégicas e de planeamento, bem como, tem ainda a responsabilidade de escolher, após processo concursal, quem exercerá as funções de Director de Escola, do qual se pretende o exercício de uma liderança forte e eficaz.

Embora seja um tema antigo, a Liderança continua a despertar grande interesse. Esta paixão no dizer de Sanchez *“dimana de uma imagem (re)construída e mitificada da liderança, através dos tempos, como fonte de cura para todos os problemas e crises que afectam os países e as suas organizações.”* (1996, p.13).

Independentemente desta visão, é reconhecida a importância crescente que *“as capacidade de direcção e em especial de liderança, são hoje, percepcionadas como fundamentais para a prossecução dos objectivos de qualquer organização,”* (Faria, 2005, p.3) tanto no mundo empresarial e político, como no mundo educativo.

Contudo, Sergiovanni (2004a) alerta para a problemática da importação e utilização das teorias de liderança usadas nas empresas e outras organizações similares que estão orientadas para um fazer que não são os objectivos da organização escolar. Também Costa (2000) já tinha assumido que a liderança escolar não é passível de ser aplicada tipo receituário, tratando-se de um fenómeno mais complexo que, para ser desenvolvido tem de ter em linha de conta o contexto organizacional. A organização escolar difere das organizações empresariais, quer pelas suas funções, quer pela sua forma de organização.

Por sua vez, outros autores com trabalhos de investigação desenvolvidos nesta área, em especial os estudos sobre as “escolas eficazes” e as praticas organizacionais dos países anglo-saxonicos, particularmente no Reino Unido, Estados Unidos da América, Canadá, Austrália e Nova Zelândia, entre outros, Blumberg e Greenfield, 1980, Leithwood e Montgomery, 1986, Southworth, 1990, Thomas Sergiovanni (1991) afirmam que a organização escolar pode ser vista numa perspectiva gerencial.

Nesta linha, Marçal Grilo (1996) indica que *“a liderança é talvez o factor central do funcionamento das escolas e considera, que para a promoção de projectos, as escolas têm que ter uma liderança como têm as empresas, como têm as organizações que têm um papel decisivo, ou que querem um papel na*

*funcionamento das sociedades” (p.21), mais recentemente Nuno Vicente (2004) afirma que “embora distinguindo as empresas que visam o lucro das escolas publicas sem fins lucrativos, (...) podemos encontrar pontos em comuns que permitam defender uma gestão do tipo empresarial, como sejam a eficiência, a eficácia e a qualidade possíveis em ambas” (p.129).*

Sabendo que as experiências pessoais e o enquadramento social podem promover representações sociais diferentes do mesmo objecto, que neste caso reporta-se ao conceito de liderança forte, pensamos que esta representação ampla da comunidade escolar prevista para o Conselho Geral trará várias representações de uma liderança forte e eficaz, aplicada à organização escolar.

Com base na Psicologia Social, as representações sociais, conceito desenvolvido por Moscovici (Vala, 2000, p.457), dizem respeito ao modo como nós, elementos da sociedade, entendemos, com base das nossas vivências, a realidade que nos envolve e criamos conceitos explicativos para o nosso quotidiano. Toda a representação social é a representação de qualquer coisa por alguém.

O mesmo autor, citado por Simões (2007, p.212), considera que as representações surgem baseadas em três eixos: a informação, a atitude e o campo da representação.

A informação prende-se com o nível de conhecimento que um grupo ou indivíduo tem de um determinado assunto/conceito /objecto. Essa informação está fortemente dependente da forma e do acesso que os diferentes grupos ou indivíduos têm dela.

Por sua vez, a atitude está relacionada com a parte emocional e afectiva dos grupos ou indivíduos e com a influência que têm no processo de avaliação que fazem para construir uma representação, encontrando-se esta condicionada pela história pessoal e social de cada elemento do grupo.



O campo da representação corresponde à noção que cada um dos sujeitos faz face ao modo como está organizado o modelo social onde se inserem.

Jodelet, citado por Cabecinhas (2004), alerta que as representações sociais são a forma como o “homem comum” entende o conhecimento científico, dando

*“origem às ‘teorias espontâneas’, versão da realidade que incarnam em imagens cheias de significação. Através das diversas significações “les représentations expriment ceux (individus ou groupes) qui les forgent et donnent de l’objet qu’elles représentent une définition spécifique. Ces définitions partagées par les membres d’une même groupe construisent une vision consensuelle de la réalité pour ce groupe. Cette vision, qui peut entrer en conflit avec celle d’autres groupes, est un guide pour les actions et échanges quotidiens (1989, p.35).” (Cabecinhas, 2004, p.3)*

Consideramos que o alargamento de representantes, chamados a participar na vida e na organização escolar, através do Conselho Geral, é um acréscimo qualitativo que este novo Decreto-Lei traz às organizações escolares. É do senso comum que “várias cabeças pensam mais do que uma”, mas para nós, este adágio popular parte da premissa que todas as cabeças estão a ver o mesmo objecto e utilizando o mesmo código de representação. A diferença está no ângulo de observação. Deste modo, teremos uma maior riqueza de pormenores, que irá desenhar opções mais fundamentadas e de maior abrangência funcional.

Mas, se essa polarização de representantes abranger um conjunto variado de códigos de representação do conceito em análise, incorre-se no risco de se criar um campo fértil em representações *controversas*<sup>3</sup>, discussões, falta de consenso e surgimento de jogos de interesses grupais.

---

<sup>3</sup> Cabecinhas, referindo Moscovici identifica três formas de as representações ganharem carácter social: hegemónico, quando as representações são partilhadas por todos;

É propósito desta investigação dar aos futuros Conselhos Gerais informação pertinente, para que retirem o máximo partido do expectoro de representantes que o constituem e que as diferentes representações de liderança sejam tidas em conta de forma positiva na particular missão de escolher o Director Escolar.

## 2. Caracterização do projecto

É actualmente aceite na área da Gestão dos Recursos Humanos, devido a profusão de investigação e de literatura especializada, que existem um conjunto de competências adequadas de lideranças que influenciam as dinâmicas das organizações com especial relevo na aplicação de projectos de mudança. De igual forma, todos os modelos de gestão de recursos humanos aceitam que a existência de certas aptidões de liderança são essenciais para alcançar certos objectivos organizacionais, (Faria, 2005, p.5).

Na organização escolar esta convicção também existe, com especial relevo na investigação desenvolvida nos países anglo-saxónicos. Barroso (2005) afirma que *“muita da investigação que tem sido produzida nestes países sobre os directores de escolas está associada a projectos que visam determinar as características dos “bons directores”, com o fim de identificar as competências necessárias ao correcto exercício deste cargo,”* (p.146). No caso da Reino Unido, em 1998, a Teacher Training Agency definiu no “National Standards for Headteachers” um perfil com base num conjunto de competências e atributos que se relacionam positivamente com o exercício efectivo de liderança para uma escola eficaz. Mais recentemente, em 2000 o Ministério da Educação de França produziu com a mesma finalidade o “Protocole D’accord Relatif Aux Personnels de Direction”.

---

emancipadas, quando embora cada grupo tenha a sua representação elas são partilháveis e controversas, quando não são partilhadas pelos diferentes grupos sendo causadoras de contextos de oposição e luta. (Cabecinhas, 2004, p.4)

Estando as escolas em processo de mudança de paradigma no que envolve a sua Administração e Gestão, mudando de um modelo de eleição democrática para um outro de semi-profissionalismo<sup>4</sup>, com base num processo de selecção, por força do novo Decreto-Lei, que se substancializa através de análise de *curriculum vitae* e do projecto de intervenção na escola, proposto pelos candidatos, pensamos que as “*comunidades escolas*” portuguesas não possuem a informação de quais os padrões de liderança, que competências se apresentam como nucleares nos vários domínios de acção e quais os atributos pessoais mais significativos que devem caracterizar os Directores Escolares para uma efectiva Administração e Gestão dos estabelecimentos de ensino.

Se esta nossa percepção está envolta numa grande convicção para o universo interno da organização escolar, mais se evidencia para a comunidade escolar externa, como é o caso dos Conselhos Gerais.

É pois decorrente desta reflexão, que nos propomos ao presente estudo, identificar as diferentes competências, em especial no domínio da liderança e gestão e atributos, dos Presidentes dos Conselhos Executivos de escolas públicas portuguesas que possuem desempenhos nas suas escolas considerados de “excelência”. Cruzando os vários perfis que iremos construir, pretendemos identificar as competências e atributos que são comuns à maioria dos Presidentes estudados e fazer a extrapolação para um Perfil Ideal para os futuros Directores Escolares.

Com o resultado que vier a ser apurado no estudo, pretendemos proporcionar aos Conselhos Gerais um “instrumento” aplicável nas fases de selecção e escolha dos Directores Escolares, de modo a facilitar a todos os elementos que o compuserem a informação correspondente a um perfil de referência e dados factuais para permitir a construção da representação de Líder mais adequada à sua Escola.

---

<sup>4</sup> Nomenclatura adoptada pelos autores deste estudo

### 3. Objectivos do estudo

De acordo com o referido anteriormente, os objectivos deste estudo centram-se no apuramento de quais as competências, domínios, atitudes e traços pessoais dos Presidentes dos Conselhos Executivos que se identificam com desempenhos eficazes na Administração e Gestão das escolas públicas portuguesas. Desta forma, propomo-nos investigar “Que Perfil para o Director Escolar?”

Com a noção de que a criação de um instrumento validado cientificamente é uma tarefa que não será possível neste estudo, pois o tempo que dispomos para este tipo de investigação não o permite, pretendemos sim, vir a conseguir proporcionar algumas orientações aos Conselhos Gerais, de forma a quando chamados ao processo de selecção e eleição do Director Escolar para as respectivas Escolas, possam partir não unicamente das suas representações sociais, mas da representação de um Perfil identificado e associado a desempenhos de elevada qualidade, decorrente desta investigação.

Em virtude de existirem ainda poucos Directores Escolares em exercício de funções e os que já se encontram a desempenhar essa função, fazem-no muito recentemente, a opção será estudar os desempenhos de Presidentes do Conselhos Executivos. Acreditamos e o legislador também tem a mesma linha de opinião, pois aponta para a existência actual de boas lideranças, que o conhecimento e a experiência de alguns Presidente de Conselhos Executivos serão significativos para permitir a identificação de factores que contribuem para desempenhos eficazes.

Este trabalho procurará assim, identificar características que permitam construir um perfil de Director Escolar que dê respostas a esta demanda. Desta forma, o objectivo geral orientador desta investigação é:

- Identificar competências, atributos, factores, dimensões ou aptidões individuais comuns aos diferentes Presidentes dos Conselhos Executivos, que são reconhecidos por desempenharem as suas funções com elevada eficácia, eficiência e qualidade.

Com o propósito de alcançar o objectivo geral, definimos os seguintes objectivos específicos que nos facilitarão e permitirão potencializar ao máximo esta investigação.

1. Qual o perfil ideal de um Director Escolar para uma escola eficaz?
2. Quais as competências que mais contribuem para desempenhos eficazes na direcção das organizações Escolares?
3. Que factores emergem como indicadores de bons desempenhos de Directores Escolares?
4. Quais os atributos e traços de personalidade mais marcantes para o perfil ideal de um Director Escolar?
5. Quais as aptidões profissionais que são indicadores de desempenhos eficazes que um candidato a Director Escolar deve possuir?

#### **4. Metodologia**

O desenvolvimento deste estudo é sustentado num pressuposto de base desenvolvido por vários investigadores, já anteriormente referenciados, Blumberg, Greenfiel, Leithwood, Montgomery, Southworth, Sergiovanni e ainda Weindling (1990), entre outros, que apuraram e identificaram a existência de várias características comuns aos directores de escolas, que eram reconhecido por desempenhos eficazes. Essas características foram conjugadas por

Weindling em cinco competências com as quais, de acordo com Barroso “a maior parte dos investigadores estão actualmente de acordo” (2005, p.150) .

Embora estes estudos tenham sido realizados nos Estados Unidos da América e no Reino Unido os mesmos podem ser tidos como referência para esta investigação, a realizar com Presidentes de Conselhos Executivos Portugueses, pois Barroso e Sjorslev (1991) ao compararem as Organizações Escolares dos diferentes Estados Membros da Comunidade Europeia, em especial as suas estruturas administrativas e de gestão, concluirão que as funções que são desempenhadas pelos directores escolares, nos diferentes países, são genericamente iguais e coligáveis em quatro domínios: a) administração e financeiro; b) pedagógico e educativo; c) relações internas; d) relações externas (Barroso, 2005, p.150).

No processo de selecção a preocupação dominante é, *“encontrar candidatos que venham a ter um bom desempenho futuro, então o caminho a seguir é definir as características que as pessoas de elevado desempenho realmente evidenciam e seleccionar os candidatos futuros a partir dessas características”* (Ceitil, 2006, p.30). Estas características diferenciadas são designadas por competências.

Desta forma são identificadas um conjunto de competências, factores e traços pessoais, associadas às funções que os futuros Directores Escolares terão de executar, e que são considerados como indicadores de “bons desempenhos” constituindo-se com o nosso modelo de referências.

Para o apuramento dos Presidentes de Conselhos Executivos a estudar, e uma vez que seria necessário identificar os com melhor desempenho, servimo-nos dos relatórios da avaliação externa levada a cabo pela Inspeção Geral da Educação, uma vez que permitem medir os diferentes desempenhos das Escolas e em particular dos seus Órgãos de Gestão.

Após constituída a nossa amostra, era fundamental conhecer os Presidentes, ouvi-los e fazê-los falar das suas experiências profissionais e

tentar captar os sinais que, ajudassem a construir os seus perfis individuais de Liderança e que impactos daí resultaram.

A metodologia qualitativa, usada pela corrente interpretativa e crítica, tem, como fonte de inspiração dos investigadores os métodos utilizados na investigação antropológica e etnográfica. Procuram compreender e interpretar a realidade sócio-cultural em que o objecto de investigação está incluso e toda a complexidade que o envolve (Esteves, 2006, p.106).

Desta forma foi esta a metodologia adoptada, pois é a que melhor permite uma aproximação aos actores em estudo, uma vez que os objectivos que propomos alcançar nesta investigação são fundamentalmente descritivos.

## **5. Estrutura da Investigação**

Após esta introdução esta investigação é constituída por duas partes. A primeira é a parte teórica onde se apresenta o estado da arte nos domínios mais marcantes para a investigação, e é composta por três capítulos:

### **Capítulo 1. Análise dos Normativos de Direcção, Administração e Gestão Escolar em Portugal**

Neste capítulo é apresentada uma recensão comparativa de toda a legislação, produzida entre 1973 e 2008 pelos diferentes legisladores no que à gestão escolar diz respeito.

A opção por iniciar esta análise em 1973, com a reforma de Veiga Simão, prende-se com o facto histórico de o normativo legal regulamentado nesta data representar um rotura com os normativos anteriores.

Esta análise simples mas detalhada procura permitir uma percepção da evolução dos diferentes instrumentos normativos, identificando as sua singularidades e os seus pontos de continuidade.

## Capítulo 2. As Organizações

Faz-se no capítulo 2 a análise das questões conceptuais da teoria das organizações, apresenta-se em detalhe as suas estruturas e características. Numa convergência para educação é analisada a escola como organização e o factor escola como elemento de qualidade de cada organização escolar.

## Capítulo 3. A Liderança – Da Organização à Escola

No ultimo capítulo, da parte teórica, são apresentadas e revistas as diferentes teorias de liderança, o seu processo histórico evolutivo e os vários estudos que foram dando origem a novas teorias relacionadas com o papel do lider e a sua acção de liderança.

É igualmente tratado neste capítulo a dicotomia entre liderança e gestão, com enquadramento na área da educação, e ainda o desempenho da liderança em meio escolar.

A segunda parte desta investigação substantiva-se no estudo empírico, onde é apresentado todo o trabalho realizado e resultados apurados decorrente da acção de campo. Constituem esta parte igualmente três capítulos, a saber:

## Capítulo 4. Metodologia e Estratégia de Investigação

Neste capítulo descrevem-se as opções metodológicas, contextualizando do ponto de vista teórico, as opções feitas, os instrumentos utilizados e a estratégia de investigação com ênfase nos critérios para a selecção dos sujeitos estudados.

## Capítulo 5. Apresentação e Análise dos Resultados

Ao longo deste capítulo são apresentado inicialmente todos os dados apurados resultantes das entrevistas realizadas. Após um primeiro tratamento



de análise empírica, procuramos descrever de forma geral o modo como os nove Presidentes dos Conselhos Executivos desenvolvem esta função, fazendo eclodir do seus discursos a informação referente às áreas de acção que mais relevância dão, quais as competências comportamentais e técnicas que mobilizam nas suas práticas, factores de motivação e elementos de identificação pessoal.

Posteriormente deu-se corpo ao objectivo desta investigação através do resumo dos dados obtidos e convertidos no Perfil de Director de Escola apurado. Procuramos igualmente analisar estes resultados dentro do enquadramento teórico apresentados.

Para uma análise final da consistência do resultado obtido, O Perfil do Director de Escola, realizamos um apreciação comparativa com dois documentos orientadores para a obtenção de lideranças de sucesso nas organizações escolares.

## Capitulo 6. Conclusões e Possibilidades de Desenvolvimento da Investigação

No ultimo capítulo deste trabalho, estabelecem-se as conclusões finais obtidas para as diferentes perguntas de partida, e faz-se uma síntese conclusiva onde se aponta um conjunto de indicadores de liderança, que resultam das conclusões desta investigação. Finalmente sinalizam-se e apresenta-se sugestões para futuras investigações e descreve-se algumas das limitações associadas ao presente trabalho.

Esta investigação é rematada com a listagem das fontes bibliográficas e legislativas que serviram de suporte ao trabalho anteriormente apresentado. Os Anexos, onde consta a carta de pedido de entrevista, o guião da entrevista, a titulo de exemplo duas transcrições de entrevistas, as grelhas de quantificação de todas as categorias, subcategorias e indicadores e por fim o quadro com todas as unidades de registo da categoria mais representativa (como exemplo) constituem-se como um apêndice à investigação e encantam-se no seu fim.

## PARTE 1 – Enquadramento Teórico

# 1

## **Análise dos Normativos de Direcção, Administração e Gestão Escolar em Portugal**

### **1. Contexto e objectivos**

Neste capítulo, temos por finalidade descrever o caminho percorrido pela administração educacional no que se refere à organização e administração das escolas básica e secundária. Assim, principiaremos com um ensaio de contextualização normativa da administração escolar ocorrido em Portugal, entre a Reforma Educacional do Ministro Veiga Simão e a publicação do novo modelo de autonomia, administração e gestão escolar, criado pelo Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril.

Na realização desta análise estamos conscientes, como afirmam Delgado e Martins, (2002) referenciando ideias apresentadas por Lima (1998) que,

*“a configuração do sistema educativo, o aparelho administrativo e a organização das escolas são socialmente construídas num tempo e num espaço concreto, por actores concretos que os produzem e reproduzem e tanto as suas formas passadas como as mais recentes têm sido política e socialmente moldadas, fortemente institucionalizadas e normativizadas, mantendo praticamente inalterada um tradição centralista de poder e de controlo político e administrativo” (p.7).*

Deste modo, a análise dos diferentes normativos que foram publicados neste intervalo de tempo<sup>5</sup> apenas incidirá sobre os que tiveram como propósito promover alterações no modelo e organização da administração das escolas. Em cada um dos normativos, a análise iniciar-se-á pelo enquadramento político-temporal, com especial atenção às políticas educativas que estiveram na sua origem, em seguida, far-se-á a descrição do modelo organizacional através da apresentação dos diferentes órgãos “regulamentados” por cada normativo. Por fim, e tendo em atenção que o nosso propósito neste trabalho é o Perfil do Director Escolar, analisaremos as funções que foram sendo cometidas aos diferentes “órgãos” de direcção executiva, com especial relevo para o presidente desse órgão.

## **2. A reforma de Veiga Simão**

### **Lei n.º5/73 de 25 de Julho**

O Professor Marcelo Caetano ao assumir em 1968 a presidência do conselho, após a morte do Professor Oliveira Salazar, depara-se com uma série de problemas absolutamente prementes para a vida nacional e que constituem os pontos fundamentais da sua investida política. Estamos a falar da guerra colonial, a instabilidade e debilidade económico-financeira do país e a questão da educação<sup>6</sup>.

O novo Presidente do Conselho procura reunir um grupo de personalidade que considera indicadas para combater o estado de letargia em que se encontra o país nas áreas apresentadas. Entre elas, convida para seu Ministro da Educação o Professor Veiga Simão. A estratégia política de Veiga Simão contém duas orientações específicas: a aproximação às bases, através da auscultação dos seus problemas reais, colocando dois projectos de reforma

---

<sup>5</sup> Para conhecer a maioria da legislação relativa à administração das escolas, consultar o quadro de Formosinho e Machado em [www.cursoverao.pt/c\\_1998/joão.htm](http://www.cursoverao.pt/c_1998/joão.htm) - A Administração das Escolas no Portugal Democrático

<sup>6</sup> De acordo com José Sampaio em *Portugal a Educação em Números*, ainda em 1980 a população analfabeta rondava os 38% e só 350000 crianças frequentavam o ensino primário.

– Sistema Escolar e Ensino Superior – em debate e, o espírito de abertura a outras personalidades com susceptibilidades políticas diferentes das autoridades governativas.

É inegável a tendência reformista do sistema de ensino, defendido por Veiga Simão, catapultada pelas iminentes alterações políticas em Portugal e por uma percepção crescente dos Estados Europeus, quanto ao papel da educação *“como estratégia de desenvolvimento económico e cultural da sociedade”* (Formosinho & Machado, 2000, p.33). Esta perspectiva concretiza-se na publicação da Lei n.º 5/73 de 25 de Julho, das suas propostas advêm os conceitos de “democratização do ensino”, a “meritocracia” e a “igualdade de oportunidades” (Carvalho, 1996, p.809), sendo a institucionalização da educação pré-escolar, o alargamento do ensino obrigatório de 6 para 8 anos e o aumento de um ano no secundário os marcos mais relevantes.

A reforma de Veiga Simão, embora pertencente centrada na democratização do ensino, limitou a sua acção à expansão quantitativa da escolarização. Segundo Lima (1998) o modelo de gestão das instituições escolares durante o Estado Novo, caracterizado pela ausência de estruturas democráticas e participativas *“fazia parte da política para a educação e era a expressão de uma administração da educação fortemente centralizada, exercendo um controlo sistemático e simultaneamente político e administrativo”* (pp.210-211). Neste contexto, os reitores e directores são representantes políticos e administrativos do Estado, nomeados pelo ministro, com base no critério de confiança política. São frequentemente destacados figuras locais do regime que tinham grande influência na vida local. Tal facto fazia deles figuras poderosas ao nível escolar e concedia-lhes uma autonomia informal e extensíssima na gestão das suas escolas (Afonso, 1994, p.125).

A Lei n.º5/73 não durou o tempo suficiente para ser avaliada, mas as estruturas organizacionais das escolas<sup>7</sup> que estavam na sua base, conforme o

---

<sup>7</sup> As Escolas Primárias tinham um professor que desempenhava as funções de Director, respondia ao Delegado Escolar, nomeado pelo Governo, que garantia o funcionamento das escolas da sua área de responsabilidade (Conselho). Já as Escolas Técnicas tinham

Decreto-Lei n.º 513/73 de 10 de Outubro mantêm-se e perduram, influenciando os normativos seguintes.

Cientifica-se: o Conselho Escolar, composto por todos os professores que funciona como o órgão de apoio ao Reitor em questões essencialmente pedagógicas; o Conselho Administrativo responsáveis pela gestão financeira era composto por pelo Reitor ou pelo Vice-reitor por delegação do primeiro, por um professor do quadro nomeado pela Direcção Geral da Administração Escolar indicado pelo Reitor, e pelo Chefe da secretaria; o Conselho Disciplinar onde tinham lugar o Reitor, o Vice-reitor, o Secretário, os Directores de Ciclo, o Medico Escolar e os Professores de Religião para desempenhar acções disciplinares; os Conselhos de Professores de Ano ou de Turma unicamente com a finalidade de avaliação dos alunos; o Reitor, professor efectivo da escola com 5 anos de serviço na categoria é o responsável máximo pela direcção da escola, e representante do poder político na mesma; o Vice-reitor auxilia e substitui o Reitor em caso de necessidade nas várias funções que lhe estavam atribuídas, é igualmente um cargo de nomeação política embora por indicação do Reitor.

Aos reitores é minuciosamente cometido um conjunto de competências que João Barroso (1995) agrupa nas seguintes categorias:

- a) *Assegurar a ligação com os serviços centrais actuando como representante local da administração central (...);*
- b) *Executar as tarefas necessárias à organização do estabelecimento de ensino e ao seu funcionamento (...);*
- c) *Exercer a direcção e gestão do pessoal docente e não-docente (...);*
- d) *Realizar a gestão financeira (...);*
- e) *Representar o estabelecimento de ensino (por exemplo, através da assinatura de todos os documentos oficiais emitidos pelo liceu (...);*
- f) *Orientar e coordenar o ensino (...);*
- g) *Exercer acção educativa e disciplinar sobre os alunos (...);*
- h) *Assegurar a ligação com as famílias dos alunos (...).* (pp.933-934).

---

organizações semelhantes aos Liceus, mas no lugar de um Reitor, tinham o Director com as mesmas competências e igualmente nomeado por decisão do Ministro da tutela.

### 3. A revolução de Abril

#### **Decreto-Lei n.º176/74 de 29 de Abril**

#### **Decreto-Lei n.º 221/74 de 27 de Maio**

A chegada do 25 de Abril de 1974 acaba com a ditadura e “explode” uma libertação de tensões e de autoritarismo acumulado. No seio das escolas desenvolve-se um movimento espontâneo de participação docente e discente. Num curto espaço de tempo os Reitores e Directores são exonerados dos seus cargos, de acordo com o artigo 3º do Decreto-Lei nº 176/74 de 29 de Abril, que indica a comutação por substitutos legais, sem identificar quem. Assim, estes órgãos são substituídos por “Comissões de Gestão” constituídas por professores, estudantes e funcionários administrativos e auxiliares. *“Os elementos destas Comissões foram eleitos, numa primeira fase, “de braço no ar” por Assembleias Gerais de Escola e, depois, por voto directo e secreto. Estas Comissões podem considerar-se como o embrião da verdadeira participação democrática na administração e gestão das escolas portuguesas.”* (Delgado &, Martins 2002, p.15).

Este movimento, caracterizado pela conquista da autonomia e de poderes de decisão face à administração central<sup>8</sup>, escapa por completo à nova governação, uma vez que a deslocação do poder não é de iniciativa da Administração Central, mas por imposição das bases que se apoderam deste, estávamos perante uma gestão de democracia directa onde os verdadeiros órgãos são os Plenários e as Comissões.

Com a finalidade de ganhar terreno e de criar alguma uniformização, o I Governo Provisório publica o Decreto-Lei nº 221/74 de 27 de Maio que veio legalizar os órgãos de gestão entretanto auto-proclamados e já em funcionamento em variadíssimas escolas do país, as Comissões de Gestão,

---

<sup>8</sup> Licínio Lima num texto de 2006, Administração da Educação e Autonomia das escolas, refere-se a este período com aquele onde de verdade existiu uma autonomia de facto, praticada, embora não decretada. (p.12)

deixando em aberto a possibilidade da sua generalização, mas sem carácter obrigatório. Este Decreto-Lei veio apoiar as iniciativas de eleições colegiais e democráticas que pretendiam criar órgãos verdadeiramente representativas de toda a comunidade escolar, embora determine *“a escolha de um dos docentes para presidente, de modo a exercer as funções de representante e controlo da execução das deliberações colectivas”* (Formosinho & Machado, 2000, p.34).

É igualmente decorrente deste diploma que é oficializado o ensino Pré-primário e, ao nível do Ensino Primário e Preparatório, propõem-se alterações *“radicais”* nos âmbitos curricular e pedagógico. Surge o Ensino Unificado e as Escolas Técnicas e os Liceus passam a denominar-se por Escolas Secundárias (Delgado & Martins 2002, p.16).

O diploma embora reconheça a passagem do poder para as Comissões de Gestão, afirma o poder das novas autoridades educacionais a quem caberia o papel de homologar essas comissões. As alterações operadas nas escolas, o exercício da democracia directa e a situação de agitação e de mobilização revolucionária que aí se vive depressa começa a preocupar os repensáveis pela administração. O facto das escolas serem palco de grandes conflitos políticos e, em muitas delas o poder estar concentrado nas assembleias de escola, começa a ser considerado pura anarquia. *“A normalização”* da vida escolar e a recuperação do poder sobre as escolas passam então a ser os objectivos do Ministério de Educação.

#### **4. A normalização da gestão escolar**

##### **Decreto-Lei n.º735-A/74 de 21 de Dezembro**

As primeiras tentativas de normalização dão-se com a publicação do Decreto-Lei nº 735-A/74 de 21 de Dezembro, que estabelece uma nova morfologia organizacional e uma regulamentação detalhada dos processos eleitorais e de constituição dos órgãos previstos. O normativo dá origem a novos órgãos de gestão de constituição colegial que, alguns deles, perduram

até aos dias de hoje embora com nomenclaturas diferentes, nomeadamente, o Conselho Directivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. Nas escolas com “ensino secundário” o Conselho Directivo é constituído por quatro professores, sendo um o presidente, quatro alunos e dois representantes do pessoal não docente. O Conselho Pedagógico é constituído por um representante dos professores e dos alunos e presidido pelo presidente do Conselho Directivo. O Conselho Administrativo, também presidido pelo presidente do Conselho Directivo, inclui um outro membro do mesmo órgão e o funcionário administrativo mais graduado.

Para Afonso (1994) este normativo reflecte os três objectivos principais das autoridades educacionais. Em primeiro lugar, estas pretendem definir interlocutores credíveis nas escolas, legitimados pela implementação de processos eleitorais detalhados. Os conselhos directivos passam a ser esses interlocutores, com a missão de regular o funcionamento da escola sob supervisão do Ministério. Em segundo lugar, estas autoridades pretendem reduzir o poder das assembleias gerais de escola. O decreto apenas lhes reconhece funções consultivas, podendo os conselhos directivos rejeitar as suas sugestões ou decisões. Em terceiro lugar, pretende-se garantir a regulação das escolas, retomando as suas funções e estruturas organizacionais. Para tal, os corpos directivos acima mencionados são investidos das competências que constavam dos estatutos e regulamentos do modelo liceal de organização do regime anterior (p.128).

No artigo 12º do Decreto-Lei n.º 735-A/74 são indicadas como competências do Presidente do Conselho Directivo:

- a) *Presidir às reuniões do conselho;*
- b) *Representar externamente o estabelecimento;*
- c) *Assinar o expediente e os documentos de contabilidade;*
- d) *Decidir em todos os assuntos correntes ou outros que lhe sejam delegados pelo conselho ou em situações de emergência em que não seja possível ouvir este.*



As competências do Presidente do Conselho Directivo, que era eleito de entre os elementos docentes, eram essencialmente formais e o poder residia de facto no órgão, pois as decisões eram tomadas por maioria onde o presidente tinha voto de qualidade em caso de empate.

O País atravessa um período de grande instabilidade política, o que dificulta a implementação do normativo mas, *“é a partir da sua publicação que aumenta significativamente o número de escolas preparatórias e secundárias (mais de ¾) com conselhos directivos eleitos, segundo os processos de democracia representativa”* (Formosinho & Machado, 2000, p.36). Este decreto é alvo de contestação em escolas, onde as assembleias gerais são muito activas. É ignorado por algumas escolas, nas quais essas assembleias continuavam ilegalmente a usar ou explorar a sua influência e até mesmo a deliberar. Contudo, Lima (1998) afirma que este diploma representa *“o início do processo de reconstrução do paradigma da centralização e do retorno ao centro”* (p.33).

## 5. O primeiro governo constitucional

### **Decreto-Lei n.º 769-A/76 de 23 de Outubro**

Só em 1976, com a aprovação da nova constituição, com a eleição do Presidente da República e com a nomeação do primeiro governo constitucional são criadas as condições de estabilidade política que permitiam às autoridades educacionais procurar a normalização. Esse objectivo foi diligenciado com a implementação do Decreto-Lei n.º 769-A/76 de 23 de Outubro. Este visa um período de normalização da vida escolar para corrigir os *“prejuízos incalculáveis”* e para pôr cobro à situação de *“caos total”* (preâmbulo do Decreto-Lei n.º 769-A/76).

A arquitectura estrutural assente em três órgãos: Conselho Directivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo, decretada por este normativo é sensivelmente a mesma consagrada no Decreto-Lei n.º 735-A/74,

*“numa tentativa de “normalizar” a vida das escolas, e de relembrar que “toda a organização se destina a permitir alcançar objectivos de ordem pedagógica” – em oposição provavelmente aos anteriores objectivos de ordem política – exige-se, para lançamento do que se chama as bases de uma gestão verdadeiramente democrática, “a atribuição de responsabilidades aos docentes, discentes e pessoal não docente na comunidade escolar” (Clímaco, 1988, p.32).*

Do ponto vista organizacional, o novo diploma é um aprofundamento do anterior onde *“aparecem aplicações de fórmulas democráticas de eleição e de participação resultante do próprio contexto social e político, onde emergia a consolidação de democracia representativa consubstanciada na Constituição da República Portuguesa” (Delgado & Martins, 2002, p.17)*, aprovada nesse ano de 1976. A definição dos três órgãos de topo é muito pormenorizada, com realce para as competências, regras constitutivas e de funcionamento.

A composição do Conselho Directivo é alterada, passando a reunir três ou cinco docentes, conforme o número de alunos a frequentar a escola, mais ou menos de mil alunos, dois representantes dos alunos dos cursos complementares e um representante do pessoal não docente, sendo todos os elementos eleitos. São criados os cargos de Presidente, Vice-Presidente e Secretário, entre o pessoal docente.

As competências atribuídas ao presidente do Conselho Directivo, de acordo com o 13º artigo do presente decreto são:

- a) Presidir às reuniões dos conselhos, directivo, pedagógico e administrativo;*
- b) Representar o estabelecimento;*
- c) Abrir a correspondência e assinar o expediente;*
- d) Decidir em todos os assuntos correntes ou outros que lhe sejam delegados pelo conselho ou em situações de emergência em que não seja possível ouvir este;*

- e) *Submeter à apreciação superior os assuntos que excedam a competência do conselho directivo.*

Por sua vez o Conselho Pedagógico, presidido pelo Presidente do Conselho Directivo é composto pelos Delegados de Grupo/Disciplina, Coordenador dos Directores de Turma, Delegados dos alunos, um por ano, e ainda, o representante dos Pais/Encarregados de Educação.

No que diz respeito ao Conselho Administrativo, este integra o Presidente do Conselho Directivo, que preside, ou um vice-presidente, se para isso tiver competências delegadas por aquele, o secretário do Conselho Directivo e o Chefe da Secretaria. Este órgão tem como competências todas as que se relacionam com a administração dos recursos financeiros.

Com este diploma o controlo da administração central fica devidamente acautelado e realçado, o que veio a ser confirmado com a publicação dos regulamentos de funcionamento do Conselho Directivo e Conselho Pedagógico. As portarias n.º 677/77 e n.º 679/77 são constituídas por um conjunto de normas precisas e detalhadas, que regulam todos os actos da vida organizacional da escola, desde o número de reuniões ordinárias até aos procedimentos com as actas das reuniões.

A portaria n.º 677/77 define o Conselho Directivo como o órgão deliberativo do estabelecimento de ensino e regulamenta pormenorizadamente as suas competências e funcionamento. A portaria n.º 679/77 define o Conselho Pedagógico como o órgão de orientação pedagógica do estabelecimento de ensino, regulamenta com detalhe o seu funcionamento, assim como, o dos seus órgãos de apoio (conselho de grupo, de turma, de directores de turma, de ano ou de curso).

Machado (2003) considera que a legislação até então promulgada atribui ao presidente do Conselho Directivo uma posição ambivalente,

*“por um lado, representa os professores que o escolheram, como um dos seus, para coordenar a acção pedagógica e administrativa da escola e assegurar a representação desta junto das instâncias da administração educativa; por outro lado, representa a administração educativa, que homologa a sua eleição e faz dele o guardião do cumprimento das leis na escola” (p.54).*

Este modelo, apelidado de “gestão democrática” que sobreviveu até à década de 80 fez permanecer intocáveis, nos órgãos centrais, todos os poderes de planeamento, de decisão e de supervisão, transpondo para as instituições escolares complexas funções burocráticas e despojando-as de poder.

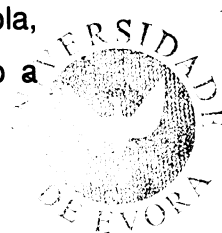
## **6. A promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo**

### **Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro**

A aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro vem colmatar um vazio legislativo sobre as bases do Sistema Educativo que decorria desde a promulgação da Constituição da República em 1976. Formosinho e Machado, 2000, citando Bártolo Campos afirmam que,

*“a necessidade de uma nova lei de base do sistema educativo torna-se evidente não só pela urgência em adequá-la à Constituição da República, mas ainda para clarificar a actual estrutura do sistema escolar e evitar a tomada de medidas avulsas, por vezes incoerentes ou contraditórias, pelos sucessivos governos bem como para proporcionar um quadro estável que viabilizasse uma reforma global e articulada do sistema educativo” (p.39).*

Inicia-se um novo processo de reforma que tem como principais orientações políticas, a democraticidade e a dimensão participativa da escola, com a integração desta na comunidade em que se insere, possibilitando a



participação e o envolvimento das famílias, da autarquia e agentes de desenvolvimento local, a adopção de formas de descentralização e desconcentração de estruturas dos serviços e a prevalência de critérios pedagógicos e científicos sobre critérios administrativos.

Com o mesmo grau de importância das linhas orientadoras definidas na Lei de Bases é necessário dinamizar a sua aplicação. Para esse efeito, há que legislar para uma correspondente regulamentação nos diversos domínios, com especial destaque no *“tocante à Administração e Gestão das Escolas, em que se impunha um projecto de alteração do “modelo” existente”* (Delgado & Martins, 2002 p.20).

Essa missão é atribuída a uma equipa de três investigadores e docentes da Universidade do Minho (João Formosinho, António Fernandes e Licínio Lima), que parte de um diagnóstico pessimista face ao “modelo de gestão democrático”, do seu esgotamento e incapacidade para redinamizar e mobilizar os actores escolares para um novo projecto (Delgado & Martins, 2002 pp.20-21). Este mesmos autores, citando Afonso (1999, p.123) afirmam que

*“Era necessário, defendia-se, encontrar uma nova configuração organizacional que permitisse revitalizar pedagógica e democraticamente a escola, viabilizasse a participação em torno de projectos educativos próprio, subordinasse o exercício das competências técnicas de uma comissão de gestão às orientações de um conselho de direcção representativo dos diferentes grupos e interesses escolares e comunitários, e possibilitasse a assunção de margens de autonomia em dimensões que não fossem meramente instrumentais”* (p.21).

## 7. A possibilidade de autonomia das Escolas

### Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro

Com base nos princípios criados pela publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, descentralização, comunidade local e desregulamentação é publicado o Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro que *“estabelece o regime da autonomia das escolas preparatórias e secundárias públicas”* (Delgado & Martins, 2002 p.22), revestindo-se este de grande flexibilidade, permitindo às escolas adoptar o sistema e organização que mais lhes fosse apropriado.

Para a realização deste processo de autonomia das escolas, surge como *“instrumento fundamental”* o Projecto Educativo. Enquanto projecto explícito, elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a própria identidade da escola e apresenta os objectivos pretendidos, de modo a constituir uma referência e um meio de informação orientador da acção educativa. Traduz-se na formulação de prioridades educativas, na elaboração de regulamentos internos e planos anuais de actividades.

Este normativo é complementado pelo Despacho n.º8/SERE/89, publicado a 8 de Fevereiro e visa a definição das regras quanto à composição e funcionamento do Conselho Pedagógico e de órgãos de apoio às escolas.

Na linha da opinião de Costa (2004), parece-nos que o Decreto-Lei n.º 43/89 constitui o enquadramento legal do projecto educativo de escola e o Despacho 8/SERE/89 cria as condições iniciais da burocratização deste tipo de documentos no interior das escolas públicas portuguesas.

## 8. O “Novo Modelo” de administração, direcção e gestão das escolas

### Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de Maio

Após a criação do Conselho Nacional de Educação em 1987 e dentro do espírito reformista que se segue à publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, o governo de então apresenta a este Conselho, em Julho de 1990, uma nova proposta de Decreto-Lei sobre administração, direcção e gestão das escolas, em que as linhas de força são:

- “- *Autonomia para a escola (pedagógica, científica, cultural e administrativa);*
- *Participação real dos pais e da comunidade local na escola;*
- *Separação entre direcção e gestão (esta entregue aos professores e aquela a um órgão e participação representando a comunidade educativa).*” (Martins & Delgado, 2002, p.24).

É assim, dentro deste enquadramento e após “debate e discussões” que surge o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, que vem dar resposta à exigência da Lei de Bases do Sistema Educativo, no sentido da alteração dos modelos de gestão vigentes e à necessidade da escola se adaptar à reforma educativa em curso. Segundo Formosinho e Machado (2000, p.47), a importância deste diploma reside na concepção “*pluridimensional da escola*”, uma vez que se associa à intenção de promover a intervenção da comunidade local na definição e contextualização das políticas educativas, baseada nos princípios de democratização, participação e descentralização. A aplicação, em regime experimental, deste “novo modelo” de administração escolar contempla cerca de cinquenta escolas<sup>9</sup>, onde se inclui um pequeno número de jardins-de-infância e de escolas de 1º ciclo (Martins & Delgado, 2002, p.23).

Com este “novo modelo de administração, direcção e gestão das escolas”<sup>10</sup>, a direcção de escola passa a estar separada da administração e

<sup>9</sup> Foi aplicado a 49 escolas e a 5 áreas educativas.

<sup>10</sup> Nome pelo qual o Decreto-Lei 172/91, de 10 de Maio ficou genericamente conhecido.

gestão da mesma, introduzindo inovações fundamentais na administração das escolas. Os órgãos de direcção, administração e gestão das escolas e das áreas escolares<sup>11</sup> definidos neste normativo são: o Conselho de Escola ou Conselho de Área Escolar; o Director Executivo; o Conselho Administrativo; o Conselho Pedagógico e o Conselho de Núcleo nos estabelecimentos agrupados em áreas escolares.

O Conselho de Escola ou Área Escolar é o órgão de direcção da escola e de participação dos diferentes sectores da comunidade educativa, sendo responsável pela definição das grandes linhas de política educativa da escola. É o órgão de participação dos vários actores escolares, professores, com metade dos representantes, alunos, pessoal não docente, pais e representantes do meio em que a escola se inseria (autarquia e representantes dos interesses sociais, económicos e culturais da região), em que as diferentes nomeações decorriam de processos eleitorais. Compete-lhe, entre outras funções, *“eleger o Director Executivo, destituí-lo ou renovar o seu mandato”* (Art. 8º).

Ao Director Executivo, órgão unipessoal, designado através de concurso pelo Conselho de Escola, são atribuídas apenas funções de administração e gestão do estabelecimento de ensino nas áreas, cultural, pedagógica, administrativa e financeira, e portanto, sendo responsável pela “compatibilização” das políticas educativas definidas a nível nacional, com as orientações do Conselho de Escola, tendo em vista a qualidade de ensino e a satisfação das necessidades identificadas na comunidade escolar (Art. 16.º).

O Director Executivo é, *“obrigatoriamente, um docente profissionalizado, pertencente a nível de ensino ministrado na escola a que concorre, com, pelo menos, 5 anos de bom e efectivo serviço, devendo possuir formação especializada em gestão pedagógica e administração escolar”* (Art. 18º). É seleccionado mediante concurso público promovido pelo Presidente do

---

<sup>11</sup> Nomenclatura para um conjunto de estabelecimentos do pré-escolar e do 1º ciclo que foram agregados por proximidade geográfica e que disponham de órgãos de direcção, administração e gestão comum, tendo contudo cada área escolar o seu coordenador eleito entre pares.



Conselho de Escolas. Para a selecção dos candidatos ao cargo, o Conselho de Escola organiza e seria uma lista de docentes candidatos, depois de examinados os requisitos exigidos para o exercício do cargo. O Director é coadjuvado no exercício das suas funções por adjuntos, escolhidos por si, preferencialmente seleccionados entre os docentes da escola. O mandato terá a duração de quatro anos, podendo, inclusivamente ser renovado por mais quatro anos, sem necessidade de abertura de concurso público (Arts. 18.º, 19.º e 20.º).

Por decisão de mais de dois terços dos membros do Conselho de Escola e decorrente de comprovada desadequação da administração e gestão do Director Executivo, o mandato deste cessará no final do ano lectivo por incumprimento dos seus deveres gerais ou especiais. Pode ainda suspender o mandato o próprio a seu pedido, mediante requerimento, por motivos devidamente justificados. (Art.22.º).

A criação da figura do Director Executivo, escolhido e nomeado pelo Conselho de Escola, na sequência de concurso público, indicia a intenção de definir um estatuto profissional específico, a que corresponderá uma formação especializada para gestor escolar.

O Conselho Administrativo é o órgão deliberativo em matéria de gestão administrativa e financeira da escola, constituído pelo Director Executivo, seu presidente, por um dos adjuntos designados e pelo chefe dos serviços de administração escolar.

O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa, prestando apoio aos órgãos de direcção, administração e gestão da escola, nos domínios pedagógico-didáticos, de orientação da actividades educativas, de orientação e acompanhamento dos alunos e de formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente (Art. 31.º).

A sua composição, de acordo com a tipologia do estabelecimento de ensino, escolas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico ou do ensino secundário,

envolve o Director Executivo, os chefes dos departamentos curriculares, coordenadores de ano e de directores de turma, chefes do departamento de formação, representantes da Associação de Pais ou Encarregados de Educação, representantes dos alunos do 3.º ciclo e do ensino secundário designados pela respectiva Associação de Estudantes e o responsável pelos serviços de psicologia e orientação. O Conselho Pedagógico dos estabelecimentos com cursos de ensino nocturno tem também um aluno representante desses cursos.

Até ao ano lectivo de 1997/1998 estiveram em vigor dois regimes de gestão, nas escolas experimentais aplica-se o *“novo modelo de administração, direcção e gestão das escolas”* definido pelo Decreto-Lei n.º 172/91 e na grande maioria das escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário o antigo *“modelo de gestão democrática”* regulamentado pelo Decreto-Lei n.º 769-A/76.

Esta situação atesta que o propósito do *“novo modelo”* se ficou pela intenção, continuando a Administração Educativa a pautar-se por um elevando nível de centralismo e nas escolas os professores continuaram a dominar a gestão.

A adopção do *“novo modelo”* de administração escolar é alvo de um processo de avaliação que conduz à elaboração de um relatório onde se identificam os aspectos mais relevantes da aplicação do Decreto-Lei n.º 172/91 e onde se registam algumas recomendações a ter em conta no momento da aplicação desta nova política de administração dos estabelecimentos de ensino. Este documento, elaborado pelo Conselho de Acompanhamento e Avaliação *“perspectiva a reforma da administração escolar como uma mudança mais do próprio conceito organizacional e administrativo de escola que das suas estruturas formais e do seu desenho organizacional, conferindo àquele uma dimensão política tributária de um projecto democrático e participativo, inserido «numa agenda de tipo descentralizador e autónomico»”* (Formosinho & Machado 2000, p.50).

Neste contexto, o governo, considerando que as propostas contidas no relatório de avaliação à implementação do Decreto-Lei n.º172/91, elaborado pelo Conselho de Acompanhamento e Avaliação não são suficientes para corrigir os problemas evidenciados na experimentação deste modelo, volta a solicitar um estudo especializado, tendo em vista uma nova configuração para a administração das escolas.

## **9. A autonomia contratualizada e a descentralização**

### **Decreto-Lei n.º115-A/98 de 4 de Maio**

É com base nesse estudo realizado pelo Professor João Barroso e divulgado em Janeiro de 1998, que se elabora um projecto de “autonomia e gestão das escolas”. É de referir que antecedendo a sua divulgação, é regulamentado pelo Despacho n.º 27/97, de 2 de Junho a possibilidade da constituição de agrupamentos de escolas, como uma forma de exercício de autonomia, capaz de transformar a escola num centro privilegiado de políticas educativas.

Na sequência de um debate público alargado e de um parecer do Conselho Nacional de Educação, são introduzidas algumas alterações ao projecto inicial, dando origem ao Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos. Este mesmo regime é alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99 de 22 de Abril.

Segundo este diploma, as escolas deixam de ser instituições organizáveis e reguláveis pela tutela, para passarem a ser auto-organizáveis e auto-reguláveis. Esta mudança insere-se em três grandes dimensões:

- O reconhecimento pelo Estado da sua impotência em dinamizar as reformas que se apresentam como indispensáveis a partir de centro;
- O reconhecimento de que é a escola que tem de ser o centro, o motor das mudanças que se desejam operar;

- A tomada de consciência de que é imperioso dotar a sociedade portuguesa de mecanismos essenciais para responder a desafios cada vez mais exigentes.

Assim, uma nova organização administrativa é assumida, construindo os seus alicerces nos vectores de descentralização e de autonomia. A descentralização pressupõe a deslocação do poder de decisão para os elementos da comunidade educativa que passa a organizar-se com base na definição de novos equilíbrios nos processos de decisão e responsabilidade. A escola tem, por isso, poder para decidir a nível estratégico, pedagógico e financeiro. Por seu lado, a autonomia atribui aos elementos da comunidade educativa a capacidade de definir o conjunto de valores, princípios, regras, finalidades e linhas orientadoras do processo educativo que se propõem desenvolver.

Esta nova organização aposta na autonomia e na descentralização para dar corpo aos projectos próprios e específicos de cada escola, para dar significância às aprendizagens, prevenir o abandono escolar, estimular a participação de agentes e parceiros, articular políticas educativas com políticas sociais. A organização e a regulação transfere-se em larga medida do topo da hierarquia para o domínio da escola. De acordo com o preâmbulo do Decreto-Lei n.º 115-A/98, *“a escola, enquanto centro das políticas educativas, tem, assim, de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que possibilite uma melhor resposta aos desafios da mudança.”*

Este entendimento da escola como centro de acção educativa pressupõe a criação de condições que possam reforçar e desenvolver o exercício da respectiva autonomia pedagógica e administrativa, com a conseqüente transferência de poderes e de competências, nomeadamente no domínio estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional. Compreende-se, por isso, que o novo regime de autonomia, administrativa e gestão das escolas tenha atribuído uma importância significativa ao

regulamento interno da escola, enquanto instrumento determinante no processo de construção de autonomia das instituições escolares, designadamente no plano organizacional.

Este regime de autonomia e gestão das escolas orienta-se por princípios, identificados no seu artigo 4.º, de democraticidade assente na redistribuição de poderes por vários órgãos com legitimidade diferentes. Especificamente, a Assembleia de Escola, o Conselho Executivo ou Director, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo, artigo 7.º.

A Assembleia de Escola é o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógicas, cultural, administrativa e financeira (artigo 14.º), sendo assim responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola. Com uma composição máxima de vinte elementos era um órgão colegial, sendo a sua constituição exacta da responsabilidade de cada escola. Porém, os Professores não podem ter uma representação superior a 50% dos elementos. Os Pais e Encarregados de Educação, bem como o pessoal não docente têm uma representação obrigatoriamente igual ou superior a 10%. A representação dos alunos só existe nas escolas que leccionam o ensino secundário ou o ensino básico recorrente.

Por iniciativa da escola e que deveria constar do seu regulamento interno, podiam fazer parte da Assembleia de Escola representantes de colectividades ou associações de carácter cultural, artístico, científico, ambiental e económico da respectiva área, desde que considerados de relevo para a dinamização do projecto educativo (artigo 8.º).

O Presidente do Conselho Executivo ou Director e o Presidente do Conselho Pedagógico, com as alterações promovidas pela Lei n.º 24/99 de 22 de Abril, participam, sem direito a voto, nas reuniões da Assembleia de Escola.

A Direcção Executiva é desempenhada por um Conselho Executivo ou por um Director, na primeira hipótese trata-se de um órgão colegial composto por um Presidente e dois Vices, na segunda opção, é um órgão uninominal que

após eleito escolhe para seus adjuntos dois elementos de entre os docentes em serviço efectivo na escola. Esta opção é definida por cada escola no seu regulamento interno, artigo 15.º.

O Conselho Executivo ou o Director são eleitos em assembleia eleitoral composta por todo os elementos do pessoal docente e não docente em exercício efectivo de funções na escola e ainda, pelos representantes dos alunos do ensino secundário e dos Pais e Encarregados de Educação. As candidaturas, em forma de lista, têm de ser eleitas com 60% dos votos do eleitorado votante.

Os candidatos a Presidente ou a Director são obrigatoriamente professores dos quadros de nomeação definitiva e em exercício de funções na escola com, pelo menos, cinco anos de serviço. Consideram-se qualificados para o desempenho de funções de administração e gestão escolar, os docentes que possuam experiência correspondente a um mandato completo no exercício de cargos de administração e gestão escolar, ou que sejam detentores de habilitação específica nas áreas de administração escolar. Os restantes elementos das listas, candidatos a Vice-presidentes, devem ser docentes dos quadros, em exercício na escola, com pelo menos três anos de serviço. A mesma situação é exigida aos adjuntos que o Director viesse a nomear.

Nas escolas onde funcionasse o 1º ciclo do ensino básico e a educação pré-escolar, a Direcção executiva tem de ter na sua estrutura um representante de cada um dos níveis de ensino citados.

À Direcção Executiva e de acordo com o artigo 17.º compete, após auscultação do Conselho Pedagógico, elaborar e submeter à aprovação da Assembleia de Escola os seguintes documentos:

- Projecto Educativo;
- Regulamento Interno da Escola;
- Proposta para a Celebração de Contracto de Autonomia.

Uma das alterações que a Lei n.º 24/99 de 22 de Abril promove é a elaboração do projecto educativo, que deixa de ser função da Direcção Executiva, passando para o Conselho Pedagógico. Além desta alteração são cometidas à Direcção Executiva um amplo conjunto de competências e funções:

- Definir o regime de funcionamento da escola;
- Elaborar o projecto de orçamento, de acordo com as linhas definidas pela Assembleia de Escola;
- Elaborar o plano anual de actividades e aprovar o respectivo documento final, de acordo com o parecer vinculativo da Assembleia de Escola;
- Elaborar os relatórios periódicos e final de execução do plano anual de actividades;
- Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;
- Distribuir o serviço docente;
- Designar os directores de turma;
- Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar;
- Gerir as instalações, os espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;
- Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades;
- Proceder à selecção e recrutamento de pessoal docente e não docente, salvaguardando o regime legal de concursos;
- Exercer as demais competências que lhe forem atribuídas na lei e no regulamento interno.

No artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 115-A/98 são enunciadas as competências específicas do Presidente do Conselho Executivo ou do Director:

- a) *Representar a escola;*
- b) *Coordenar as actividades decorrentes das competências próprias da direcção executiva;*

- c) *Exercer o poder hierárquico, designadamente em matéria disciplinar, em relação ao pessoal docente e não docente;*
- d) *Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;*
- e) *Proceder à avaliação do pessoal docente e não docente.*

O Conselho Pedagógico conforme o artigo 24.<sup>º</sup> do normativo em análise “*é o órgão de coordenação e orientação da escola, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.*” A sua constituição faz-se de acordo com o definido por cada escola no seu regulamento interno. Contudo, nunca poderá ter mais de vinte elementos e deve garantir a representatividade das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo; dos pais e encarregados de educação; dos alunos, quando se trata de escolas com ensino secundário; dos projectos de desenvolvimento educativo e do pessoal não docente. O Presidente do Conselho Executivo ou o Director é um elemento obrigatório do Conselho Pedagógico.

O Conselho Administrativo é o órgão que deliberava em assuntos administrativos e financeiros da escola, sendo a sua composição constituída pelo Presidente do Conselho Executivo ou Director, pelo chefe dos serviços administrativos e por um dos Vices do Conselho Executivo ou um Adjuntos do Director.

## **10. A mudança de paradigma na administração e gestão escolar**

### **Decreto-Lei N.º 75/08 de 22 de Abril**

Este recente normativo<sup>12</sup> vem acentuar ainda mais a visão das políticas educativas na mudança da administração educacional, perspectivada

---

<sup>12</sup> Em relação ao mesmo limitamo-nos a apresentar e a enquadrar a sua aplicação. Contudo, não deixamos de sugerir a leitura da análise crítica de João Barroso sobre este decreto-lei ainda quando na sua fase de projecto, no seguinte sitio: [http://www.dgrhe.min-edu.pt/Portal/WebForms/Escolas/PDF/RegimeJuridico/Documentacao de Apoio/JBARROS O-ParecerAutonomiaGest%C3%A3o.pdf](http://www.dgrhe.min-edu.pt/Portal/WebForms/Escolas/PDF/RegimeJuridico/Documentacao%20de%20Apoio/JBARROS%20-ParecerAutonomiaGest%C3%A3o.pdf)



inicialmente com o Decreto-Lei n.º 115-A/98. Desta forma, há uma tentativa de acentuar as alterações do Estado Educador, *“cujas características são: uma administração centralizada e hierarquizada, a escola como serviço periférico do Estado, a gestão burocrática, o professor funcionário, um currículo uniforme e uma organização pedagógica idêntica para todas as escolas.”* (Fernandes, 2003, p.36), para um Estado Regulador de uma educação pluralista e diversificada.

Esta intenção de reforçar a legislação anterior é apresentada no programa do XVII Governo Constitucional quando, na página 45, afirma que,

*“Sem rupturas indesejáveis, continuaremos no caminho do reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica nos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes. Estabelecido um quadro comum a todas as escolas e agrupamentos – colegialidade na direcção estratégica, participação da comunidade local, gestão executiva a cargo de profissionais da educação”.*

Citação que vem a integrar o próprio corpo do preâmbulo do Decreto-Lei n.º 75/08 de 22 de Abril.

Nesta linha de orientação política, o presente Decreto-Lei, assenta em três objectivos:

- Reforço da participação das famílias e comunidade na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino;
- Reforço e emergência de lideranças fortes nas escolas;
- Reforço da autonomia das escolas.

Com o propósito de contribuir para o primeiro objectivo é criado, em cada escola ou agrupamento, o órgão de direcção estratégica, onde têm assento representantes de toda a comunidade escolar, pessoal docente e não

---

docente, pais ou encarregados de educação, alunos, autarquia e comunidade local. Este órgão colegial tem a designação de Conselho Geral.

Para o segundo objectivo, reforço das lideranças da escola, o normativo indica para o desempenho das funções de administração e gestão financeira e pedagógica o retomar<sup>13</sup> do órgão unipessoal de Director Escolar. Esta deliberação prende-se coma a necessidade de *“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 projecto educativo de escola e executar localmente as medidas de política educativa.”* (preâmbulo do DL n.º 75/2008).

É de salientar também a este propósito que, com esta opção normativa, este Decreto-Lei vem dar resposta à questão que nos últimos anos tem estado na agenda política da educação, a “profissionalização da gestão escolar”, tomando nitidamente uma opção pela linha de abordagem do gerencialismo.

Por último, no sentido de alcançar o reforço de autonomia das escolas, o Decreto-Lei n.º 75/08 de 22 de Abril incide em dois aspectos. O primeiro prende-se com a possibilidade, que é dada às escolas, de se auto-organizarem, e para isso, este decreto-lei estabelece um enquadramento legal mínimo. A este processo de autonomia organizacional corresponde uma maior responsabilização do Director e necessariamente a sua prestação de contas interna e externamente. O segundo aspecto envolve a possibilidade de transferências de competências, através da contratualização da autonomia, estando esta dependente do primeiro aspecto apontado, concretamente a prestação de contas com recurso a um procedimento de avaliação externa.

O regime de administração e gestão actual tem como *“órgãos de direcção, administração e gestão dos agrupamentos de escola e escolas não agrupadas os seguintes:*

*a) O conselho geral;*

---

<sup>13</sup> O Decreto-Lei n.º 172/91 de 10 de Maio foi o primeiro normativo a propor este órgão, embora se denominasse Director Executivo.

- b) *O director;*
- c) *O conselho pedagógico;*
- d) *O conselho administrativo.” (Artigo 10.º).*

Ao Conselho Geral é cometida a direcção estratégica da escola, sendo responsável pela definição das linhas orientadoras das suas actividades. A sua composição é estabelecida pelas escolas, não podendo ter mais de vinte e um elementos e a sua totalidade tem de corresponder a um número ímpar. Além da garantia da representatividade de todos os actores da comunidade escolar, o número de elementos do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50%. O director, sem direito a voto, participa nas reuniões do Conselho Geral, (Artigos 11.º, 12.º).

Os representantes do pessoal docente, não docente e alunos são eleitos separadamente pelos respectivos corpos através da apresentação de listas. Por sua vez, os representantes dos pais e encarregados de educação são eleitos em assembleia geral promovida pela organização representativa. A escolha da representação da autarquia fica a cargo do município e os representantes da comunidade local são cooptados pelos elementos entretanto eleitos ou nomeados, (Artigos 14.º e 15.º).

São competências do Conselho Geral (Artigo 13.º), além de outras possíveis de serem atribuídas por lei ou pelo regulamento interno:

- Eleger o respectivo presidente;
- Eleger o Director;
- Aprovar e acompanhar a execução do projecto educativo;
- Aprovar o regulamento interno;
- Aprovar o plano anual e plurianual de actividades;
- Apreciar relatórios de actividades;
- Aprovar proposta de contracto de autonomia;
- Definir linhas para o orçamento;
- Definir linhas orientadoras para a acção social escolar;
- Aprovar relatório de contas;
- Apreciar processo de auto-avaliação;

- Pronunciar-se sobre organização dos horários;
- Acompanhar a acção dos demais órgãos;
- Promover o relacionamento com a comunidade educativa;
- Definir critérios para a participação da escola em actividades.

O Director é o órgão unipessoal eleito pelo Conselho Geral através de procedimento concursal a nível nacional. Podem ser opositores a esse concurso todos os professores do ensino público, particular ou cooperativo desde que, sejam do quadro de nomeação definitiva e que possuam pelo menos cinco anos de serviço ou qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar. Revela como qualificação a habilitação específica para o efeito por via de formação académica de acordo com as alíneas b) e c) do n.º1 do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário<sup>14</sup>. É igualmente considerado qualificação a experiência correspondente a pelo menos um mandato num órgão de gestão, em qualquer dos cargos possíveis, nos termos do regime presente no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio.

Ao Director são cometidas as funções de administração e gestão do agrupamento de escola ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

As suas competências são, de forma bastante extensa, indicadas no artigo 20.º ao longo de 8 pontos, e podem ser resumidas da seguinte forma:

- Submeter o Projecto educativo ao conselho geral;
- Com colaboração do conselho pedagógico elaborar;
  - o Alterações ao regulamento interno
  - o Plano anual de actividades
  - o Relatório anual de actividades
  - o Proposta para contracto de autonomia
- Aprovar plano de formação do pessoal docente e não docente;

---

<sup>14</sup> Este normativo é o primeiro a valorizar a formação especializada para o desempenho de funções de Direcção da Escola.

- Definir o regime de funcionamento;
- Elaborar o orçamento com base em linhas definidas no conselho geral;
- Elaborar horários e turmas;
- Distribuir serviço docente e não docente;
- Designar lideranças intermédias;
- Planear execução da acção social escolar em conformidade com o conselho geral;
- Gerir os recursos físicos;
- Estabelecer protocolos e acordos de cooperação de acordo com critérios definidos pelo conselho geral;
- Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente;
- Dirigir os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos;
- Representar a escola;
- Exercer o poder hierárquico;
- Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;
- Desempenhar funções de avaliador;
- O director exerce ainda outras competências que lhe sejam delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.

O Director é coadjuvado no seu exercício por um subdirector e por um a três adjuntos, conforme a tipologia de estabelecimento de ensino e número de estudantes. A escolha da equipa é da inteira responsabilidade do Director, que pode escolher os elementos da sua equipa entre os docentes dos quadros de nomeação definitiva, que tenham pelo menos cinco anos de serviço efectivo no estabelecimento.

O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáticos, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente, (Artigo 31.º). A sua composição é definida pela própria escola, de acordo com o regulamento interno, não podendo ter mais de quinze membros, sendo que, os coordenadores de departamentos devem participar, bem como, os representantes das diferentes ofertas formativas, dos pais e

encarregados de educação e dos alunos, no caso de escolas secundárias. O Director por inerência do cargo é o presidente do Conselho Pedagógico.

O Conselho Administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativa-financeira do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas. São membros deste conselho o Director, que preside, o subdirector ou outro adjunto e o Chefe dos serviço de administração escolar.

Cunha (1995) aponta três elementos – a eficiência dos serviços, a prestação de contas e a autonomia local de decisão – como características fundamentais para uma governação superior das escolas. Na sua opinião, o elemento de eficiência só em regimes democráticos maduros será considerado um elemento essencial, pois só nestes regimes *“se dá grande importância às competências dos gestores, e se preferem órgãos de gestão unipessoais, que assegurem a eficiência das instituições, muito embora devam sempre prestar contas a órgãos de participação democrática”* (Cunha, 1995, p.58).

Também em regimes *democráticos maduros*, as tarefas de direcção e de gestão tendem a ser separados, sendo a gestão entregue a profissionais tecnicamente habilitados e competentes, geralmente contratados especificamente para as funções a desempenhar, com larga margem de autonomia para escolher as suas equipas e para exercer a gestão corrente e prestação de contas a órgãos de direcção.

A direcção incumbe a órgãos constituídos por membros eleitos ou designados por diversos critérios de legitimação, sem necessariamente possuírem formação técnica específica e funcionando colegialmente.

*“Esta separação entre órgãos permite, assim, a correcta integração de todos os elementos da democraticidade que noutros regimes se encontram em oposição: a eficiência e a participação, e excelência e a legitimidade, a autonomia e a liberdade. (...) Ao distinguir-se o órgão executivo do órgão directivo, dá-se ao órgão directivo a competência de estabelecer orientações, em geral, apenas quanto aos fins e objectivos. A prestação de contas não é,*

*então relatório de obediência, mas a apresentação de resultados.”* (Cunha, 1995, pp.59-60)

Quanto à autonomia local, é o terceiro elemento do paradigma apresentado por Cunha (1995, p.59) que, ligado à eficiência e à prestação de contas, é um *“paradigma de regimes democráticos maduros, o qual, operando uma real distribuição de poder, nada sacrifica à eficiência”*, embora possa exprimir-se em vários modelos de administração e gestão.

Os três elementos apontados por Cunha, estão todos equacionados no presente normativo, Decreto-lei n.º75/2008 de 22 de Abril. Estamos perante uma separação entre as funções directivas e executivas. As primeiras, directivas, desempenhadas pelo Conselho Geral através do seu largo espectro de representatividade democrática, enquanto as segundas funções, executivas, são competência do Director Escolar aos quais é exigido para se poderem candidatarem ao cargo experiência profissional em funções executivas ou formação especializada. O que promove uma aproximação à ideia de gestor profissional tecnicamente habilitado, proposta pelo autor.

Sendo o Director de Escola eleito pelo Conselho Geral, tendo por base o compromisso com que este se apresentou à escola através do seu projecto de intervenção, o comprometimento e a prestação de contas perante a comunidade escolar, representada no Conselho Geral, são obrigações presentes neste normativo, pelas quais o Director terá de dar resposta.

Estas considerações pessoais, até agora apresentadas, julgamos que podem desempenhar um forte contributo para a eficiência do serviço educativo.

A possibilidade que o Decreto-lei n.º75/2008 de 22 Abril dá às escolas, estabelecendo só algumas condicionantes organizacionais, para a sua auto-organização ao nível dos vários órgãos, enquanto ao número à sua forma às suas funções e mesmo à possibilidade da criação de estruturas, representa um estímulo para que as escolas operacionalizem a sua autonomia local. Esta

possibilidade deve ser plasmada nos respectivos Regulamento Internos, nos Projectos Educativos e nos Planos de Actividades.

Terão as nossas organizações escolar a “*maturidade democrática*”, referenciada por Cunha (1995), para poderem efectivamente encorpar a rotura de paradigma que esta na génese deste Decreto-lei?

Serão capazes, de repente, as diferentes comunidades escolares, assumir um papel de direcção executiva das escolas, quando até há pouco tempo lhes era “vedada” uma participação mais regular?

Os instrumentos para uma primeira autonomia local, são em número e forma os necessários para que efectivamente cada escola se formaliza no respeito à comunidade que serve? E o poder central ira respeitar essa diferença entretanto construída?

São questões, entre outras, que se levantam ou podem ser levantadas, mas que só o tempo e outros estudos podem vir a contribuir para ao seu esclarecimento, de modo a saber se estamos perante mais uma tentativa de reorganizar a administração e gestão escolar ou se efectivamente este é o modelo que promove a mudança há tanto desejada.



## 2

### As Organizações

#### 1. Conceito e contexto

O vocábulo organização tem origem no grego “organon”, que significa instrumento, utensílio, e é usado em duas acepções, para designar unidades e entidades sociais, como, por exemplo, as fábricas, os bancos, a Administração Pública, mas também as suas formas de organização, a articulação dos meios disponíveis aos objectivos perseguidos, a integração dos membros que as compõem num todo coerente.

Max Weber, que foi o primeiro autor a desenvolver uma interpretação sistemática da emergência das organizações modernas, citado por Giddens (2004, p.350), considera-as como *“formas de coordenar as actividades dos seres humanos, ou os bens que produzem, de uma forma constante no tempo e no espaço”*.

Outros autores apresentam diferentes formas de definir o que são organizações;

*“Para mim, a organização define-se como a acção colectiva que visa a realização de uma acção comum, forma de dizer que um grupo de pessoas se junta sob uma bandeira identificadora (seja a “General Motors” ou “Chez Dupont”) para realizar certos produtos ou serviços. “*  
(Mintzberg, 1990, p.14),

*“Uma organização é um vasto grupo de pessoas, estruturadas em linhas impessoais e constituído para se alcançarem objectivos específicos.”*  
(Giddens, 2004, p.348).

Segundo Porter (1975) citado por Ferreira, Neves e Caetano (2001), estas definições diferem consoante o ponto de vista dos autores. Uns, dão maior relevo aos aspectos materiais e técnicos e outros à cariz social e humana. Contudo, independente da linha de argumentação todas as definições identificam três elementos comuns que permitem a *“formulação consensual de organização”* (p.xxx).

O primeiro elemento prende-se com o facto de todas as organizações terem uma forma de composição, estrutura, que conforme o modelo é mais assente no indivíduo ou no grupo, que pode assumir a modalidade formal ou informal, o segundo elemento reporta-se há existência de uma finalidade que se consubstancia na criação de metas e objectivos, sendo estas muito *“importantes porque funcionam como um farol que permanentemente chama a atenção, oferece pistas e esclarece o caminho a seguir.”* (p.xxxi), por último, o terceiro elemento relaciona-se com as modalidades de funcionamento, decorrente da existência de diferentes papéis a desempenhar e da diversidade de tarefas e pessoas que a constituem.

Estes autores, tendo por base os dois aspectos apresentados e em particular os três elementos descritos, sintetizam o conceito de organização como *“um conjunto de duas ou mais pessoas, inseridas numa estrutura aberta ao meio externo, trabalhando em conjunto e de um modo coordenado para alcançar objectivos.”* (p.xxxi)

As organizações, na sua globalidade, apresentam igualmente um conjunto de características que foram identificadas e descritas da seguinte maneira por Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso (2005).

- *“Impessoalidade – Exceptuando nas pequenas organizações, a maior parte dos membros organizacionais desconhece-se*

*mutuamente. Os papéis organizacionais normalmente não dependem das características individuais, mas sobretudo de um conjunto de atributos técnicos e profissionais. A burocracia, por exemplo, promete tratar todos os indivíduos apenas de acordo com o seu estatuto organizacional, independentemente das suas características pessoais, como a raça, a religião, as escolhas partidárias, etc. É por isso que Perrow considera burocracia como um projecto moral.*

- *Hierarquia – É a hierarquia, mais alta ou baixa, que permite coordenar o trabalho de um conjunto alargado de pessoas.*
- *Dimensão – As organizações têm, no plano teórico, potencial para crescer desmesuradamente.*
- *Objectivos – As organizações perseguem um conjunto de objectivos razoavelmente bem definidos, embora possam existir discrepâncias quanto a esses objectivos.*
- *Eficiência – As organizações procuram usar os recursos de forma eficiente. A eficiência é um valor central para as organizações modernas.*
- *Fronteiras – Há marcas de separação entre a empresa e aqueles que lhe são estranhos. Por exemplo, os visitantes devem usar um cartão em local visível. O uso crescente de trabalhadores temporários mostra todavia que nem sempre são claras as linhas divisórias entre uma organização e a sua envolvente.*
- *Controlo – Toda a organização dispõe de um sistema de controlo. Por isso, segundo alguns autores, as organizações são sistemas de controlo.*
- *Trabalho – A tarefa principal da organização é o trabalho. Por conseguinte, as pessoas descrevem a sua actividade como consistindo em trabalho, trabalho árduo. Isto acontece mesmo quando as suas actividades podem ser externamente percebidas de uma forma diferente, como no caso de almoços de negócios em bons restaurantes.” (p.39)*

Desta forma, uma organização é uma entidade social, com uma direcção conscientemente assumida, com fronteiras bem delimitadas e visando sempre a realização de determinados objectivos. O facto de poder ser classificada como uma entidade ou unidade social decorre de ser constituída por grupos de pessoas que se relacionam e interagem dentro e fora da organização, sem perder a noção das fronteiras e a distinção entre membros e não membros, mesmo que a organização mude ao longo dos tempos e os seus limites sejam por vezes difíceis de precisar. Qualquer organização encontra plena justificação na realização de determinados objectivos colectivos que seriam inatingíveis pela actividade de uma só pessoa ou de várias pessoas trabalhando isolada e descoordenadamente.

A incapacidade individual para alcançar objectivos que exigem acordo e cooperação está na própria raiz das organizações, pois é esta necessidade que faz as pessoas organizarem-se para conseguirem, em conjunto, atingir objectivos que individualmente jamais seriam possíveis.

Esta questão prende-se com a importância da eficácia nas organizações, já que estas só fazem sentido quando os fins a que se propõem os seus elementos são alcançados, o que significa a satisfação das necessidades que originaram a criação das respectivas organizações.

Outra componente essencial do conceito de organização é o seu carácter dinâmico resultante da acção conjunta de grupos de pessoas, sem a qual não é concebível a própria existência das organizações. Este dinamismo, para ser funcional, tem de estar ordenado, regulado e adaptado às situações e problemas concretos de grupos humanos específicos ou da sociedade em geral.

Para Weber (1976), citado por Giddens (2004, p.351), as organizações tendem para o modelo burocrático, tendo este autor construído um tipo ideal de modelo burocrático no qual acreditava, não só, nas suas virtualidades, mas também, na sua eficácia, defendendo que este possuía uma “superioridade técnica” sobre as outras formas de organização, e embora o estudo das

organizações tenha vindo a aumentar, os seus trabalhos sobre o modelo burocrático continuam a ser o ponto de partida para a maioria das análises sobre as organizações.

Burns e Stalker (1966), igualmente citados por Giddens, identificam e diferenciam dois tipos de organizações, as mecânicas e as orgânicas.

As organizações mecânicas são sistemas burocráticos em que existe uma cadeia hierárquica de comando, com a comunicação a fluir verticalmente através de canais claros. Os empregados são responsáveis por uma tarefa descontínua; assim que a tarefa está concluída, a responsabilidade passa para o empregado seguinte. O trabalho dentro deste sistema é anónimo, com as pessoas no “topo” e “na base” a comunicarem muito raramente entre si.

*As organizações orgânicas, pelo contrário, são caracterizadas por possuírem uma estrutura mais flexível na qual os objectivos gerais da organização assumem primazia sobre responsabilidades definidas de modo estreito. Os fluxos de comunicação e as “directivas” são mais difusas, movendo-se em muitas trajectórias verticais. Considera-se que todos os que estão envolvidos na organização possuem conhecimento legítimo e contributos que podem ser utilizados para a resolução de problemas, as decisões não são um domínio exclusivo do “topo”. (p.353)”*

Em síntese, as organizações mecânicas apresentam elevada complexidade, grande diferenciação horizontal, rígido relacionamento hierárquico, elevada formalização, rede limitada de informação, sobretudo descendente, acentuada centralização decisória e escassa participação nos níveis inferiores, de que são um bom exemplo as organizações militares.

As organizações de estrutura orgânica apresentam baixo nível de complexidade e formalização, baixa diferenciação horizontal, uma alargada rede de informação com utilização de comunicação entre todos os sentidos e elevada participação e descentralização da decisão.

Outro factor determinante no funcionamento das organizações é o espaço físico onde está sediada, Foucault (1970, 1979), citado por Giddens (2004), provou que a organização social e o sistema de autoridade de uma organização estão directamente dependentes do espaço arquitectónico em que cada organização funciona.

O tempo é outro elemento que Weber já tinha salientado e que Foucault também refere. As actividades nas organizações têm de ser devidamente coordenadas no tempo e no espaço, o que só se consegue utilizando instalações apropriadas aos fins da organização e com uma calendarização das actividades adequada. *“Um horário torna possível o uso intensivo do tempo e do espaço: cada um pode ser preenchido por muitas pessoas e muitas actividades”* (p.358).

Foucault chama a atenção para o que denomina de vigilância – supervisão das actividades no seio das organizações – onde todos estão sujeitos a diversas formas de controlo, mas quanto mais baixo se está na hierarquia mais fiscalizado é o seu trabalho.

A vigilância pode assumir duas formas. Supervisão directa, que tanto pode acontecer numa fábrica, num serviço comercial ou numa escola, onde os alunos se sentam em frente ao professor, geralmente em filas, às vezes até com lugares marcados numa planta da sala. Uma vigilância mais subtil constituída por informação pessoal compilada e registada ao longo de anos, que tanto pode servir para certificar formações, como nas instituições escolares, processos clínicos, nos serviços de saúde, evolução profissional em qualquer organização, ou mesmo para fins menos nobres.

A evolução das organizações não tem, no entanto, confirmado a inevitabilidade das vantagens do modelo weberiano e existem hoje numerosos exemplos de organizações que se desenvolveram segundo padrões menos hierarquizados e formais e menos dependentes de estrutura rígida de comando vertical, optando por soluções *“horizontais”* e cooperantes *“de forma a*

*tornarem-se mais flexíveis e com capacidade de resposta às flutuações do mercado” Giddens, 2004 p.365).*

Muita das inovações organizacionais foram experimentadas com sucesso em empresas japonesas e depois adoptadas um pouco por todo o mundo, divergindo dos modelos burocráticos clássicos em aspectos marcantes, como as tomadas de decisão de baixo para cima, menos especialização, segurança laboral, produção em grupo, fusão entre trabalho e vida privada.

*“Partindo do exemplo de companhias japonesas, Ouchi (1979, 1981) tem argumentado que existem limites claros à eficácia da hierarquia burocrática. Como foi realçado por Weber. Dada a sua natureza rígida, inflexível e não envolvente, as organizações abertamente burocráticas dão origem a “falhas internas” de funcionamento. As formas de autoridade a que Ouchi chama clãs – grupos que têm ligações pessoais próximas entre si – são mais eficientes do que os tipos burocráticos de organização. Os grupos de trabalho das firmas japonesas são exemplo, mas sistemas de tipo clã também se desenvolvem informalmente com alguma frequência nas organizações ocidentais.” (Giddens, 2004, p.366)*

As novas realidades comunicacionais e organizacionais representam diferentes dimensões de um processo fundamental, o da desintegração da burocracia racional tradicional. Esta tendência é acentuada por uma nova realidade – a descentralização – processo que acompanha a constituição de redes de relações e comunicações.

As burocracias centralizadas de que falava Weber possuem uma organização demasiado pesada e estão de tal forma concentradas nas suas formas pré-estabelecidas de agir que lidam mal com a mudança, sobretudo quando esta se torna simultaneamente mais profunda e rápida.

Todas estas transformações parecem pôr em causa o modelo clássico weberiano, embora não exista propriamente consenso acerca da profundidade e limites da mudança.

Se o modelo burocrático weberiano tipificou as organizações no decurso da sociedade moderna, alguns sociólogos argumentam que as mudanças ocorridas no âmbito das burocracias estão a dar origem a organizações *pós-modernas*, caracterizadas por serem muito mais permeáveis aos contextos culturais em que operam e por apostarem na polivalência que é o oposto da excessiva especialização. Nas organizações pós-modernas ser competente em muitas áreas de uma função é mais importante do que desenvolver apenas uma especialização rotineira.

No entanto, a diferenciação organizacional é uma característica dos tempos actuais. Mais do que procurar modelos uniformes, há que reconhecer que a diversidade é o que faz a riqueza das organizações, já que estas existem para satisfazer necessidades e estas exigem múltiplas respostas.

Esta tendência torna as organizações mais eficientes, mas menos flexíveis e mais impessoais, o que já se verifica com os inúmeros sistemas de atendimento automático de voz, em que não há qualquer contacto humano e apenas se interage com máquinas programadas, o que não deixa de ser inquietante.

O estudo das organizações, sejam elas quais forem, implica uma análise plural que ajude a superar a linearidade de soluções que não tenham em contas a necessidade de conciliar objectivos, personalidades e subculturas, não compagináveis com soluções simplistas impróprias para analisar realidades sociais tão complexas, como sumariam Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso: (2005)

- *“As organizações são realidade multifacetadas.*
- *Da existência dessas múltiplas facetas, decorre que nenhuma abordagem unitária é capaz de abarcar tamanha complexidade.*
- *Para lidar com a complexidade são necessárias teorias que aceitem a diversidade e a interdependência, em vez de reduzirem a uma simplicidade artificiosa e inconsequente.*



- *Com vista a uma compreensão mais profunda da realidade organizacional, os gestores necessitam de múltiplas grelhas teóricas, as quais deverão ser aplicadas aos diversos fenómenos organizacionais.*
- *Por serem muitas coisas ao mesmo tempo sem nunca deixarem de ser uma só coisa, as organizações podem ser entendidas como uma amálgama ou mistura de acontecimentos e interpretações parcialmente dependentes das características e interesses do observador.” (p.48)*

A organização como amálgama é a metáfora que melhor pode servir de alertar para os perigos da sobre-simplificação e para centrar o debate num aspecto essencial das organizações, a sua diversidade e pluralidade.

Dos tempos em que Weber teorizou as organizações até à actualidade o mundo mudou muito e as organizações também. É, pois, natural que se encontrem similitudes entre o modelo clássico da burocracia weberiana e muitas organizações actuais, como também é evidente que novos modelos e novas soluções organizativas têm vindo a responder às necessidades e exigências de sociedades em mutação, com problemas novos a suscitarem novas abordagens. A sociedade está em mudança e as organizações também.

## **2. Estruturas das organizações**

Ferreira, Neves e Caetano (2001, p.470) levantam um conjunto de questões fundamentais para quem pretende compreender melhor o funcionamento das organizações. “Porque diferem as estruturas? Porque é que umas são mais mecânicas e outras mais orgânicas? Que factores influenciam a escolha da estrutura?”

Estes autores identificam três orientações nas teorias organizacionais emergentes que tentam dar resposta às questões anteriores. São elas as teorias: *clássica, psicossocial e a contingencial.*

A teoria *clássica*, de que são seus principais representantes Taylor, Fayol e Weber, assenta os seus critérios principais definidores da estrutura na tarefa, onde o tempo, o movimento e a parcelarização do trabalho constituem os suportes fundamentais da organização científica do trabalho, na diferenciação horizontal das funções e na formalização da estrutura através da elaboração de regras e procedimentos rígidos de actuação. Esta teoria não tem em consideração o factor humano, com especial relevo a motivação intrínseca para a tarefa e a necessidade de reconhecimento por outros, necessidade de *estima* segundo Maslow, baseando-se unicamente em factores de motivação económicos associados às necessidades de *segurança*.

Por sua vez, na teoria *psicossocial* ou escola das relações humanas em que Mayo, Durkheim e Parsons são autores de referência, o critério principal para a determinação da estrutura das organizações são as pessoas, onde a motivação intrínseca e a sua realização individual é tida em consideração concebendo estruturas descentralizadas, que impliquem a participação e o desempenho de tarefas desafiantes e de maior complexidade. Também esta teoria não deixa de apresentar lacunas, pois alicerça-se na ideia que todas as pessoas apresentam os mesmos índices de motivação, de capacidade e eficácia.

No que diz respeito há teoria *contigencial*, onde, nos seus estudos Burns e Stalker, Chandler, Lawrence e Lorsch, entre outros, identificaram como principais determinantes do desenho destas organizações factores como a estratégia, o ambiente, a tecnologia e a cultura organizacional, defendem estes autores, que não é possível afirmar que haja uma estrutura organizacional melhor que as outras. Não é por se adoptar uma determinada estrutura organizacional que se garante, que a organização, seja eficaz no alcançar dos seus objectivos, mas sim pela adopção da estrutura que melhor corresponda aos factores identificados.

Embora esta diversidade de abordagem na tentativa de compreender o porquê das diferentes estruturas organizacionais, Ferreira, Neves e Caetano

(2001, p.471) não deixam de apresentar três critérios onde os diferentes autores de investigação nesta área estão em consenso,

- “ • *Não existe uma forma única e universal de organizar;*
- *Factores de contingência condicionam a forma mais apropriada de organizar;*
- *A estrutura organizacional tem carácter instrumental da estratégia organizacional, ou seja, é a estrutura que segue a estratégia.*

*Isto é, não existe uma melhor forma de organizar e dispor os meios, pois todas as estruturas são adequadas, desde que ajustadas aos factores de contingência.”*

São fundamentais para a justificação e para a definição de porquê abraçar um determinado tipo de estrutura, as variáveis determinantes: *estratégia, dimensão, tecnologia e meio ambiente*. O grau de importância que cada uma destas variáveis tem para a obtenção dos objectivos que cada organização se propõe alcançar e as possíveis combinações entre elas, irão dar origem a vários tipos de *“arranjos organizativos”*.

Chandler, citado por Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso: (2005, p.613) afirma que *“a estrutura deve seguir a estratégia”*. Ou seja, a estrutura organizativa é uma das ferramentas que deve contribuir para que a organização alcance os seus objectivos, sendo estes definidos nos planos estratégicos, é necessário que estratégia e estrutura se interliguem. *“Deste modo, diferentes estratégias requerem diferentes arranjos organizativos para responder adequadamente a diferentes necessidades”*.

Temos então uma dependência do tipo de estrutura a ser aplicado em relação há estratégia que a organização pretende seguir.

A dimensão é outra variável que impõe a necessidade de alterações às estruturas das organizações. Quanto maior for o número de colaboradores, directos ou indirectos, e a sua diferenciação, horizontal ou vertical e geográfica,

maior será o nível de formalização e complexidade. Assim, quando uma organização aumenta o seu número de elementos aumenta o número de níveis hierárquicos, bem como a formalização através de normas e procedimentos.

A primeira consequência apontada tem por objectivo responder às necessidades de controlo e a segunda permite assegurar uniformidade e estabilidade de comportamentos e funcionamento.

Por sua vez, a tecnologia, a existência ou a ausência desta e a forma que é utilizada, condiciona as estruturas, pois *“quanto maior a complexidade tecnológica de uma organização, maior a sua complexidade estrutural.”* (Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, 2005, p.613).

Todas as funções que se caracterizam por processos repetitivos e rotineiros estão ligados a estruturas de elevada complexidade, de grande diferenciação horizontal e vertical e elevada formalização e centralização das decisões. Já as funções mais complexas estão associadas a estruturas organizativas menos centralizadas, que permitem uma maior liberdade aos seus elementos nos seus desempenhos, e que dispensam grandes níveis hierárquicos, a subdivisão das tarefas e a burocracia. (Ferreira, Neves e Caetano, 2001, p.475)

O meio ambiente ou envolvente<sup>15</sup> é todo o contexto que envolve a organização, em que os elementos que o constituem podem ser extensivos a todas as organizações ou específicos de cada uma. Esta variável é de grande incerteza e põe constantemente as organizações em alerta, pois dela tanto podem advir oportunidades com ameaças.

Esta dupla possibilidade, que também ocorre em simultâneo, condiciona as estruturas a serem arquitectadas pelas organizações, pois *“quanto mais dinâmico e complexo é o meio envolvente, mais orgânica deverá ser a*

---

<sup>15</sup> Difere de autor para autor mas trata-se da mesma variável.

*estrutura, sendo a estrutura mecanicista mais apropriada para ambientes estáveis e simples". (Ferreira, Neves e Caetano, 2001, p.477)*

### **3. Características das organizações**

Sendo cada vez mais reduzidos os *recursos*, sejam eles quais forem, as organizações da actualidade procuram que estes sejam potenciados ao máximo, desta forma o desenho da estrutura adoptado por cada organização passa a ser um factor determinante para os seus resultados. É nele que se identificam os vários órgãos e os níveis de hierárquica com as suas ligações e relações de interdependência, o modo de funcionamento e de coordenação, com vista ao alcançar dos objectivos a que a organização se propõe. (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.465)

Para que o desenho da estrutura corresponda da melhor forma à missão da organização, segundo Ferreira, Neves, Caetano, (2001, pp.477-494) este tem de equacionar e dar resposta a cinco pontos:

- Quais os seus elementos fundamentais?
- Como conceber e formalizar o posto de trabalho?
- Como agrupa-los e que dimensão devem ter?
- Como realizar o controlo e coordenação?
- Como implementar o processo de tomadas de decisão e o fluxo de comunicação e informação?

Quando se procura estruturar uma organização há que ter presente que o seu propósito é, permitir através de uma soma positiva da divisão da missão em várias partes e recorrendo ao uso de sistemas de coordenação e controlo, melhorar o seu desempenho.

Dos vários estudos e análises que as estruturas organizacionais têm sido alvo, sobressai o que Henry Mintzberg apresentou em 1979, onde identifica cinco configurações estruturas tipo.

Mintzberg apurou através da sua análise, que quando aumenta o volume de trabalho, a resposta é a divisão do mesmo em tarefas parcelares deixando os executantes de ser auto-suficientes e originando uma interdependência entre eles. O aparecimento deste tipo de relações obriga à criação de linhas de hierarquia para as funções de autoridade e coordenação e leva a organização para a standardização. Para que esta standardização seja mais eficaz no seu papel de coordenar o trabalho, as organizações recorrem a assessorias técnicas, analistas com lhe chama Mintzberg. Desta forma, este autor construiu um modelo tipo para todas as organizações assente em cinco elementos básicos.

#### Núcleo operacional

Compreende todos os operacionais, que executam o trabalho básico relacionado directamente com a produção de bens e serviços. É aqui que a standardização é levada mais longe, embora dependendo do trabalho em questão. Um operário de linha e um professor podem ambos ser operacionais, embora o grau de standardização do trabalho de ambos não seja comparável. O centro operacional é o coração da organização, embora não dispense, com excepção de muito pequenas organizações, uma componente administrativa composta pelo vértice estratégico, linha hierárquica e tecnoestrutura.

#### Vértice Estratégico

Encontra-se no outro extremo da organização, integra todos os membros com responsabilidades globais na organização, e tem como função assegurar que a organização cumpre a sua função com eficácia e alcança os resultados esperados. Os membros do vértice estratégico têm uma perspectiva do conjunto da organização, mas também uma visão mais abstracta. O trabalho é menos standardizado, os ciclos de decisão são longos e o ajustamento mútuo é o mecanismo de coordenação mais corrente.

### Linha Hierárquica

Liga o Vértice estratégico ao Centro Operacional. Esta cadeia vai dos quadros mesmo abaixo do Vértice Estratégico até aos supervisores de primeira linha, os que exercem autoridade directa sobre os operacionais e personificam o mecanismo de supervisão que Mintzberg denomina de “*supervisão directa*” (1995, p.45). É esta necessidade de supervisão directa que fundamenta a existência da linha hierárquica perante a impossibilidade de nas organizações, com alguma dimensão, um único gestor supervisionar todos os operacionais. É assim que se estrutura uma hierarquia organizacional com um gestor de primeiro nível responsável por um certo número de operacionais, o que constitui uma unidade organizacional básica; várias destas unidades ficam sob a supervisão de um gestor de nível mais elevado, até que o conjunto de todas as unidades forma a organização, sob a direcção de um gestor de topo.

### Tecnoestrutura

É constituída pelos analistas e pelo seu pessoal de apoio. Os membros que a integram não desempenham trabalho operacional embora a sua função o afecte. A Tecnoestrutura só é eficaz quando utiliza técnicas de análise e controlo para tornar mais eficaz o trabalho dos operacionais, pelo que é a verdadeira responsável pela standardização na organização.

### Apoio logístico

São todos os colaboradores que fora do fluxo de trabalho operacional prestam apoio especializado nas diversas áreas da organização. Por exemplo, num escola, os serviços administrativos, a reprografia, os serviços de limpeza, a segurança, a cantina e o bar não fazem parte do Centro Operacional, mas têm como função prestar apoio à sua missão básica – o ensino. Muitas das unidades de apoio podem constituir mini organizações que podem funcionar com independência relativamente ao Centro Operacional, mantendo entre si apenas relações de comunidade.

O posto de trabalho pode ser mais ou menos especializado, mais ou menos formalizado e exigir mais ou menos formação. Na perspectiva da especialização, esta pode ser vertical, separando a realização do trabalho da sua concepção e gestão, ou horizontal usando a divisão do trabalho em tarefas parcelares. No que diz respeito à formalização, esta está relacionada com a maior ou menor margem de manobra permitida ao detentor do posto de trabalho na execução das suas tarefas. Por fim, em relação à formação, tanto técnica como social, é necessário prever os processos de aprendizagem e programas de integração.

No desenho da estrutura de uma organização, após decisão sobre que elementos e quais os postos de trabalho, há que equacionar como agrupar e que dimensão dar às unidades. São factores determinantes as interdependências técnicas e sociais, quando o trabalho a realizar é executado como um todo, prevalecem as interdependências de fluxo de trabalho, quando para a realização da tarefa é necessário uso de especializações a interdependência é de processo, mas se a determinante também for de carácter económico, a interdependência é de escala. Recorre-se às interdependências sociais quando as relações interpessoais são o factor junção.

Após decisão da forma como agrupar os diferentes elementos de uma organização, há que ponderar sobre como assegurar a coordenação das diferentes tarefas realizadas pelas várias unidades, de modo a alcançar os objectivos organizacionais. Mintzberg chama de “cimento da estrutura” aos processos de coordenação e controlo, segundo este autor, citado por Ferreira, Neves, Caetano (2001) *“são cinco os mecanismos pelos quais as organizações coordenam as suas actividades: o ajustamento mútuo, a supervisão directa, a standardização dos procedimentos, a standardização dos resultados e a standardização das qualificações.”* (p.490)

Por fim, na determinação do modo de operar da organização há que ponderar como o exercício da autoridade e dos processos de decisão serão



levados à prática, como se realizará o balanço entre centralização e descentralização. Os mesmos autores (p.492) afirmam que

*“centralização-descentralização traduz a ideia da forma como o poder de tomar decisões e de exigir obediência se localiza na estrutura da organização. No caso da centralização, tal poder está regra geral localizado no vértice estratégico, independentemente de ser exercido por um indivíduo ou por um grupo de indivíduos, enquanto a descentralização traduz a ideia da delegação do poder e autoridade, a níveis hierárquicos inferiores.”*

#### **4. Configuração das estruturas**

Mintzberg (2004) considera a existência de várias estruturas organizacionais, cinco configurações, que respondem a diferentes necessidades e ao jogo de forças entre os cinco elementos identificados. Estas configurações englobam desde a forma mais simples de organização até às burocracias complexas e burocracias profissionais, que constituem variações do modelo clássico até uma forma nova, designada por “*adhocracia*”, que assenta no trabalho em equipa, realizado por pequenos grupos de técnicos de diversas origens que se juntam para trabalhar em projectos específicos e descontínuos.

##### **Estrutura Simples**

A sua simplicidade é a sua mais forte característica, onde a tecnoestrutura e o pessoal de apoio não existe ou apresenta-se em número reduzido ou pouco desenvolvido e a diferenciação funcional entre o núcleo operacional e o vértice estratégico é pequena. “*Esta estrutura é acima de tudo orgânica.*” (p.336)

A supervisão directa é o processo que vigora para a coordenação, não existindo chefias intermédias. Genericamente, um só elemento no vértice

estratégico executa todas as tarefas de gestão, planificação e coordenação, tornado a formalização mínima ou mesmo inexistente.

### Burocracia Mecânica

Nesta configuração o que mais emerge como característico são as tarefas operacionais rotineiras e muito especializadas, onde os procedimentos para o desempenho do centro operacional estão fortemente formalizados e regulamentados, promovendo uma standardização dos processos de trabalho em toda a organização. O agrupamento das tarefas é com base nas funções, o que leva a uma especialização do trabalho na dimensão vertical e horizontal e a uma distinção clara entre operacionais e funcionários.

A tecnoestrutura é para este tipo de organização um elemento crítico e preponderante, pois toda a coordenação assenta na standardização dos processos de trabalhos que são propostos por esta estrutura.

A obsessão pelo controlo, como afirma Mintzberg neste tipo de organização decorre da necessidade de conter a conflitualidade que esta configuração gera. Assim, a eliminação da incerteza, da imprevisibilidade e da falha, mobilizam grande parte das energias dos gestores, que não dispensa a existência de uma enorme teia burocrática minuciosamente afinada, o que reforça o poder do Vértice Estratégico.

*“Encontramos sobretudo a estrutura da Burocracia Mecanicista nas organizações maduras, que têm uma dimensão bastante grande para ter um volume de trabalho operacional que permita a repetição e a standardização, e que são suficientemente antigas para terem podido estabelecer as normas que querem utilizar.” (p.356)*

### Burocracia Profissional

Este modelo de organização tem como característica identificativa a sua coordenação, assente na standardização das qualificações e no parâmetro de

concepção que lhe corresponde, a formação e a socialização. *“A Burocracia Profissional recruta especialistas devidamente formados e socializados - que são profissionais – para o seu centro operacional, dando-lhes uma latitude considerável no controlo do seu próprio trabalho.”* (p.380)

Esta “autonomia” no desempenho da tarefa permite a cada profissional, um certo grau de independência, em virtude de este ser o principal controlador do seu trabalho, sem contudo os afastar do seu objectivo ou alvo, o cliente.

Como estrutura Burocrática que é, não deixa de assentar a sua coordenação em padrões que pré-determinam os processos e os resultados. Contudo, tem uma diferença fundamental em relação ao modelo anterior, os padrões pré-determinados não resultam da análise da tecnoestrutura da organização, mas sim das associações profissionais autogeridas e exteriores à organização. Na Burocracia Mecanicista vigora a autoridade de posição hierárquica, na Burocracia Profissional o poder provem da competência, que é de natureza profissional.

Embora os administradores de topo não possam controlar directamente os profissionais, desempenham uma série de papéis que lhe dão um poder indirecto considerável dentro da organização. Grande parte do seu tempo é ocupado a resolver problemas internos e desempenham papéis que relevam das fronteiras da organização. Na maioria dos casos os profissionais são dependentes da eficácia dos administradores, embora não se revejam nessa dimensão organizativa, têm a consciência da sua importância na defesa das suas próprias condições de trabalho.

Os profissionais gozam, nesta configuração, de autonomia considerável, podendo mesmo dispensar-se de coordenar a sua actividade com a dos seus pares, libertando-se assim de muitas pressões e podendo aperfeiçoar-se sem interferências de terceiros. Esta margem de autonomia introduz um efeito perverso na relação dos profissionais com a organização, já que os mecanismos de controlo sobre o seu trabalho são pouco eficazes e os meios

para corrigir as deficiências muito frouxos se os próprios profissionais as ignorarem ou se mostrarem avessos a corrigi-las.

### Estrutura Divisionalizada

Esta configuração, à semelhança da Burocracia Profissional, tem características funcionais mais próximas de um conjunto de entidades, em muitos casos quase autónomas, do que de uma organização verdadeiramente integrada. No entanto, enquanto na Burocracia Profissional as entidades correspondem a pessoas, na Estrutura Divisionalizada são unidades organizativas que podem ser denominadas divisões, reportando a uma estrutura central, a sede.

Esta configuração difere das restantes na medida em que não se trata de uma estrutura completa, que vai do vértice estratégico até ao centro operacional, mas de uma estrutura que se sobrepõe a outras, já que cada divisão tem a sua própria estrutura.

Em regra, as divisões assumem a configuração de uma Burocracia Mecanicista, enquanto a Estrutura Divisionalizada se concentra nas relações estruturais entre aqueles e a sede, entre o Vértice Estratégico e o vértice da Linha Hierárquica de cada divisão.

Cada unidade corresponde a uma divisão autónoma na estrutura, com as suas regras, o seu pessoal e os meios materiais necessários ao seu funcionamento. Apesar de cada uma representar uma sub-organização, podendo estar dotada de maior ou menor autonomia, existe uma estrutura central responsável pela definição de uma estratégia comum a metas globais, que exerce o poder de decisão e controlo sobre toda a organização.

Constituem parâmetros essenciais desta configuração a standardização dos resultados, o sistema de controlo dos desempenhos através de uma linha hierárquica bem definida, a descentralização limitada e o agrupamento das unidades com base nos serviços prestados.

### Adhocracia

É o tipo de organização capaz de operacionalizar inovação sofisticada, pois dispõe de peritos em várias áreas a colaborar em conjunto na realização de trabalhos projecto.

A sua estrutura é orgânica com pouca formalização de comportamentos e uma especialização horizontal elevada, baseada na formação. Funciona em unidades de especialistas, agrupadas desta forma para a gestão de pessoal que são repartidas em grupos de projectos para a realização do trabalho, onde os mecanismos de coordenação são conseguidos através do ajustamento mútuo em cada equipa e entre equipas.

A par destes aspectos verifica-se também uma descentralização selectiva, horizontal e vertical, nas várias equipas, situadas em diferentes patamares da organização e que integram quadros hierárquicos e peritos operacionais em arranjos variáveis.

O poder decisório é assim descentralizado, uma vez que a direcção não tem condições nem conhecimentos para tomar determinadas decisões, pelo que a flexibilidade e rapidez para decidir dependem de equipas descentralizadas de profissionais que intervêm no processo de decisão. *“Nesta estrutura a informação e os processos de decisão circulam de modo flexível e informal, onde quer que sejam necessários, para promover inovação. E isto significa ultrapassar a estrutura de autoridade sempre que necessário”* (p.459)

Em forma de sumula das características principais das configurações organizacionais apresentamos as ideias chaves que Bilhim (1996) recolheu dos diferentes modelos propostos por Mintzberg.

*“A Estrutura Simples e Adhocracia são, na sua essência, estruturas orgânicas, enquanto as restantes são mais mecanicistas na sua forma. Cada uma é única e adequada a cada situação específica.*

*A Estrutura Simples é recomendada para pequenas organizações inseridas em ambientes dinâmicos, como resposta a situações de crise ou quando se deseja centralizar o poder de controlo.*

*A Burocracia Mecanicista é eficiente em organizações de grande dimensão com um ambiente simples e estável e com um tipo de trabalho rotinizado e estandardizado.*

*A Burocracia Profissional é eficiente para operar em ambientes complexos que exigem profissionais altamente qualificados e com largo poder de decisão.*

*A Estrutura Divisionada assemelha-se à Burocracia Mecanicista e foi desenhada para organizações de grande dimensão, orientadas para produtos e mercados diversificados, num contexto simples e estável.*

*Por último a Adhocracia foi construída para situações que impliquem estratégias de alto risco, trabalho e tecnologia não estandardizáveis, próprias de ambientes simultaneamente complexos e dinâmicos.”*

(p.159)

Pelo exposto, qualquer um dos modelos de estruturas adoptáveis pelas organizações tem vantagens e desvantagens, identificadas por Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, (2005, p.626) e apresentadas no quadro n.º 1. Portanto, a questão da escolha não deve centra-se no modelo em si, mas na análise das condições internas e externas, no diagnóstico e nas opções estratégicas para a organização.

## Quadro n.º 1

## Algumas vantagens e desvantagens das configurações de Mintzberg

	Vantagens	Desvantagens
Estrutura simples	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rapidez de resposta às contingências ambientais.</li> <li>• Ambiente humano/social muitas vezes agradável, suscitando entusiasmo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O líder pode ficar submerso em problemas operacionais, descurando os estratégicos (vice-versa).</li> <li>• Grande dependência do vértice estratégico (uma doença ou morte do "patrão" pode gerar descalabro).</li> <li>• Se o líder resiste à mudança (e.g., "cego" com sucessos anteriores), a organização pode não ter centros de poder capazes de contornar a situação.</li> </ul>
Organização mecanicista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eficácia, segurança, previsibilidade, precisão, coerência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os controlos, que deveriam actuar como meios, acabam frequentemente por se transformar em fins.</li> <li>• A obsessão de controlo pode suscitar problemas humanos no nível operacional (e.g., trabalho rotineiro; trabalhadores alienados, absentismo).</li> <li>• Centralização excessiva no topo, gerando dificuldades de adaptação ao meio envolvente.</li> <li>• Muito mecanizada (esquece o Homem).</li> </ul>
Organização divisionalizada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muitas decisões são tomadas ao nível de cada divisão, e não do vértice estratégico do conglomerado.</li> <li>• Grande capacidade de resposta estratégica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ao nível de cada divisão, aforam os problemas típicos da estrutura mecanicista.</li> <li>• Devido à necessidade de "prestar contas" à sede, o gestor da divisão pode recetar enveredar por alguns riscos, mitigando o necessário espírito inovador/empreendedor.</li> <li>• Os critérios financeiros a seguir pelas divisões podem torná-las insensíveis a critérios menos mensuráveis (e.g., qualidade dos produtos, serviços pós-venda).</li> </ul>
Organização profissional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A autonomia de que os operadores gozam pode concitar-lhes níveis superiores de motivação e dedicação ao trabalho.</li> <li>• Os mecanismos de coordenação do trabalho absorvem menos energia da parte das chefias (a coordenação processa-se, fortemente, pela via do ajustamento mútuo, aliás possível devido à normalização das qualificações).</li> <li>• Capacidade para fazer face a problemas complexos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A autonomia sita nas mãos dos operadores pode ser contraproducente se os profissionais não adoptarem uma postura responsável.</li> <li>• Postura corporativista dos profissionais (os seus interesses sobrepõem-se aos da organização e/ou dos clientes).</li> <li>• Alguma resistência à inovação (assumindo-se como "especialistas", os profissionais podem ser renitentes à adopção de novos métodos de trabalho).</li> </ul>
Ad-hocracia (ou organização inovadora)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Combina democracia com menos burocracia.</li> <li>• Eficaz para lidar com problemas inéditos e/ou complexos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A eficácia pode ser atingida a expensas da ineficiência.</li> <li>• Potenciais ambiguidade no que concerne às áreas de responsabilidade, linhas de comunicação, definição de postos de trabalho.</li> <li>• Riscos de alguma anarquia/caos.</li> </ul>

## 5. A Organização Escolar

A abordagem até agora apresentada sobre teorias organizacionais, decorre do facto de a Escola ser também uma organização próxima dos modelos gerais identificados, e o conhecimento destes conceitos teóricos ser indispensável para que seja possível abordar a realidade escolar numa perspectiva que permita ver mais fundo e mais claro essa realidade em geral, e em particular, o funcionamento de cada escola quanto aos aspectos mais marcantes, no que diz respeito à forma como se organizam, funcionam e são geridas.

Iremos apresentar o modelo com que mais se identificam, assumindo contudo que eventuais linhas fundamentais podem variar de contexto para contexto, mas no essencial terá sempre representatividade, pois as escolas, onde quer que funcionem, têm sempre dois elementos chave – os alunos e os professores – e perseguem os mesmos objectivos – provocar mudanças nos comportamentos dos primeiros como resultado da acção dos segundos.

*“A educação, para além da sua faceta individual, possui uma dimensão social que se manifesta na interacção, entre gerações, própria do acto educativo e na existência de diversos agentes sociais com funções educativas (família, escola, meios de comunicação social, grupos e associações diversificadas).*

*Porém, poder-se-á ainda falar numa outra dimensão da educação – a organizacional - que consiste na concretização e materialização da educação organizada num espaço próprio, um estabelecimento, que a cultura ocidental denominou escola (López, 1985: 126)”. (Costa, 2003, p.9)*

A importância actual dada ao estudo das escolas como organização surge primeiro como contraditório e inconformismo perante os estudos de Bourdieu (1964), Passeron (1967) e o Relatório de Coleman (1966) que vaticinavam o fatalismo das variáveis sociais, culturais e familiares como únicos



factores que contribuía para os resultados dos alunos, funcionando a escola como um simples receptor e devedor de conhecimentos. Referimo-nos ao movimento das escolas eficazes.

Este movimento vem defender que, ao contrário do que os autores anteriores levaram a pensar, as escolas produzem efeitos nos resultados dos seus alunos. Ronald Edmonds no seu trabalho de 1979 em escolas urbanas de zonas económicas desfavorecidas, apurou que estes estabelecimentos de ensino conseguiam educar com sucesso os seus alunos apesar dos constrangimentos sociais e culturais.

Outro factor determinante para a valorização da escola como organização teve a ver com o reconhecimento, em meados dos anos setenta, através da apresentação por parte de Thomas Greenfield de um novo quadro epistemológico, conceptual e metodológico para a administração educacional, o que levou a que esta passa-se a ser considerada como área independente de conhecimento.

Assim, de acordo com Costa (2003) depois de décadas onde os domínios de investigação na área das ciências da educação se centraram no aluno, na sala de aula, no sistema educativo, na turma; nos anos 80/90 o foco dirigiu-se para a escola-organização. O autor reforça esta ideia citando Nóvoa:

*“Nos anos 80/90, a renovação da investigação educacional tem-se feito a partir de um esforço de construção de uma pedagogia centrada na escola. A valorização da escola – organização implica a elaboração de uma nova teoria curricular e o investimento dos estabelecimentos de ensino como lugares dotados de margens de autonomia, como espaço de formação e de auto-formação participada, com centros de investigação e de experimentação, enfim, como núcleos de interacção social e de intervenção comunitária. Verifica-se a importância acrescida, por um lado, de metodologias ligadas ao domínio organizacional (gestão, auditoria, avaliação, etc.) e, por outro lado, de práticas de investigação*

*mais próximas dos processos de mudança nas escolas (investigação-acção, investigação-formação, etc.) (1992b: 19)” (p.19)*

Em termos organizacionais as escolas são classificadas por Mintzberg como complexas e representáveis pelo modelo de configuração de burocracia profissional, pois tratam-se de organizações imprescindíveis para realizar uma actividade muito estável, onde se pode agir como se cada um fosse patrão de si mesmo e onde o melhor e o pior depende de uma demarcação muito fluida entre colegialidade (trabalho pelo bem comum) e política (trabalhar para o seu próprio interesse).

As organizações do modelo burocrático profissional, para efeitos de coordenação das suas tarefas, apoiam-se na estandardização das qualificações dos elementos que recrutam para o seu centro operacional, dando-lhes uma abertura considerável para o controlo do seu próprio desempenho. É por isso que a burocracia profissional assenta numa autoridade de natureza profissional *“do poder da competência”*. (Mintzberg, 2004 p.382)

Nas escolas encontramos, decorrente da formalização regulamentar, a seguinte correspondência com os elementos básicos que constituem a burocracia profissional, um centro operacional onde se encontram todos os professores que desempenham no espaço sala de aula e de acordo com a formalização existente o processo ensino aprendizagem, existindo contudo alguns autores que colocam a possibilidade de os alunos serem também elementos constituintes dos centros (Hutmacher, 1992, p.69), ideia que não será comungada neste trabalho, pois afigura-se-nos mais indicado considerar os alunos com “clientes” ou “objectos” do serviço que é prestado pelos professores.

A linha hierárquica na organização escolar engloba todas as estruturas de liderança intermédia, coordenadores de departamento, coordenadores de conselhos de turma e outro tipo de coordenações de actividades e projectos de carácter pedagógico, onde o conselho pedagógico é o órgão referência deste elemento da configuração organizacional.

No vértice estratégico, e de acordo com legislação em vigor, Decreto-Lei nº. 75/2008 de 22 de Abril, vamos encontrar a direcção da escola, com particular relevo para o órgão unipessoal do Director da Escola. O Conselho Geral embora ao nível de um possível organigrama se encontre num patamar superior, constitui-se como um órgão de orientação estratégica, logo fortemente vocacionado para a análise o que o coloca, na nossa apreciação, como elemento único da tecnoestrutura.

O pessoal de apoio, que tem por missão facilitar a tarefa principal da escola – processo ensino aprendizagem – envolve os agentes operacionais, os agentes técnicos e os serviços que os mesmos operacionalizam, como é o caso da secretaria, reprografia, bar, refeitório, limpeza, segurança, entre outros. A área financeira em que o conselho administrativo é a referência máxima também faz parte do pessoal de apoio.

A configuração profissional das organizações escolares, no geral, assenta em princípios democráticos e de grande autonomia, o que é um factor positivo pois facilita a mobilização dos profissionais mas por outro lado permite que o trabalho de coordenação seja desvalorizado ou mesmo negligenciado, o que traz entraves ao controlo e à inovação no seio da escola. Devido ao excessivo individualismo e falta da cooperação, as escolas são organizações avessas à mudança, onde a manutenção de comportamentos antigos com base nas rotinas das experiências acumuladas prevalecem. Daí que as mudanças resultem mais de processos lentos e evolução dos próprios profissionais, decorrente de alterações na formação, no desempenho da profissão ou na carreira. É-nos possível anuir que para o funcionamento eficaz de uma organização profissional, escola, a chave é o da a responsabilização individual, de modo a mobilizar forte dedicação dos profissionais ao seu objecto e cliente, o ensino do aluno.

Mintzberg (2004) afirma que “o poder nas Burocracias Profissionais é conferido aos profissionais que dedicam uma grande parte dos seus esforços ao trabalho administrativo em vez do seu trabalho profissional” (p.394) o que

encontramos nas nossas escolas onde os Presidentes dos Conselhos Executivos e os futuros Directores são obrigatoriamente professores, mas que podem estar dispensados de toda a componente lectiva que diz respeito a um professor.

O tempo destes profissionais, também segundo este autor, é repartido em duas grandes funções; a primeira prende-se com a resolução dos problemas diários que ocorrem dentro da organização, o segundo envolve a representação da organização no meio envolvente e exterior à mesma. Ambas as situações são facilmente identificadas no dia a dia do Presidentes dos Conselhos Executivos das nossas escolas, Estêvão (2000, p.38) no seu trabalho identifica que a maior parte do tempo dos Presidentes do Conselhos Executivos/Directores é despendido no atendimento presencial e por telefone aos vários actores da organização. As tarefas que a seguir mais absorvem os Presidentes do Conselhos Executivos/Directores é exactamente a da representação da escola fora das suas fronteiras, seja a nível institucional, Direcções Regionais ou Ministério, ou a nível da comunidade envolvente.

## **6. A Escola como factor de qualidade**

As escolas não são de facto organizações como uma qualquer empresa, *“as escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos actores educativos internos e externos; por isso, a sua análise só tem verdadeiro sentido se conseguir mobilizar todas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o pensamento e a acção educativa a perspectivas técnicas, de gestão e de eficácia stricto sensu.”*. (Nóvoa 1992, p.16)

O conceito de escola como organização tem tido diferentes ênfases em função das transformações da própria sociedade. Quando pretendemos uma definição de escola valorizamos a sua forma de organização e funcionamento das estruturas de gestão, considerando a escola como uma organização complexa com determinadas características de organização democrática e

participativa, sem autonomia significativa e bastante dependente do poder central (Lima, 1992). Mas a grande especificidade da organização escolar envolve a sua missão, que é única e fundamental para a sociedade, que é uma missão essencialmente pedagógica e educativa (Costa, 2000, p.27).

É a partir dos anos oitenta que a escola como organização tem sido alvo de grande reflexão, e em particular nos últimos anos, tem-se assistido a um focalizar da atenção na instituição escolar, considerando-a numa posição estratégica, por ser nela que professores e alunos se encontram e se joga o desafio da educação. Levantam-se questões como a sua dimensão, o âmbito social, a eficiência pedagógica, os recursos materiais necessários e, descobre-se que não é a escola em geral, mas sim, o estabelecimento de ensino com a sua identidade específica, que, na subjectividade dos professores e dos alunos, constitui o lugar concreto de trabalho e de investimento. *“O Funcionamento de uma organização escolar é fruto de um compromisso entre a estrutura formal e as interações que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos.”* (Nóvoa, 1992, p.25).

Estamos perante o que a sociologia das organizações chamou de cultura de escola e *“corresponde a uma metáfora com que se pretende significar os elementos e processos organizacionais que identificam o ethos de uma determinada escola, como por exemplo, valores crenças, ideologias, normas, condutas, rotinas, hábitos, símbolos, etc.”* (Barroso, 2005 p.56)

Temos que, cada escola desenvolve a sua própria cultura, resultando das complexas relações que se estabelecem por parte dos diferentes componentes pessoais, sociais e institucionais que intervêm no processo educativo, mas também dentro dessa própria cultura de escola podem coexistir outras subculturas frequentemente em confronto podendo gerar interações positivas ou negativas. *“Ora a cultura, enquanto elemento unificador e diferenciador das práticas da organização, comporta dimensões de integração das várias subculturas dos seus membros e da adaptação ao meio social envolvente.”*(Nóvoa, 1992, p.29)

As escolas, como quaisquer outras organizações idênticas, são criações sociais que resultam de interações entre pessoas, cuja compreensão somente se alcança quando se acede ao conhecimento das intenções dos seus membros e à interpretação que fazem das diferentes situações em que se encontram, radizando aqui a explicação para o facto de não bastarem detalhados regulamentos e normas e precisas definições de funções para um bom funcionamento das escolas.

Ao identificarmos que as escolas, na sua individualidade, promovem a sua cultura, decorre que as mesma tem singularidades próprias, e é com base nesta evidência que é possível afirmar que a escola desempenha um papel fundamental na obtenção do sucesso e na qualidade das aprendizagens dos seus alunos.

São conhecidos os estudo de Edmonds (1979), Rutter et al (1979), Brookover et al (1979), Mortimore et al (1988), Teddlie e Stringfield (1993), Sammons, Hillman e Mortimore (1995) e Gray et al (1999), como os mais representativos das investigações que concluíram que a escola, na sua individualidade, estrutura meios e cultura, é por si só um elemento determinante nos resultados dos seus alunos não estando estes apenas e unicamente dependentes do seu perfil sócio-económico e cultural e do meio que os envolve.

Se é verdade que as aprendizagens promovidas pela escola não são exclusivamente mensuráveis através de resultados escolares, como são o caso das aprendizagens desenvolvidas pelo currículo oculto, socialização, valores, educação para cidadania, entre outras, não é menos verdade que os resultados escolares são um excelente indicador da qualidade das aprendizagens proporcionadas por cada escola, tendo em conta a sua singularidade, como afirmam Good e Weinstein (1992) *“Não queremos deixar de notar que, apesar das debilidades metodológicas da investigação sobre escolas eficazes, a consistência dos resultados fornece provas irrecusáveis de que as escolas marcam diferença significativas no que diz respeito ao aproveitamento dos alunos.”* (p.80).

Assim sendo, se a qualidade dos resultados de aprendizagens não são possíveis de explicar exclusivamente pelas diferentes características dos alunos e se esses resultados também dependem de processos internos às várias escolas, há que saber “o que é que funciona e porque é que funciona na educação” (Bosker, Scheerens, 1992, P.119)

As escolas, na sociedade actual, não podem ficar imunes ao que as rodeia no que diz respeito às políticas vigentes e aos valores socialmente adoptados, o que converteu a educação num produto de consumo como outro qualquer, com as suas especificidade próprias mas igualmente sujeito às pressões do seu mercado. É pois natural que conceitos associados à gestão empresarial, como a gestão por objectivos, círculos de qualidade, desenvolvimento organizacional, auto-avaliação, projecto de empresa, prestação de contas (Barroso, 2005, p.95) entrem no universo das organizações escolares, reportados não apenas aos domínios mais estritos da gestão escolar, mas também ao domínio do desenvolvimento curricular e dos seus impactos e resultados, o mesmo é dizer ao trabalho dos professores, tomando-se a qualidade como sinónimo de eficácia, traduzida esta em resultados de aprendizagem positivos.

Tendo também este enquadramento, a identificação dos factores que contribuem para a eficácia e qualidade das escolas, Good e Weinstein (1992) e Lima (2008), descrevem alguns estudos de autores anteriormente referidos.

Lima descreve o trabalho de Edmonds, precursor do *movimento das escolas eficazes*, no seu estudo “Effective schools for the urban poor” realizado em escolas secundárias de zonas urbanas desfavorecidas economicamente onde conseguiu identificar o que sintetiza em seis características indispensáveis para a eficácia das escolas:

*“a) uma “liderança administrativa forte, sem a qual não é possível agregar nem manter em conjunto os diversos elementos da boa educação escolar”;*

- b) *“um clima de expectativas em que não se permite que qualquer criança desça abaixo de níveis de sucesso mínimos”;*
- c) *“[um] ambiente de escola (...) ordeiro, sem ser rígido, sossegado sem ser opressivo e geralmente conducente às questões educativas que estão a ser consideradas”;*
- d) *a determinação clara de que “a aquisição das competências básicas pelos alunos tem precedência sobre todas as outras actividades escolares”;*
- e) *o desvio da energia e dos recursos da escola, quando necessário, para a prossecução dos “objectivos Fundamentais”;*
- f) *a existência de meios através dos quais o progresso dos alunos é monitorizado frequentemente, que permitem que o director e os docentes tenham, permanentemente, consciência desse progresso, relativamente aos objectivos definidos, por outras palavras, a avaliação contínua e sistemática dos níveis de desempenho e de progressão dos estudantes.” (p.64)*

Num trabalho de síntese de toda a investigação feita até à data, Pirkey Smith (1983), citados por Good e Weinstein (1992), resumem os seguintes factores como importantes para a eficácia das escolas:

- “a) gestão da escola – um certo número de estudos indica que os responsáveis pela gestão e todos os profissionais que trabalham na escola precisam de uma considerável autonomia para poderem definir as estratégias de resolução dos problemas;*
- b) liderança pedagógica – embora Purkey e Smith mostrem reservas quanto à teoria do «grande director», parece evidente a necessidade de um orientação que promova e consolide o desenvolvimento pedagógico da escola;*
- c) estabilidade do corpo docente – quando a escola tem êxito, a formação do seu corpo docente parece manter a eficácia e promover a qualidade;*
- d) articulação e organização do currículo – ao nível do ensino secundário, um programa que inclua cursos bem planificados, servindo*



*objectivos claros, parece ser academicamente mais benéfico do que uma perspectiva que privilegie a oferta de variadas opções mas faça poucas exigências;*

*e) desenvolvimento de todos os profissionais que trabalham na escola – um aspecto essencial consiste na mudança das atitudes e dos comportamentos, bem como na possibilidade de facilitar a aquisição de novas competências e técnicas;*

*f) envolvimento e apoio dos pais – embora os dados relacionados com esta questão não sejam muito claros, é razoável partir do principio de que os pais necessitam de ser informados sobre os grandes objectivos e responsabilidades da escola;*

*g) reconhecimento do sucesso académico por parte da comunidade escolar – a cultura da escola é parcialmente reflectida nas suas cerimonias, nos seus símbolos e nos actos que reconhece oficialmente;*

*h) maximização do tempo dedicado à aprendizagem – se a escola dá relevância à componente académica, então grande parte do tempo passado na escola será dedicado às disciplinas curriculares;*

*i) apoio oficial – as mudanças de fundo, a gestão o nível das escolas e a estabilidade do corpo docente, dependem do apoio à administração a nível local, regional e central.” (pp.84-85)*

Estes autores referem ainda outros factores relativos aos processos internos das escolas, embora não tão decisivos:

*“a) planificação conjunta e relação colegial;*

*b) sentimento de pertença a uma comunidade;*

*c) metas claras e elevadas expectativas;*

*d) ordem e disciplina.” (p.85)*

Good e Weinstein apresentam, igualmente referenciado Cohen (1983), uma perspectiva mais focada na compreensão das razões do funcionamento eficaz das escolas e que esse autor sintetizou em três características:

*“em primeiro lugar, a eficácia das escolas depende claramente da qualidade do ensino no interior da sala de aula; em segundo lugar, a*

*eficácia escolar requer uma cuidadosa coordenação e gestão dos programas e dos currículos ao nível do estabelecimento de ensino; em terceiro lugar, as escolas eficazes conseguem criar o sentimento de uma cultura e de valores partilhados pelos alunos e professores.” (p.85)*

O estudo longitudinal realizado por Mortimore e sua equipa (1988) junto de escolas dos “junior years”, equivalente ao 1º e 2º ciclo é detalhadamente dado a conhecer por Lima (2008, pp.127-158). Este trabalho aturado que se prolongou por sete anos identifica doze factores chave consistentemente relacionados com a eficácia escolar.

1. Liderança resoluto do pessoal docente, por parte da direcção da escola.
2. Envolvimento do subdirector.
3. Envolvimento dos professores.
4. Consistência entre os docentes.
5. Sessões de ensino estruturado.
6. Ensino intelectualmente estimulante.
7. Ambiente centrado no trabalho.
8. Focalização limitada em cada sessão de trabalho.
9. Comunicação máxima entre docentes e alunos.
10. Registo de informação.
11. Envolvimento parental.
12. Clima positivo.

Com base numa abordagem mais ampla do sistema educativo López Rupérez (1994) aponta como factores para construir uma escola de qualidade os seguinte elementos:

1. *“Um conjunto de objectivos básicos, bem definidos, alcançáveis e compartilhados pelos professores.*
2. *Um conjunto de normas e de valores institucionais respeitados por todos e dirigidos para a consecução dos fins e objectivos básicos da escola.*

3. *Uma liderança efectiva por parte do director capaz de gerar um clima cooperativo e de orientar, com visão e energia, tanto aos alunos como aos professores no sentido da melhoria das actividades e do rendimento.*
4. *Uma elevada participação do professorado nas decisões de índole didáctica, devendo aqueles ser reconhecidos pela escola como professores especialistas.*
5. *Estabilidade do professorado, elemento fundamental para o reforço da organização e favorável ao compromisso pessoal com a instituição.*
6. *Um programa efectivo de formação e desenvolvimento dos recursos humanos orientado não só para a melhoria das competências profissionais indispensáveis ao desenvolvimento do projecto da escola, mas também para estimular as expectativas, as atitudes e as condutas positivas para o progresso da instituição.*
7. *Um clima de reconhecimento, de motivação e de reforço expresso tanto pela direcção em relação aos professores, como destes em relação aos alunos, valorizando os seus desafios, aceitando as suas ideias e estimulando os seus resultados académicos.*
8. *Um clima escolar adequado, que permita a concentração de professores e alunos nas suas respectivas tarefas, sem perturbação nem distrações. A disciplina deve aplicar-se com justiça e firmeza num ambiente de confiança e segurança entre as pessoas.*
9. *Uma utilização maximizada do tempo real de aprendizagem, o que supõe uma implicação activa e responsável dos alunos nas suas tarefas, uma vinculação efectiva destas com os objectivos e uma elevada taxa de êxito. As interrupções do processo de ensino-aprendizagem, seja por razões de disciplina seja por interferência de outras actividades secundárias, são reduzidas ao máximo.*
10. *Um grau de dificuldade das diferentes actividades escolares adequado ao nível de desenvolvimento intelectual dos alunos que lhes permita obter bons resultados.*
11. *Um alto nível de apoio das famílias, o que se traduz não só na disposição para colaborarem nas actividades da própria escola, mas*

*também adoptando atitudes em família que favoreçam a motivação dos alunos, prestando-lhes apoio e reforçando a valorização da instituição escolar.*

12. *Um indiscutível apoio da administração educativa, assegurando o suporte financeiro indispensável, estimulando a melhoria dos processos e reforçando o papel de guia das direcções das escolas."*  
(pp.97-98)

O estudo realizado por Sammons, Hillman e Mortimore em 1995 e apresentado por Lima (2008), é considerado como a grande referência para os que procuram promover a qualidade e eficácia das escolas. Neste trabalho, que envolveu escolas de vários países, os autores procuraram, apesar das diferenças entre os sistemas de ensino, a existência de características comuns a todas as escolas bem sucedidas. No fim do estudo chegaram a onze características chave das escolas eficazes que se subdividem em aspectos mais operacionais, conforme quadro-síntese.

## Quadro n.º 2

## Características-chave das escolas eficazes, segundo Sammons, Hillman e Mortimore (1995)

1. Liderança profissional	Firmeza e determinação
	Abordagem participativa
	Exercício de autoridade profissional no âmbito do ensino e da aprendizagem
2. Visão e finalidades partilhadas	Unidade de propósitos
	Consistência das práticas
	Colegialidade e colaboração
3. Ambiente de aprendizagem	Uma atmosfera ordeira
	Um ambiente de trabalho atractivo
4. Concentração no ensino e na aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem
	Ênfase académico
	Focalização no sucesso
5. Ensino resoluto	Organização eficiente
	Propósitos claros
	Aulas estruturadas
	Práticas adaptativas
6. Expectativas elevadas	Expectativas elevadas em relação a todos os actores
	Comunicação das expectativas
	Oferta de desafios intelectuais
7. Reforço positivo	Disciplina clara e justa
	Feedback
8. Monitorização do progresso	Monitorização do desempenho dos alunos
	Avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades dos alunos	Aumento da auto-estima dos alunos
	Posições de responsabilidade
	Controlo do trabalho
10. Parceria escola-família	Envolvimento parental na aprendizagem os filhos
11. Uma organização aprendente	Formação de professores baseada na escola

Lima, J., (2008), p.193

Contudo, os autores, embora tenham obtido conclusões fortemente validadas pela investigação, não deixam de apresentar a convicção que não existem “receitas para a criação de escolas mais eficazes”, pois cada escola é um conjunto de realidades assentes numa história vivida em determinado

contexto que só se encontra naquela escola. Este alerta deve compelir todos os que pretendam promover mudanças nas suas escolas com o objectivo das tornarem mais eficazes a iniciarem essa demanda com um processo de auto-avaliação da escola, com a finalidade de fazer o levantamento de toda a sua singularidade.

Num tempo em que a qualidade dos serviços oferecidos e a prestação de contas à sociedade são práticas essenciais em qualquer área, as escolas têm de estar cada vez mais comprometidas com estes objectivos. Atendendo à sua diversidade e aos seus contextos singulares, é indispensável que as organizações escolares adoptem as medidas necessárias à elevação da qualidade do serviço prestado e à melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos, em linha com os resultados da investigação que amplamente comprovam a possibilidade real de melhorar a performance das escolas tornando-as mais eficazes.

## 3

### A LIDERANÇA – Da Organização à Escola

#### 1. O Conceito

Sendo o propósito deste estudo a identificação das competências e traços mais marcantes das boas lideranças, levadas a cabo por Presidentes de Conselhos Executivos de algumas Escolas do Alentejo, a fim de construir um guia que permita auxiliar os Conselhos Gerais na selecção de “lideranças fortes”, a revisão do estado da arte no que diz respeito à Liderança apresenta-se como necessária.

A importância da abordagem deste tema, com maior detalhe, neste estudo é fortemente reforçada pelas ideias anteriormente apresentadas, no que diz respeito aos factores que a investigação educacional tem vindo a apurar como determinantes para a eficácia das organizações escolares. Em todos eles, Edmonds (1979), Rutter et al (1979), Brookover et al (1979), Mortimore et al (1988), Teddlie e Stringfield (1993), Sammons, Hillman e Mortimore (1995) e Gray et al (1999), o desempenho do Director de Escola, em particular, a sua Liderança é um factor identificado, sendo para alguns autores o mais significativo, *“a importância da liderança do director da escola é uma das mensagens mais claras da pesquisa sobre a eficácia da escola”* (Sammons, 1999), citado por Lima, 2008, p.193.

Este capítulo procura identificar e visitar linhas de investigação e as teorias de pensamento mais representativas dos estudos sobre a liderança. Serão igualmente alvo da nossa atenção os factores que promoveram as

mudanças de paradigmas sobre a liderança que ocorreram desde o século XX até aos nossos dias.

Estando o nosso estudo focado nas lideranças eficazes, as variáveis, segundo Faria (2005, p.15), citando Yukl (200:2-3), que amplamente têm sido estudadas como exercendo influência relevante na eficácia das lideranças são: *“(i) as variáveis associadas às características dos líderes (e.g., traços, habilidades, comportamentos, natureza do poder); (ii) dos seguidores (e.g., necessidades, valores, habilidades, experiências, confiança no líder); (iii) e características da situação (e.g., tipo de organização, estrutura e complexidade das tarefas, incerteza ambiental).”*

Estes três tipos de variáveis parecem poder explicar os aspectos que determinam as aptidões necessárias para que um líder seja mais eficaz, através da influência que consegue junto dos seus seguidores para alcançar os objectivos do grupo ou da organização a que pertencem.

## **2. As Teorias**

Uma análise etimológica da palavra líder (Jesuino 2005, p.7) revela que provém do inglês “leader”, significa guia, condutor, chefe. Em relação aos demais do grupo, situa-se na vanguarda, ocupa uma posição de proeminência que lhe advém dos efeitos da sua acção. Esta confere-lhe poder de antecipação em relação ao contexto. O estilo de conduta do líder constitui-se como referencial da acção colectiva.

Em português, o conceito de liderança tem como antecedentes a arte de comando, de longa tradição na literatura castrense e que chega, aliás, aos nossos dias. Tal como a expressão sublinha, comando é aí encarado como arte e não como ciência e o seu ensino processa-se muito mais a partir do estímulo do exemplo, do contacto com as vidas célebres, cristalizado no enunciado de máximas e preceitos, do que a partir da observação sistemática e da experimentação que constituem o cerne do método científico. A arte de



comando, como aliás os primeiros estudos científicos sobre liderança, interessam-se, assim, muito mais pelo líder do que pela liderança, pelo actor que dirige, do que pelo processo de direcção.

A liderança é um conceito que tem sido abundantemente discutido e analisado por diferentes autores em áreas diversificadas do saber científico. Deste modo encontram-se inúmeras definições para este conceito, quase tantas como as investigações realizadas que têm apresentado um grau mutacional ao longo do século XX até aos nossos dias. Alguns exemplos:

*“o processo recíproco de mobilização por pessoas com certos motivos e valores, de recursos económicos, políticos e outros, num contexto de competição e conflito, afim de realizar objectivos prosseguidos, independente ou mutuamente, tanto pelos líderes como pelos seguidores”* (Burns, 1978, in Jesuíno, 2005, p.12)

*“... um exercício de uma influência não coerciva que pretende coordenar os membros de um grupo organizado no alcance dos seus objectivos de grupo.”* (Jago, 1982, in Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.378)

*“... uma interacção entre dois ou mais elementos de um grupo, que muitas vezes implica uma estruturação ou reestruturação da situação e percepções e expectativas dos membros.”* (Bass, 1990, in Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.378)

Das propostas de definição apresentadas, entre outras possíveis, sobressai como “primeira ideia” de liderança a acção capacitada de um indivíduo sobre um grupo de forma a influencia-los. Assim, a liderança tem o grupo sempre como destinatário, como princípio teórico, o que faz com que difira do poder, do comportamento político ou da influência social.

Nesta perspectiva, a liderança está orientada para a transformação dos actores específicos de uma organização, procurando elevar as suas exigências de realização. Como fenómeno relacional, compromete os outros, os

seguidores, nessa mesma relação. Entre os inúmeros estudos, os investigadores têm procurado deslindar zonas relativamente homogéneas, que permitam compreender melhor este campo. Duas dessas áreas ou abordagens são a dos traços/competências e a dos comportamentos. Acresce que, no próprio seio das abordagens comportamentais, é ainda possível discernir as abordagens universais (aduzindo que existe um melhor estilo, qualquer que seja a situação) e as situacionais (advogando que devem ser usados estilos distintos em distintas situações).

Devido à diversidade de estudos sobre liderança, para uma revisão às diferentes correntes de investigação recorreremos a taxinomia e esquema de representação de Jago (1982) citado por Jesuíno (2005, pp.20-23) onde são distinguidos dois grandes critérios, o critério da universalidade versus contingência e o critério dos traços versus comportamento, figura n.º 1.

Figura n.º 1  
Tipologia das Teorias de Liderança

		Perspectiva teórica	
		Universal	Contingente
Construto focal da liderança	Traços do líder	Tipo I	Tipo III
	Comportamento do líder	Tipo II	Tipo IV

(adaptado de Jesuíno, 2005, p.21)

Os tipos de estudos agrupados de I a IV têm uma sequência cronológica, o Tipo II surge em resposta às lacunas entretanto encontradas no Tipo I e assim por diante.

## 2.1 Teorias Tipo I - Traços Universais

Temos então que os estudos do Tipo I centram-se no objectivo de identificar traços e características de personalidade associadas à liderança e representativas, por forma a construir um perfil do líder universal, o qual seria capaz de liderar qualquer grupo em qualquer situação assente numa liderança formal.

Os primeiros estudos sobre liderança efectuados até a II Guerra Mundial centravam-se nesta linha de pensamento e procuravam descortinar traços físicos (estatura, aparência,...), características da personalidade (auto-estima, estabilidade emocional, autoconfiança,...) e aptidões (inteligência, fluência verbal,...) com a finalidade de distinguir, em processos de selecção, quem deveria exercer funções de liderança.

Estes estudos propõem a existência de qualidades especiais no líderes que não se encontram nos não líderes. Os líderes são detentores de medidas mais elevadas em características como a inteligência, a personalidade, a auto-estima, entre outras, quando comparados com os não líderes. *“Vigorava a ideia dos **grandes homens**, com características inatas que os alcançavam, naturalmente, a posições de liderança e lhes permitia exercer eficazmente esse papel.”* (Rego, Cunha, 2007, p.185)

São as revisões das investigações até aí realizadas, com particular destaque para Stogdill, que revê 124 estudos em 1948 e 163 em 1974, e Mann em 1959 (Jesuino, 2005, p.28) que concluem de uma fraca correlação entre traços de líder e desempenhos de liderança. Nos estudos que analisaram a relação entre inteligência e liderança, as correlações encontradas são geralmente baixas, só o factor verbal mostrou correlações significativas, contudo, de baixa intensidade.

Igualmente as correlações encontradas entre características da personalidade e a liderança foram baixas, sendo que, as que surgem com algum significado são as competências sociais e interpessoais de relacionamento e as de índole mais pessoal como a estabilidade emocional, maturidade, criatividade, contudo estas correlações só permitem concluir que estes traços e características podem funcionar como facilitadores do desempenho da liderança e não como indicadores de bons líderes e de lideranças eficazes. (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.379)

Deste modo, estes estudos concluem da insuficiência da corrente das características pessoais como premonitoras de boas lideranças. Contudo, seria erróneo considerar que a personalidade não constitui, também, um factor importante para a compreensão da liderança, não pode é ser encarada como uma receita ou o único pré-requisito ao entendimento deste enfoque.

## 2.2 Teorias Tipo II – Comportamentos Universais

Novas correntes de investigação surgem onde não só o líder é o foco, mas também o contexto onde se desempenha a liderança. Entra-se nos estudos de Tipo II, onde por parte dos investigadores continua a haver propósito de procurar elementos que permitam identificar um líder de características universais, mas tendo como referência a observação e posterior categorização da forma como os bons líderes desempenham as suas funções, os seus comportamentos, ou seja o estilo de liderança.

A fase do comportamento ou conduta efectiva do líder é a fase que desenvolveu as pesquisas desta temática, dos anos quarenta aos anos setenta, onde Kurt Lewin (1938) foi pioneiro com os seus estudos que identificaram os conhecidos estilos de liderança associados ao comportamento dos líderes, autoritário, democrático e permissivo (*laisser-faire*).

Esta teoria desvinculou-se da procura sistemática das características estáveis da personalidade e situacionalmente invariáveis, que pudessem distinguir os líderes dos não líderes e passou a fazer incidir o seu objecto de estudo na sua conduta. *“Os resultados contraditórios obtidos levaram os investigadores a concentrarem-se, em seguida, nos comportamentos observados, o que permitiu identificar grande categorias, factores e estilo de liderança.”* (Jesuino, 2005, p.16)

Trata-se de linha de pensamento que estuda a liderança em termos do estilo de comportamento do líder em relação aos restantes membros da organização, ou seja, a maneira como o líder orienta a sua conduta, de modo a revelar-se como líder emergente. Enquanto a abordagem anterior se referia ao

que o líder é, a abordagem comportamental refere-se àquilo que ele faz. O interesse pela análise dos modelos de conduta, característicos do desempenho dos papéis de um líder, de acordo com Jesuíno (2005, p.58) tem nos dois projectos de investigação realizados nas universidades de Michigan e Ohio “as duas grandes linhas de investigação”.

Na Universidade de Michigan, a equipa composta por Likert, Katz e Kahn (1967), citado por Jesuíno (2005), desenvolveram a sua investigação, através dos estudos de Katz, Maccoby e Morse, (1950) e Kahn e Katz (1953), com base na observação e entrevista a um conjunto alargado de chefes em situação real da trabalho, com alta e baixa produtividade, com o propósito de identificar alguma relação entre o comportamento enquanto chefes e a eficácia dos serviços porque eram responsáveis.

Nos estudos foram consideradas duas dimensões de comportamento dos líderes, uma orientada para uma dimensão centrada nas pessoas e outra dimensão centrada na tarefa.

*“De acordo com os resultados obtidos concluíram que os chefes de maior produtividade se centravam com mais frequência nas pessoas do que na produção, exerciam um controlo mais geral e distante, procuravam exercer funções distintas das funções desempenhadas pelos subordinados, delegavam em maior grau, davam ordens com menos frequência e concediam maior liberdade aos seus subordinados para eles executarem as suas tarefas específicas.”* (Jesuíno, 2005, p.60)

Com base nestes trabalhos a equipa de Michigan construiu um quadro teórico com a finalidade de melhorar o desempenho das organizações, tendo por base os estilos de liderança. A ideia é formulada por quatro estilos de liderança que variam ao longo de um contínuo, do Sistema 1 até ao Sistema 4.

Quadro n.º 3

## Modelo de contínuo de liderança de Likert

<b>Variáveis</b>	<b>Sistema 1</b>	<b>Sistema 2</b>	<b>Sistema 3</b>	<b>Sistema 4</b>
<b>Organizacionais</b>	<b>Autocrático-coercivo</b>	<b>Autocrático – benevolente</b>	<b>Consultivo</b>	<b>Participativo</b>
<b>Relações chefe - subordinado</b>	Assenta na desconfiança	Condescendência	Confiança	Total confiança
<b>Tomada de decisão</b>	Centralizada no topo	Delegação de pequenas decisões	Delegação de decisões	Descentralização
<b>Sistema de motivação</b>	Controlo pela ameaça e punição	Algumas vezes pela recompensa	Recompensas e só raramente a punição	Recompensas e responsabilização
<b>Comunicação</b>	Vertical e descendente	Vertical e por vezes ascendente	Considerável interacção chefe - subordinado	Em todos os sentidos

(adaptado de Ferreira, Neves e Caetano, 2001, p.381)

Likert, ao indicar a existência de quatro estilos de liderança, usados por quem desempenha funções de chefia, preconiza que quanto mais as organizações “progredem” dos sistemas de 1 e 2 para os sistemas 3 e 4 maior é a sua eficácia, onde a produtividade e a satisfação do pessoal obtêm melhores resultados. Assim, o estudo conclui que devem ser favorecidos os líderes que orientam a sua linha de acção centrados na satisfação dos subordinados, dado que estes conseguem maiores níveis de produtividade e de satisfação na organização.

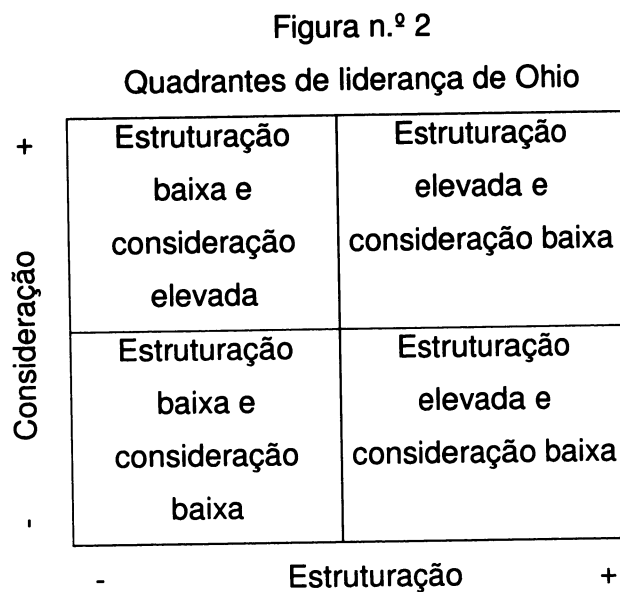
No estudo da escola de Ohio, sob a coordenação de Shartle, o propósito foi igualmente o de identificar os comportamentos dos líderes que mais influenciavam o desempenho eficaz das suas organizações. Do tratamento estatístico aos dados dos questionários aplicados a líderes sob a forma como desempenhavam as suas funções para a obtenção dos seus objectivos e seguidamente a populações de subordinados, os investigadores identificaram

dois factores explicativos da variância encontrada, aos quais chamaram de consideração e estruturação.

As duas dimensões apuradas, *“a consideração reflectindo preocupações com as pessoas e com a manutenção do bom clima, e a estruturação, traduzindo comportamentos de preocupação com a direcção das actividades do grupo, através do planeamento, informação, controlo de prazos, etc., no sentido do cumprimento da tarefa.”* (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.382), combinam-se de forma diferente consoante a relevância que lhe era atribuída pelos líderes e com o nível de produtividade alcançado.

A partir daí classificaram as diversas formas de liderança em quatro tipos, (Figura n.º 2) e consideraram que na maior parte dos casos, os líderes que tinham maior eficácia produtiva e de satisfação das suas equipas eram os que detinham pontuações elevadas nas duas dimensões, consideração e estruturação, correspondendo este tipo de estilo de liderança, segundo os autores, ao do líder ideal.

Após o estudo de Ohio, que foi o primeiro a considerar o comportamento do líder dependente de duas dimensões, outros seguiram esta linha de análise. Destaca-se nesta linha de investigação, teorias comportamentais universais, o modelo da Grelha Gerencial de Blake e Mouton (1964), que utilizando a combinação de dois comportamentos, para a tarefa ou para o relacionamento, teve uma especial aceitação no meio organizacional para promover treino e formação a futuros líderes, e ainda, como ferramenta para selecção de candidatos para funções de liderança.



(adaptado de Jesuíno, 2005, p.67)

Esta grelha é definida por duas dimensões ortogonais, uma que traduz uma elevada ou baixa preocupação com a tarefa e outra que expressa igualmente uma maior ou menor preocupação com o relacionamento. Da combinação de ambas, dentro de uma escala de valorização que ia de 1 (baixa orientação) a 9 (alta orientação), os autores identificam cinco tipos ou estilos diferentes de liderança que nomeiam por estilo 1.1; estilo 9.1; estilo 5.5; estilo 1.9 e estilo 9.9.

Embora os estudos efectuados nesta linha tenham vindo a proporcionar uma confirmação empírica que os líderes com grandes preocupações, simultaneamente com a tarefa e com as pessoas eram mais bem sucedidos (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.383), tanto os investigadores de Ohio como os seus seguidores nunca conseguiram concluir que os estilos de liderança apontados como garante de lideranças bem sucedidas o fossem efectivamente para todo e qualquer tipo de organização, como era a pretensão do modelo “*one best way*”. Acabando por sugerir que, a combinação das dimensões que resultam num estilo de liderança mais aconselhável dependia das circunstâncias de uma situação concreta.



Porém, estudos mais recentes, utilizando novos métodos de pesquisa, especialmente vocacionados para o trabalho de selecção, Stogdill (1974), House e Aditya (1997), Mumford et al (2000), citados por Rego e Cunha (2007, p.185), voltam a valorizar os traços e as competências dos líderes. Sem ser um retorno às “abordagens pioneiras” é um reconhecimento que *“um indivíduo com certos traços tem mais probabilidades e ser um líder eficaz do que as pessoas que deles carecem, mas tal não lhe garante, automaticamente, a eficácia. A importância relativa dos diferentes traços depende das situações.”* (Rego, Cunha, 2007, p.185)

Os autores citados realizaram um trabalho de síntese, com base na abundância de estudos recentemente elaborados sobre as características pessoais que se apresentam como mais relevantes para a eficácia da liderança. Esse trabalho encontra-se plasmado nos quadros n.º 4 e 5.

## Quadro n.º 4

## Traços mais relevantes para a eficácia dos gestores

Traços	Permitem que os líderes:
<b>Energia e tolerância ao stress</b> (inclui robustez física, resiliência emocional, tenacidade e persistência)	Trabalhem longas horas de trabalho, lidem com ritmos de trabalho febris, respondam calmamente a situações interpessoais tensas/delicadas, lidem com stakeholders hostis, tomem decisões importantes mesmo desapossados de informação adequada, lidem com a ambiguidade. Em suma: sobrevivam na "arena competitiva" organizacional.
<b>Autoconfiança</b>	Influenciem os outros a obtenham o seu empenhamento enfrentem tarefas difíceis, actuem decisivamente em momentos críticos, estabeleçam objectivos desafiantes para si próprios, para os outros e para a organização, transmitam confiança aos outros, sejam mais persistentes perante os obstáculos, não se demitam das suas responsabilidades em momentos difíceis.
<b>Locus de controlo interno</b>	Sejam mais orientados para o futuro, acreditem que podem mudar o destino da organização, assumam responsabilidades pelas suas acções e pelo desempenho do grupo/organização, tomem iniciativa, sejam proactivos (i.e., façam escolhas e tomem decisões que conduzam a mudança, em vez de, apenas, lhes reagir), aprendam com os erros (em vez de os atribuírem ao azar).
<b>Maturidade emocional</b>	Tenham mais consciência das suas forças e fraquezas, não se sintam pessoalmente rejeitados apenas porque alguém manifesta uma discordância, não se rodeiem apenas de colaboradores acrílicos, evitem "fechar os olhos" aos fracassos e fantasiar sucessos, sejam mais orientados para a auto-melhoria, mais auto-controlados e menos defensivos (e.g., mais receptivos a críticas), menos auto-centrados (mais sensíveis aos outros e ao desenvolvimento da organização), menos impulsivos, mais cooperativos.
<b>Honestidade/integridade</b>	Sejam credíveis, actuem de acordo com os valores que advogam, assumam responsabilidade pelas suas próprias acções e decisões, lidem com os outros de modo franco e não manipulativo, cumpram compromissos, concitem a confiança, lealdade e empenhamento das outras pessoas, induzam os outros a negociar e cooperar, obtenham informação críticas/sensíveis.
<b>Motivação para o sucesso</b>	Desejem alcançar padrões de excelência, procurem nesgas de oportunidade entre os problemas e obstáculos, sejam persistentes, tenham vontade de assumir responsabilidade pela resolução de problemas, tomem iniciativa, prefiram soluções de risco intermédio (e não excessivamente conservadoras ou arriscadas).
<b>Motivação para o poder social</b> (i.e., motivação para o poder direccionada para os interesses da organização e dos colaboradores, e não para o auto-engrandecimento)	Sejam assertivos, sintam vontade de usar o poder para organizar e dirigir as actividades do grupo, negociar acordos favoráveis, obter apoios para as decisões e recursos necessários, impor a disciplina. Conduzam esse desejo de influenciar os outros, não para manipulá-los e para alcançar engrandecimento pessoal (motivação para o poder pessoal), mas para desenvolver e fortalecer os colaboradores e alcançar os objectivos organizacionais.

Construído a partir de: Kirkpatrick e Locke (1991); Pfeffer (1992a,1992b); Gregersen et al. (1998); Yukl (1998); Mumford et al. (2000b).

(adaptado de Rego, Cunha, 2007, p.187)

Estas investigações recentes concluíram também que, alguns traços pessoais são importantes para a eficácia dos líderes, porquanto estas permitam

a aquisição de certas competências e conhecimentos que melhorem o desempenho dos líderes enquanto tal.

### Quadro n.º 5

#### Competências mais relevantes para a eficácia dos gestores

Competência	Definição	Participação das competências
<b>Técnicas</b>	Conhecimentos acerca do modo (processos, procedimentos, técnicas) de realizar as tarefas especializadas da unidade organizacional. Capacidade para usar as técnicas e equipamentos que permitem realizar tais actividades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Permite conhecer as técnicas e equipamentos que os subordinados usam para executar o trabalho.</li> <li>▪ Ajudam a planear e organizar o trabalho.</li> <li>▪ Permite monitorar e avaliar o desempenho dos colaboradores.</li> <li>▪ Permite lidar com disrupções no fluxo de actividades (e.g., avarias, defeitos, acidentes).</li> <li>▪ Facultam o conhecimento dos produtos e processos da concorrência, de modo a compreender as próprias forças e fraquezas e, assim, fazer melhor planeamento estratégico.</li> </ul>
<b>Interpessoais</b>	Conhecimentos acerca do comportamento humano e processo de grupo, capacidade para compreender as atitudes, sentimentos e motivos de outra pessoas, sensibilidade social, capacidade de comunicação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A empatia, perspicácia social, charme, tacto, diplomacia, fluência verbal e persuasão são essenciais para desenvolver e manter relações de cooperação com pares, superiores, subordinados, clientes, fornecedores, etc.</li> <li>▪ A perceptividade social permite identificar as necessidades, objectivas e exigências dos vários stakeholders e, assim, tomar decisões integradoras e implementáveis.</li> <li>▪ São igualmente relevantes para seleccionar e usar as estratégias de influência mais adequadas a cada alvo.</li> <li>▪ São também essenciais para a capacidade de ouvir com atenção, com empatia e cortesia os problemas pessoais, as queixas e as críticas.</li> <li>▪ São ainda importantes para a negociação e a resolução bem sucedida de conflitos.</li> <li>▪ Ajudam a lidar com pessoas de diferentes culturas.</li> </ul>
<b>Conceptuais (cognitivas)</b>	Capacidade analítica, pensamento lógico, capacidade de conceptualizar relações complexas e ambíguas, pensamento divergente, intuição, raciocínio indutivo e dedutivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Permite analisar eventos, reconhecer tendências, detectar oportunidades e problemas potenciais, antecipar mudanças, decifrar constrangimentos.</li> <li>▪ Ajudam a identificar relações complexas e a desenvolver soluções criativas para problemas inéditos e complexos.</li> <li>▪ Permite compreender como se inter-relacionam as diversas partes da organização e, assim, decifrar modos eficazes de coordenação.</li> <li>▪ Ajudam a identificar factores críticos de sucesso.</li> <li>▪ Permite tomar decisões em ambientes ambíguos (incerteza, informação escassa).</li> </ul>

Construído a partir de: Gregersen et al. (1998); Yukl (1998); Marshall-Mies et al. (2000); Mumford et al. (2000a, 2000b) ; Zaccaro et al. (2000).

(adaptado de Rego, Cunha, 2007, p.189)

Assim, no que diz respeito às novas abordagens, as teorias de matriz “universal”, e embora a nova investigação e literatura descortine um conjunto amplo de traços e competências com influência na eficácia da liderança, estes não são apontados como “receituários” para todas as situações. A situação e as condições onde é exercida essa liderança condiciona a importância de alguns traços e competências em detrimento de outros. Pode-se então afirmar que:

« • *Os líderes eficazes numa dada situação podem não sê-lo noutras situações.*

• *É possível adquirir e desenvolver competências (Mumford et al., 2000 a, 2000b e Connelly et al. 2000). Parafrazeando Mumford e seus colaboradores, este quadro de análise “contrasta com... [as perspectivas] dos ‘grandes homens’. ... As competências de liderança e o subsequente desempenho não são apanágio de um pequeno número de indivíduos dotados. De facto, a capacidade de liderança existe potencialmente em todas as pessoas – um potencial que emerge através da experiência e da capacidade para aprender e beneficiar com a experiência.” (Mumford et al., 2000b, p.21).» (Rego, Cunha, 2007, p.190)*

### **2.3 Teorias Tipo III – Traços Contingentes**

A dificuldade em encontrar constância de traços premonitórios que justificassem uma eficácia na liderança e a dificuldade em fazer depender o êxito de um líder da ocorrência de um estilo ideal, levaram a admitir que a eficácia dos estilos de liderança estaria dependente de outros factores. A natureza do trabalho e das tarefas a realizar, as características dos subordinados e as preocupações com eles, as condições em que decorria o trabalho, em que as pessoas se relacionavam, começaram a ser ligadas à caracterização da liderança que se pretendia observar. A abordagem contingencial, teoria de tipo III, deu início a uma perspetivação do tema, considerando que diferentes situações exigem diferentes estilos de liderança.

Pode-se assim dizer, que a abordagem contingencial introduz as abordagens situacionais onde o estilo de liderança usado, ou mais para a tarefa ou mais para as relações, ambos são correctos, desde que aplicados na situação adequada. O estilo do líder volta a ser determinante, mas não focado nos seus traços pessoais, mas na sua motivação e necessidades pessoais. (Jesuino, 2005, p.74)

Fiedler foi um dos investigadores mais representativos desta linha de pensamento, segundo a qual a eficácia da liderança era uma contingência da situação que o líder enfrentava, especialmente no que dizia respeito às relações interpessoais, à tarefa básica da situação e aos níveis de poder existentes. Foi dos primeiros investigadores a invocar o desempenho do grupo ou a eficácia como dependente da interacção do estilo de liderança e das condições favoráveis da situação. Isto porque existia uma relação particular entre o estilo do líder, o tipo de tarefas a desempenhar pelos vários elementos, o nível de poder que o líder detinha e ainda as características de relacionamento entre líder e os subordinados (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, pp.384-385).

No modelo de contingência de Fiedler, o autor recorre a um conjunto de escalas do tipo diferencial semântico, designada por Least Preferred Coworker (LPC) com oito níveis de apreciação, através dos quais os líderes caracterizam o companheiro de trabalho com quem têm mais dificuldade em trabalhar. Em seguida, calculando o somatório de todas as escalas constantes da LPC, conseguiu encontrar uma relação entre o estilo de liderança e os valores totais da LPC, elevado, se próximo de oito e baixo, se próximo de um.

Os líderes com elevado resultado na LPC são considerados, em geral, possuidores de um estilo de liderança mais ligado ao relacionamento interpessoal, sendo a sua actuação pautada pela preocupação em garantir o sucesso interpessoal dentro da organização, através de uma maior proximidade com os outros, e por actividades cognitivas complexas. Para estes líderes o propósito da tarefa está secundarizado sendo muito susceptíveis a pressões sociais.

Por sua vez, os líderes com baixo resultado são, no geral, mais focados na tarefa, sendo igualmente, o sucesso e o alcançar dos objectivos a sua principal preocupação, deixando para segundo plano o relacionamento e o sucesso interpessoal. Além destes aspectos, estes líderes, caracterizam-se também por uma menor disponibilidade para situações cognitivas complexas.

Estando o estilo de liderança identificado, Fiedler, advoga que é necessário ajustar à situação, desta forma recorre-se para uma determinada situação a um tipo de líder, com o seu respectivo estilo de liderança que será o mais adequado, pois segundo este autor não é possível mudar o estilo do líder, logo deve-se optar pelo líder que possua o perfil mais indicada a cada situação.

Para o autor são cinco os factores situacionais que condicionam a eficácia da liderança; 1) a relação líder-liderados, 2) o grau de estruturação da tarefa, 3) a quantidade de poder, 4) o clima de grupo, e por último 5) o resultado do LPC.

Embora não exista unanimidade em relação aos resultados promovidos pelo modelo de Fiedler, este não deixa de apresentar nos seus trabalhos ideias conclusivas, no sentido de que os líderes mais orientados para as tarefas são tão eficazes em condições favoráveis como desfavoráveis, enquanto os mais orientados para as relações têm êxito em situações ambíguas ou pouco claras. Contudo, a ideia mais forte que fica deste modelo é que não existe nenhum estilo de liderança eficaz para todas as situações, sendo a confluência entre o estilo de liderança e o grau de controlo e influência sobre os subordinados a chave para os bons desempenhos. (Faria, 2005, p.32)

Podemos englobar igualmente nas teorias de Tipo III, traços vs contingência, o modelo proposto por Goleman (1998, 2000) baseado no conceito de inteligência emocional. De acordo com Rego e Cunha (2007, p.191) a inteligência emocional permite ao seus detentores compreender as emoções próprias e as dos outros, de modo a usá-las no processo de análise do que os rodeia e promovendo decisões mais “racionalis”. Desta forma, o

modelo de Goleman advoga que as lideranças eficazes são decorrentes dos traços de personalidade e competências dos líderes associadas à inteligência emocional.

Quadro n.º 6

As competências subjacentes à inteligência emocional

Componente	Autoconsciência	Autogerência	Consciência social	Competências sociais
<b>Competências específicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconsciência emocional</li> <li>- Auto-avaliação rigorosa</li> <li>- Autoconfiança</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autocontrolo</li> <li>- Ser inspirador de confiança</li> <li>- Conscienciosidade</li> <li>- Adaptabilidade</li> <li>- Orientação para o êxito</li> <li>- Iniciativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Empatia (radar social)</li> <li>- Consciência organizacional</li> <li>- Orientação para o serviço</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderança visionária</li> <li>- Influência</li> <li>- Desenvolver os outros</li> <li>- Comunicação</li> <li>- Catalisador de mudança</li> <li>- Gestão de conflitos</li> <li>- Criar laços</li> <li>- Espírito de equipa e cooperação</li> </ul>

Construído a partir de Rego, Cunha, 2007, p.192

Goleman no seu modelo identifica um conjunto de competências específicas (Quadro n.º 6) que permitem aos seus detentores, através de combinações entre elas, o recurso a seis estilos de liderança (Quadro n.º 7). A possibilidade de um líder ser detentor de inteligência emocional diversificada irá permitir-lhe optar por qualquer um dos diferentes estilos de liderança.

## Quadro n.º 7

## Seis estilos de liderança emocional

	O líder	Relacionamento com os colaboradores	Competências emocionais subjacentes	Impacto sobre o desempenho organizacional	Situação em que o estilo gera melhores resultados (exemplos)
<b>Coercitivo</b>	Exige imediata obediência.	"Tem que fazer deste modo".	Motivação para o sucesso, iniciativa, auto-controlo	Fraço	A organização está em crise e/ou carece de reestruturação rápida.
<b>Autoritário (i.e., com autoridade)</b>	Mobiliza as pessoas através de uma visão.	"Vem comigo; segue esta visão/missão e realizar-te-ás".	Autoconfiança, empatia, catalizador de mudança	Positivo	A organização "anda à deriva" e necessita de alguém que trace um novo rumo.
<b>Afiliativo/paternalista</b>	Cria harmonia e constrói laços emocionais.	"As pessoas em primeiro lugar".	Empatia, construção de relacionamentos, comunicação	Positivo	O moral das equipas é fraco. A organização carece de melhorias na comunicação, harmonia e confiança.
<b>Democrático</b>	Fomenta o consenso através da participação.	"O que pensa disto?".	Colaboração, liderança de equipa, comunicação	Positivo	O líder está inseguro quanto ao curso de acção apropriado. Problema inéditos carecem de solução criativas.
<b>Cabeça de peixe</b>	Enfatiza elevados padrões de desempenho.	"Faz o que eu faço, já".	Conscienciosidade, motivação para o sucesso, iniciativa	Modesto	E necessário obter resultados rápidos de pessoas altamente motivadas, competentes e que necessitam de pouca direcção ou coordenação.
<b>Tutorial</b>	Desenvolve as pessoas no sentido do seu futuro	"Tenta fazer deste modo".	Desenvolvimento de outros, empatia, autoconsciência	Positivo	Os empregados têm consciência das fraquezas, desejam ser treinados e almejam melhorar o seu desempenho.

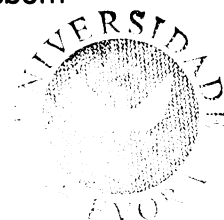
Adaptado de Rego, Cunha, 2007, p.195

Esta característica do modelo permite afirmar que Goleman não indica um estilo mais apropriado, mas sim um conjunto de estilos, só possíveis aos líderes detentores de inteligência emocional, que devem ser utilizados conforme as situações com que o líder se confronta, com o intuito de promover uma liderança eficaz.

## 2.4 Teorias Tipo IV – Comportamentos Contingentes

As teorias sobre liderança, ditas comportamentais e contingenciais, Tipo IV, fundamentam-se no pressuposto de que o comportamento mais apropriado para um líder depende das circunstâncias e das situações concretas em que este se encontra.

São marcos desta teoria o modelo de House e Mitchell (1974), o modelo de Hersey e Blanchard (1988), o modelo normativo da tomada de decisão e o conceito de liderança carismática. Embora, Jesuíno (2005) quando analisa detalhadamente este arquétipo teórico cite igualmente trabalhos dos seguintes autores, Winne e Hunsaker (1975), Kerr e Jermier (1978) e Hunt e Osborn (1982).





House e Mitchel, baseados nas teorias cognitiva-motivacionais, desenvolveram um modelo denominado de “Path-Goal-Theory” (teoria do caminho-meta) em que a sua aplicação aos processos de liderança se fundamenta na possibilidade de os líderes, na procura da sua eficácia, poderem e deverem alterar o seu estilo de liderança decorrente das situações, de forma a conseguir sempre os maiores índices de motivação e satisfação por parte dos liderados.

Neste modelo, os autores, têm por base duas hipóteses estruturastes. A primeira advoga que, a aceitação dos líderes por parte dos liderados está intimamente relacionada com a capacidade dos primeiros conseguirem garantir a satisfação presente e futura dos segundos. A segunda defende que, quanto mais um líder conseguir motivar os liderados mais estes se tornaram eficazes. Este factor motivacional pode provir através de treino, orientação, apoio e recompensas, desde que contribuam para a satisfação das suas necessidades. (Jesuíno, 2005, p.119)

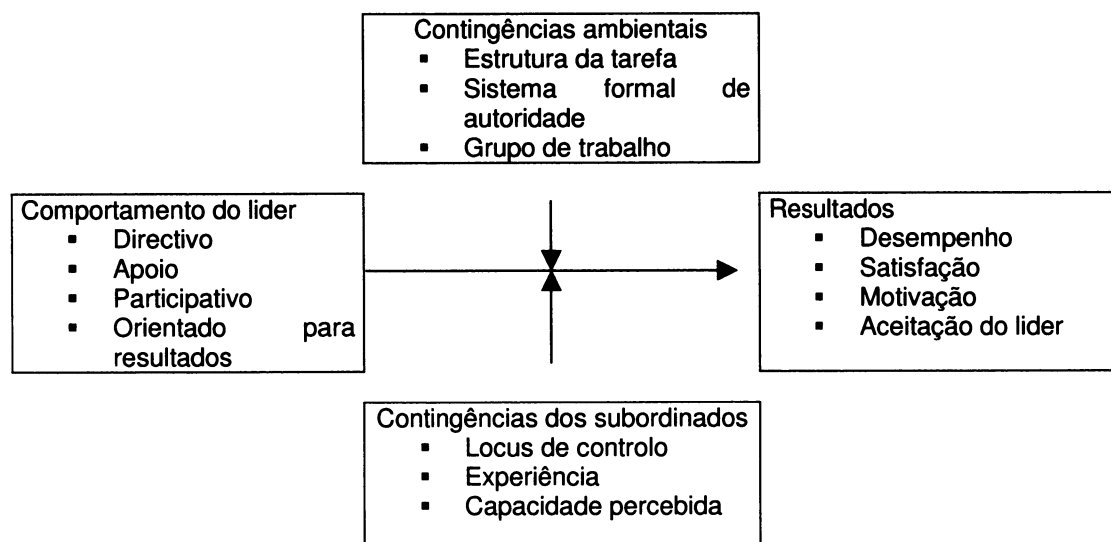
Os comportamentos ou estilos de liderança, entre os quais os líderes devem permutar são quatro, sendo que os mesmos funcionam com variáveis independentes:

1. O Directivo – informa o que espera que façam os liderados, programa o trabalho, bem como dá orientações precisas de como o realizar;
2. O de Apoio – procura dar atenção às necessidades dos liderados;
3. O Participativo – procura ouvir as sugestões dos liderados em particular antes de tomar uma decisão;
3. O orientado para os Resultados – propõe objectivos de desempenho desafiadores e conta com performances elevadas dos liderados.

São as variáveis dependentes *“a aceitação dos líderes, a satisfação no trabalho, e a motivação dos subordinados para se esforçarem no desempenho das sua tarefas.”* (Jesuíno, 2005, p.119).

Figura n.º 3

## Modelo cognitivo-motivacional da liderança de House e Mitchel



(adaptado Ferreira, Neves e Caetano, 2001, p.387)

A contingência neste modelo provém de factores ambientais e das características dos liderados. Estas duas categorias de factores contingenciais influenciam a relação entre as variáveis independentes e as variáveis dependentes, Figura n.º 3.

Em forma de resumo, pode-se afirmar que o modelo de House e Mitchel perfilha que o comportamento dos líderes ou estilos de liderança usados, devem orientar-se para a motivação dos liderados, mas adequando-se a estes, aplicando a justa medida para os ajudar a ultrapassar as suas incertezas dos possíveis déficit de desempenho.

O modelo de Hersey e Blanchard, na nova versão de 1988, procura indicar quais os estilos de liderança que devem ser adoptados pelos líderes para diferentes situações de mudança e grau de maturidade dos liderados. Assim, o papel de factor contingencial neste modelo é desempenhado pelo grau de maturidade dos liderados.

São identificadas duas variáveis, uma relacionada com o comportamento do líder, tipificada nos quatro estilos de liderança proposto pelos autores (E1 – Dirigir, E2 – Persuadir, E3 – Participar, E4 – Delegar), em que a sua

identificação se joga no sentido de serem mais ou menos orientados para a tarefa e mais ou menos orientados para os relacionamentos, a segunda variável diz respeito ao nível da maturidade que os liderados possuem em duas distintas dimensões; maturidade no trabalho e maturidade psicológica.

Para estes autores o termo maturidade “*é a capacidade e a vontade de as pessoas assumirem a responsabilidade pela direcção do seu próprio comportamento*” (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.388), incidindo a maturidade no trabalho, no conhecimento, experiência, competência para desempenhar determinada função, e por sua vez, a maturidade psicológica envolve a autoconfiança, empenhamento e motivação para a execução das funções que lhe são atribuídas. A combinação destas duas categorias de maturidade resultam em quatro níveis, através dos quais se caracterizam os liderados.

Os quatro estilos de liderança identificados são possíveis de serem adoptados pelos líderes, estando a sua adequação dependente do nível de maturidade dos liderados, conseguindo-se com qualquer uma das combinações desenhadas desempenhos eficazes, desde que seja efectivamente a mais apropriada às características dos liderados (Quadro n.º 8).

## Quadro n.º 8

## Quatro estilos de liderança para quatro níveis de maturidade

Níveis de maturidade dos colaboradores	M4	M3	M2	M1
	<b>É capaz de assumir responsabilidade e, simultaneamente, tem vontade ou confiança.</b> É empenhado e competente.	<b>É capaz mas não tem vontade de assumir responsabilidades</b> ou é inseguro.  Não é empenhado, mas é competente.	<b>É incapaz de assumir responsabilidades, mas tem vontade ou confiança.</b>  É empenhado mas incompetente.	<b>Não é capaz e não quer assumir responsabilidades</b> ou é inseguro.  Não é empenhado nem competente.
Estilo de liderança apropriado	Estilo E4	Estilo E3	Estilo E2	Estilo E1
	<b>Delegar</b> <b>Observar</b> <b>Monitorar</b>  (Delega as responsabilidades na tomada de decisões e na sua implementação; “dá a bola e deixa jogar.”)	<b>Participar</b> <b>Encorajar</b> <b>Colaborar</b> <b>Comprometer</b> (Partilha ideias, discute, apoia, facilita, leva à participação na tomada de decisões.)	<b>“Vender”</b> <b>Explicar</b> <b>Clarificar</b> <b>Persuadir</b> (Explicar decisões e proporciona oportunidade para clarificar; dialogar; explicar o “porquê”.)	<b>Dar ordens</b> <b>Guiar</b> <b>Dirigir</b> <b>Estabelecer</b> (Proporciona instruções específicas e supervisão rígida; diz o que fazer, quando e como.)
Comportamento do Líder	Baixo comportamento de tarefa e baixo comportamento de relacionamento	Baixo comportamento de tarefa e elevado comportamento de relacionamento	Elevado comportamento de tarefa e elevado comportamento de relacionamento	Elevado comportamento de tarefa e baixo comportamento de relacionamento

Adaptado de Rego, Cunha, 2007, p.201

A projecção que este modelo teve, e ainda tem, deve-se fundamentalmente à sua adaptação para processo formativos de líderes, pois os dados existentes são escassos e pouco consistentes para a sua fundamentação teórica.

O modelo normativo de tomada de decisão de Vroom e Jago (1988), versão melhorada do modelo de Vroom e Yetton (1973), é igualmente um modelo contingencial – comportamental que procura indicar até que nível devem os líderes envolver os seus colaboradores nas tomadas de decisões. O

Lider, de forma a tornar-se mais eficaz, pode optar por um de cinco processos de actuação - estilos de liderança - (Quadro n.º 9), esta sua escolha deve ter em atenção as condicionantes e as circunstâncias que envolvem o momento da opção, pois só assim poderá adoptar pelo procedimento mais apropriado.

#### Quadro n.º 9

##### Processos decisórios propostos pelo modelo de Vroom e Yetton

AI – Decisão autoritária (pura).	O líder toma a decisão sozinho, utilizando a informação disponível.
All – O líder procura informação nos subordinados; depois, decide sozinho (Decisão autocrática mitigada).	O líder decide individualmente. Todavia, previamente, procura informação junto dos seus subordinados. Não lhes refere, necessariamente, qual o problema a resolver; apenas busca factos – não o seu conselho.
CI – O líder consulta, individualmente, os subordinados, mas decide sozinho.	O líder consulta os subordinados individualmente, descreve o problema a cada um, e solicita-lhes ideias e recomendações. Contudo, a decisão final é dele – podendo ou não reflectir a posição dos subordinados.
CII – O líder consulta o grupo, mas decide por si.	O líder consulta os subordinados do grupo. Recebe as respectivas sugestões e recomendações, mas cabe-lhe a tarefa de resolver. Qualquer diferença de opinião e de escolher uma ou mais opções. A decisão final é dele, e não reflecte necessariamente a posição dos subordinados.
GII – Decisão concordante com a opinião do grupo.	O líder discute a situação com o grupo e procura ajudá-lo a tomar a decisão. Em conjunto, formulam-se e avaliam-se as alternativas, e procura-se chegar a uma solução consensual. O líder coordena o encontro/reunião, facilita o diálogo, protege os pontos de vista minoritários, e assegura-se de que todos os aspectos são considerados. Não procura influenciar o grupo a adoptar a sua solução – antes está pronto a aceitar e implementar qualquer decisão que tenha o apoio de todo o grupo.

Adaptado de Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, 2004, p.293

A verificação da eficácia global da adequação dos processos decisórios às situações é aferida com base em quatro critérios:

- A qualidade da decisão;
- A aceitação da decisão (empenho colaboradores);
- Os custos da decisão (tempo despendido);
- O desenvolvimento dos colaboradores.

Este modelo assenta em vários pilares dos quais Cunha, Rego, Cunha, e Cabral-Cardoso, 2004 destacam quatro. O primeiro advoga que a

participação dos colaboradores nas tomadas de decisões estimula o seu envolvimento e melhora o seu desempenho; o segundo diz que, quanto mais informação os colaboradores detiverem mais efectivas serão as suas sugestões, que por sua vez promove uma melhor cooperação com o líder, pois existe uma partilha de objectivos; o terceiro indica que os processos de decisão partilhados aumentam os custos em tempo e recursos; o quarto diz respeito ao desenvolvimento dos colaboradores, tanto na vertente técnica como na social, que se torna mais efectivo quanto mais participativo for o seu papel nas tomadas de decisões. (p.292)

A grande diferença deste modelo para os demais, dentro deste paradigma, é não se limitar a duas categorias de comportamentos, pois *“inclui diversas variáveis intermédias que permitem compreender por que determinados comportamentos decisórios conduzem a determinados efeitos no desempenho do grupo. Identifica vários aspectos da situação que moderam a relação entre os comportamentos decisórios do líder e os resultados das decisões.”* (Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso, 2004, p.295).

### **3. Os Novos Paradigmas – Da Liderança Carismática à Liderança Transaccional – Transformacional**

Nos finais do século passado e início deste século vários autores, entre os quais Rego e Cunha, (2007) dão especial destaque para O’Toole (1995), vêm apresentar investigações e reflexões no sentido de negar o valor das teorias contingenciais, e a importância que foi atribuída na acção de liderança à afirmação “tudo depende”.

Estes autores apresentam como argumentação que as teorias de base contingencial ferem *“a dignidade das pessoas, ao tratá-las com mero instrumentos, interferem negativamente na credibilidade dos gestores, mina a confiança no relacionamento entre os gestores e os seus colaboradores.”* (Rego, Cunha, 2007, p.213). Desta forma, apresentam em contra ponto a estas

teorias que, os líderes/gestores<sup>16</sup> que são verdadeiramente eficazes “são os que praticam um liderança inclusiva (gerem participativamente), cultivam a competência em ouvir, focalizam-se nas necessidades, aspirações e valores dos seus colaboradores, actuam na senda do estabelecimento de relações de confiança – em suma: são autênticos, respeitam os seus colaboradores, são de confiança.” (Rego, Cunha, 2007, p.216).

Assim, O’Toole (1995), citado pelos autores anteriores, afirma que a liderança eficaz implica o respeito pelas pessoas e pelos seus valores e que estes não são contingências, logo, segundo o autor, há a necessidade de uma nova filosofia de liderança. É neste contexto que é proposto o novo paradigma da Liderança Carismática e da Liderança Transformacional.

Após o reconhecimento que certos líderes tinham um forte ascendente sobre os seus colaboradores e que estes lhes reconheciam qualidades especiais para liderar, a questão que se levantou foi saber se essas qualidades resultam de atributos pessoais, das situações ou da interacção entre ambas. É hoje aceite que este tipo de liderança decorre da interacção das duas condicionantes.

A Liderança Carismática alicerça-se no relacionamento e na interactividade entre o líder e os liderados, fundada na “*percepção por parte dos liderados das qualidades e comportamentos do líder, percepções estas, influenciadas quer pelo contexto da liderança, quer pelas necessidades individuais e colectivas dos liderados.*” (Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.393).

Os autores citados anteriormente indicam que House (1977) aponta um conjunto de traços de personalidade associados ao carisma dos líderes, que promovem por parte dos liderados afeição, aceitação, obediência e envolvimento emocional em relação ao primeiro e aos seus objectivos. Alguns desses traços são: a fluidez verbal, a sociabilidade, ascendência, motivação pelo sucesso, iniciativa, responsabilidade, auto-afirmação e energia.

---

<sup>16</sup> Esta dicotomia entre Liderança e Gestão será analisada no próximo ponto deste capítulo.

Com o propósito de distinguir os líderes carismáticos dos não carismáticos, diversos autores identificaram características próprias dos líderes carismáticos, que apresentamos resumidamente no Quadro n.º 10.

Quadro n.º 10

## Características identificadas aos líderes carismáticos

Autores	Yukawa (1977)	James & Neves (1985)	Conger & Kanungo (1987)
Características	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elevada autoconfiança</li> <li>- Forte necessidade de poder</li> <li>- Elevadas convicções</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visão</li> <li>- Capacidade de a partilha (visão)</li> <li>- Consistente</li> <li>- Potenciador dos pontos forte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forte empenho pessoal</li> <li>- É não convencional</li> <li>- É afirmativo e auto-confiante</li> <li>- É gestor da mudança</li> </ul>

Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.394

Na continuação das investigações efectuadas, Conger (1989) vem a considerar que a liderança carismática provém mais de um processo de atribuição, por parte dos liderados, que reconhecem através da sua observação que certos líderes possuem um conjunto de comportamentos que outros não possuem. São esses comportamentos (Quadro n.º 11) que materializam a liderança carismática.



Quadro n.º 11  
Comportamentos de liderança carismática

<b>Comportamentos de liderança</b>	<b>Descrição dos comportamentos</b>
Grande capacidade de visão estratégica	Advogar uma visão discrepante em relação ao <i>status quo</i> e dentro da latitude de aceitação pelos liderados.
Elevado assumir o risco pessoal	Fazer sacrifícios, correr riscos pessoais, incorrer em custos elevados para fazer partilhar a visão defendida, numa perspectiva de interesse dos liderados mais do que do próprio interesse.
Uso de estratégias pouco convencionais	Actuar de forma não condicional para alcançar a visão partilhada.
Avaliação precisa da situação	Avaliar as oportunidades e ameaças da envolvente para implementar adequadamente as estratégias.
Desencanto dos liderados	Mesmo na ausência de uma crise, o líder ser capaz de criar insatisfação nos liderados com o estado actual de coisas e fornecer uma visão de um futuro promissor.
Comunicar autoconfiança	Contagiar os liderados pela autoconfiança e entusiasmo postos na visão a partilhar.
Uso do poder pessoal	Influenciar os liderados com base no poder de competência e na dedicação percebida pelos liderados.

Adaptado de Ferreira, Neves, Caetano, 2001, p.394

De diversas teorias (Klein e House, 1995; Weierter, 1997; Yukl, 1998; Ehrhart e Klein, 2001) que se baseiam na liderança carismática, Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, 2004, pp.306-307, num trabalho de síntese identificam alguns traços fundamentais:

- A liderança carismática resulta da interacção entre traços dos líderes, comportamentos de liderança, características dos seguidores e características das situações/ambiente;
- O carisma é uma “competência” rara pois, recorrendo à metáfora de Klein e House, é difícil encontrar na mesma pessoa a “faísca” o “combustível” e o “oxigénio”;
- Devido à complexidade de factores envolvidos na liderança carismática, esta é difícil de ser adquirida em programas de formação. Contudo, tais programas podem ter um papel importante para a consciencialização dos líderes para factores até negligenciados;
- As relações carismáticas são forçosamente permutáveis de grupo para grupos ou entre contextos;
- (...)

- As teorias carismáticas centram-se mais nos aspectos afectivos, *“ligação emocional dos seguidores à missão e valores apadrinhados pelo lider; incremento das valências relacionadas com a missão articulada pelo lider; elevação dos níveis de auto-estima dos seguidores; confiança no lider; maiores níveis de motivação intrínseca.”*

Tendo em conta a instabilidade dos ambientes globais e os necessários processos de mudança, as organizações actuais necessitam que os seus colaboradores sejam, empenhados, comprometidos e dispostos a ir mais além (empreendedores). Mas, segundo Rego e Cunha (2007), estes comportamentos estão associados à satisfação e nível de justiça que é percebida pelos colaboradores, quando estes têm confiança na organização onde estão inseridos e, em particular, nos seus líderes e reconhecem que existe uma preocupação com o seu bem-estar (p.234).

Decorrente deste enquadramento emergem as teorias de liderança Transaccional-Transformacional, estas referem-se *“ao processo através do qual os líderes fomentam o empenhamento dos seguidores e os induzem a ultrapassar os seus auto-interesses (designadamente os materiais) em prol dos objectivos da organização – assim conseguindo obter o seu empenhamento e produzindo grandes mudanças e elevados desempenhos.”* (Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso, 2004, p.309).

As teorias transaccionais foram fundadas na ideia de que a relação líder-liderado é baseada numa série de trocas ou contratos implícitos entre eles, em que ambos recebem algum benefício (salário, promoção, prestígio). Sob a liderança transaccional os bens são normalmente específicos, tangíveis e calculáveis. Esta relação, pela troca contínua, dura enquanto as necessidades das partes forem satisfeitas.

A liderança transformacional lida com aspectos internos dos indivíduos, que têm como objectivos motivar, satisfazer necessidades e promover o desenvolvimento pessoal dos colaboradores.

A teoria transaccional-transformacional, de acordo Ferreira, Neves e Caetano, 2001, p. 393, está especialmente ligada aos nomes de Burns (1975) e Bass (1985), e tem antecedentes vários e de natureza diferente, já que os trabalhos estudados por estes autores se relacionam com as questões ligadas à liderança, especialmente no tocante aos comportamentos dos líderes.

Burns foi o primeiro a animar este conceito e desenvolveu uma abordagem sobre este tema, identificando-o como liderança transaccional ou transformacional.

A primeira envolve as trocas diárias entre os líderes e os seus subordinados, necessárias para que se consiga um desempenho de rotina de comum acordo entre ambos, baseando-se em transacções ou trocas através de comportamentos de recompensa contingencial, traduzidos em remunerações, manifestações de reconhecimento e mesmo algumas punições.

A segunda, a transformacional, resulta quando os líderes ampliam e elevam os interesses dos seus liderados, gerando consciencialização e aceitação dos próprios e da missão do grupo traduzida pelo estímulo, desejo e confiança despertados nas pessoas e nos grupos, para conseguir níveis superiores de crescimento e de desempenho, incentivando-os a olhar um pouco além dos interesses próprios, pensado nos demais.

Por sua vez Bass, referido por Rego e Cunha (2007), advoga que os dois tipos de liderança embora distintos se complementam, podendo os líderes recorrer a um ou a outro consoante as situações, embora preconize o uso "*simultâneo/complementar*", por forma a garantir maior eficácia. Este autor sugere que os líderes transaccionais se identificam com o ambiente cultural vigente na organização, interessando-se em mostrar consideração individualizada e preocupação com as necessidades imediatas, enquanto os líderes transformacionais a alteram, pois dispõem de versatilidade, objectivos e paciência para manter níveis de eficaz desempenho, a longo prazo.

## Quadro n.º 12

## Componentes da liderança transaccional e da transformacional

Tipos	Componentes	Explicação
Transformacional	Influência idealizada (carisma)	O líder adopta comportamentos (e.g., de respeito e elevação moral) que activam fortes emoções nos seguidores, suscitam a confiança e a identificação destes com ele, influenciam os seus ideais e os aspectos "maiores do que a vida".
	Liderança inspiracional	O líder comunica uma visão apelativa, usa símbolos para fomentar o esforço dos seguidores, actua como um modelo de comportamentos, instila optimismo.
	Estimulação intelectual	O líder estimula nos seguidores a tomada de consciência dos problemas, dos seus próprios pensamentos e imaginação. Ajuda-os a reconhecerem as suas próprias crenças e valores. Fomenta-lhes o pensamento inovador/criativo. Incita-os a questionarem as suas assunções.
	Consideração individualizada	O líder presta atenção às necessidades de desenvolvimento dos seguidores, apoia-os, encoraja-os, treina-os, tenta desenvolver o seu potencial, fornece-lhes feedback, delega-lhes responsabilidades.
Transaccional	Recompensa contingente	O líder clarifica para o seguidor o que este deve fazer para ser recompensado pelo esforço.
	Gestão por excepção activa	O líder monitoriza o desempenho dos seguidores e adopta acções correctivas se eles não alcançam os padrões estabelecidos.
	Gestão por excepção passiva	O líder aguarda que os problemas ocorram para que, então, sejam tomadas acções correctivas.
	Liderança laissez-faire (não-liderança)	O líder praticamente abstém-se de tentar influenciar os subordinados.

Adaptado de Cunha e Rego, 2007, p.236

Bennis e Nanus (1985), citados por Rego e Cunha, também se dedicaram à investigação deste paradigma de liderança, estudando líderes de topo considerados dinâmicos e inovadores. Deste estudo apuraram que estes líderes se pautavam por uma liderança transformacional, ancorada em três propósitos (p.238):

- Numa visão adequada à organização, às pessoas e ao espaço temporal;
- Numa preocupação no desenvolvimento da confiança dos colaboradores e do seu empenhamento;

- Valorizando a aprendizagem individual e organizacional, encorajado a inovação.

#### 4. Liderança versus Gestão

É hoje em dia consensual que a utilização dos termos Liderança e Gestão devem ser usados para propósitos diferentes. Esta diferença é defendida tanto por autores de investigações, como na dialéctica comum do dia a dia.

Os autores que advogam que estes substantivos se referem a conceitos diferentes defendem que esta está nas acções que cada um envolve. Hughes *et al.*, (1996) citados por Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, (2004, p.296) afirma que os líderes, agentes da liderança, são carismáticos e inspiradores, assumem o risco, são criativos, dinâmicos e visionários. Por sua vez os gestores são mais racionais, têm fortes preocupações com a eficiência, com o planeamento e seus procedimentos, com os regulamentos e o controlo. Outros autores como Bennis e Nanus (1985), Rost e Smith (1992), Kotter (1992) House & Aditya (1997), todos referenciados por Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, (2004), pugnam pela diferença entre liderança e gestão.

Igualmente nesta linha de pensamento, Kets de Vries (2001), referidos por Rego e Cunha (2007, p.176) apresentam um sumário das diferenças entre líderes (Liderança) e gestores (Gestão):

- *“Os líderes interessam-se pelo futuro; os gestores pelo presente.*
- *Os líderes respiram a mudança; os gestores preferem a estabilidade.*
- *Os líderes pensam no longo-prazo; os gestores actuam no curto prazo.*
- *Os líderes são cativados por uma visão; os gestores preocupados com regras e regulamentos e preferem a execução.*

- *Os líderes sabem como empodrar os subordinados; os gestores propendem para o controlo.*
- *Os líderes sabem como simplificar; os gestores apreciam a complexidade.*
- *Os líderes confiam na intuição; os gestores prezam a lógica.*
- *Os líderes têm uma perspectiva societal alargada; os gestores preocupam-se com a organização.”*

Embora a clivagem assumida entre liderança e gestão, toda a investigação existente aponta para o facto de ambas serem fundamentais para o funcionamento eficaz de qualquer tipo de organização. A valorização de uma sobre a outra prende-se com factores temporais, a liderança é mais importante em tempos de mudança e a gestão, por sua vez, ganha mais protagonismo em tempos de maior estabilidade.

Sendo diferentes mas igualmente importantes, será possível o desempenho de ambas as acções por uma só pessoa ou as diferentes competências necessárias não são possíveis de conciliar num só indivíduo? Estas questões já foram alvo de vários estudos, os quais não apontam para uma uniformidade de opiniões.

Autores como Zaleznik (1977), Etzioni (1964), Kotter (1992) referidos tanto por Cunha *et al.*, (2004) como por Rego e Cunha (2007) defendem que o desempenho das funções de liderança e gestão não são compatíveis no mesmo indivíduo. São argumentos para esta incompatibilidade o facto de estes autores alegarem, que *“os gestores e os líderes são pessoas muito diferentes: quanto à motivação, quanto à sua história pessoal e quanto à sua forma de pensar e de agir.”* e *“que ninguém pode ser bom, simultaneamente, a liderar e a gerir.”* (Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso, 2004, pp.270-271).

Com uma perspectiva diferente, afirmando que ambos os papéis podem ser desempenhados pelo mesmo indivíduo, apresentam trabalhos nesse sentido autores como House e Aditya (1997), Yukl (1998), Rowe (2001) e Kets de Vries (2001), igualmente citados pelos autores já referenciados. Estes

autores afirmam que os gestores tornam-se líderes quando proporcionam visão, direcção, estratégia e inspiração, Yukl assegura que a diferenciação de papéis é “estereotipadamente simplista” e Rowe formaliza um modelo triangular cujos vértices são a liderança gestonária, a liderança visionária e a liderança estratégica, em que este concilia as qualidades do gestor com as do líder.

Esta dicotomia é clarificada de forma conceptual por Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, (2004, pp.271-272) usando o esquema de Yukl (1998, 1999):

- *“A liderança e a gestão são dois processos ou funções distintas. A liderança é mais emocional, inovadora, criativa, inspiradora, visionária, relacional-pessoal, original, proactiva, assente em valores. A gestão é mais racional, “fria”, calculista, eficiente, procedimental, imitadora, reactiva.*
- *No exercício de algumas funções organizacionais, a liderança pode ser mais relevante do que a gestão, o oposto ocorrendo na execução de outros cargos. (...). Mas isso não invalida a pertinência de os gestores executarem algumas funções de liderança, e de os líderes adoptarem funções de gestão.*
- *Algo idêntico pode ocorrer em diferentes situações ou momentos da vida organizacional. Por exemplo, é plausível que a liderança seja mais pertinente no início do ciclo da vida da organização, em momentos de mudança, ou em organizações enquadradas em ambientes muito turbulentos. E que a gestão releve especialmente em situações de estabilidade. Mas isso não invalida que a liderança deva ser “temperada” com gestão (para conferir realismo e estabilidade ao sonho/visão), e que a gestão seja “condimentada” com liderança (para evitar a estagnação e progredir a longo prazo).*
- *Alguns indivíduos denotam maior propensão para a liderança, outros para a gestão, enquanto que outros conciliam as duas propensões. Ou seja, alguns são tendencialmente líderes, outros são essencialmente gestores, e outros são gestores-líderes ou líderes-gestores. Mas é provável que muitos possam aprender a*

*gerir e que muitos gestores possam melhorar as suas competências de liderança.*

- *Nas organizações do mundo moderno, ambas as funções são necessárias. Quando não é possível conciliar num mesmo indivíduo as duas funções, é necessário assegurar a dupla liderança.”*

Em forma de síntese, e tendo por referência a análise das teorias e modelos de liderança mais representativos e aqui apresentados, e de acordo com Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso (2004) deixamos aqui as oito premissas às quais fomos capazes de chegar e passámos a ter como ideias fortes para o nosso estudo.

*“Não há definições consensuais do conceito da liderança. Não são claras as fronteiras entre liderança e gestão. Não há vias únicas para a compreensão dos traços, competências e comportamentos dos líderes eficazes. Mas os milhares de textos publicados autorizam que sejam gizadas algumas linhas de orientação. Primeira: pequena ou grande, positiva ou negativa, a influência dos líderes sobre a vida organizacional é real. Segunda: alguns traços e competências conferem maior probabilidade de serem líderes, e de exercerem a função eficazmente – mas não o garantem. Terceira: a liderança é um processo (centrado num indivíduo ou partilhado) envolvendo líderes, seguidores e situações. Quarta: são frágeis as considerações sobre a liderança eficaz que não englobam esse triângulo. Quinta: a complexidade do processo de liderança não se compagina com receitas universalmente aplicáveis. Sexta: isso não impede que as pessoas aprendam algumas competências que as tornem potencialmente mais eficazes no exercício da liderança. Sétima: não há líderes eficazes sem colaboradores eficazes. Oitava: a liderança é uma espécie de energia cuja activação depende do “diálogo” entre dois pólos – líderes e seguidores.” (pp.324-325)*



## 5. Liderança nas Escolas

Também nas organizações educativas a liderança tem vindo a assumir um papel de crescente relevo e a ser apontada como uma das chaves para a mudança dos sistemas educativos e das organizações escolares, no sentido de as tornar mais eficazes e de aumentar os seus níveis de qualidade. Perrenoud (2003, p. 105) refere dez princípios para tornar os sistemas educativos mais eficazes, entre eles que as *“chefias que exerçam uma liderança profissional mais do que um controlo burocrático”*. Também Whitaker (2000, p. 89) face ao acelerado ritmo de mudanças radicais a que as escolas, como todas as organizações, estão a ser submetidas, considera a liderança como o foco crucial para o crescimento e desenvolvimento institucionais. No nosso país, Marçal Grilo, enquanto Ministro da Educação, repetidamente apontou três condições para uma escola de qualidade, existência de um projecto, liderança forte e estabilidade do corpo docente (Neto, 2002, pp. 50-52).

Sergiovanni (2004a; 2004b), um dos autores mais ligados ao domínio da organização escolar e ao que à liderança diz respeito, no desenvolvimento da sua perspectiva de escola como organização especial, por oposição às organizações de tipo empresarial, reclama também para a mesma uma liderança especial, que designa como “liderança moral”, enfatizando bastante, as “pessoas”, a “comunidade” e os “valores” como as suas marcas distintivas.

*“Precisamos de teorias de liderança que reconheçam que os pais, professores, membros dos órgãos administrativos e alunos têm mais capacidade de tomar decisões baseadas em valores do que em decisões individuais. Em vez de agir de forma calculista e individual, baseados no seu interesse próprio, devemos reconhecer que as pessoas reagem a normas, valores e crenças que definem a qualidade de vida conjunta do grupo que lhes dá significado e importância”* (Sergiovanni, 2004b, p. 37).

*“Esta liderança é moral pois sublinha a junção de várias pessoas em torno de uma causa comum tornando a escola numa comunidade formalmente vinculativa. As comunidades vinculativas possuem ideias, princípios e finalidades partilhadas que criam uma poderosa fonte de autoridade para a prática da liderança” (Sergiovanni, 2004a, p. 173).*

Fullan (2003, p.15), ao reflectir sobre as questões da liderança, nomeadamente das escolas, numa cultura e num mundo em permanente mudança, faz uma aproximação às perspectivas de Sergiovanni, aponta cinco componentes da estrutura conceptual para uma liderança eficaz nas escolas.

- Objectivo Moral – *“significa agir com o intuito de provocar uma diferença positiva na vida do funcionários, clientes e sociedade como um todo.”*
- Compreender a mudança – *“(…) os líderes que conseguem associar o seu compromisso para com um objectivo moral ao respeito saudável pelas complexidades do processo de mudança não só serão mais bem sucedidos, como também acabarão por revelar um objectivo moral bem mais profundo.”*
- Construção de relações – *“(…) é necessário que os líderes sejam sobretudo capazes de construir relacionamentos perfeitos com as mais diferentes pessoas e grupos (…)”*
- Formação e partilha de conhecimento – *“líderes se comprometem a gerar e a aumentar constantemente o conhecimento dentro e fora da sua organização.”*
- Criação de coerência – *“(…) os líderes eficazes conseguem tolerar a ambiguidade necessária para nunca secar a fonte da criatividade, embora ao longo do seu percurso (desde que tanto eles como o grupo saibam o suficiente), procuram sempre uma determinada coerência.”*

Este autor, contrariamente a outras perspectivas, valoriza os movimentos de mútua influência entre escolas e empresas:

*“A liderança nos negócios e na educação têm cada vez mais pontos em comum. Como veremos adiante, o mundo empresarial começa a tomar cada vez mais consciência do quão perigoso é para o sucesso sustentável não ter um objectivo moral. Neste ponto muito terá decerto a aprender com as escolas. Isto porque as escolas começam a descobrir que as novas ideias, a criação e partilha de conhecimento são essenciais para resolver os problemas de ensino aprendizagem numa sociedade em rápida mudança. E, por seu turno, as escolas podem aprender a partir da forma como as melhores empresas inovam e obtêm resultados.”* (pp.8-9)

De igual modo, Bolívar (2003, p. 256) reforça a importância das “pessoas” na liderança nas escolas.

*“Entendemos a liderança como uma forma especial de influência tendente a levar os outros a mudarem voluntariamente as suas preferências (acções, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projectos comuns. Mediante um conjunto de actividades e projectos, a liderança estimula a partilha de informação, a obtenção dos recursos necessários, a clarificação de expectativas, faz com que as pessoas se sintam membros de uma equipa, ajuda a identificar e a resolver problemas. Para que este exercício de liderança produza efeito costuma movimentar-se de preferência num plano moral: convicções e ideais mediante meios simbólicos e de compromisso com a tarefa educativa.”*

Robert Marzano (2005, p. 160-164) destaca como um dos princípios essenciais de uma liderança eficaz os *“comportamentos específicos que melhoram os relacionamentos interpessoais”*, enfatizando precisamente a importância do *“factor humano”* e das relações positivas assentes em valores como dados caracterizadores de uma boa liderança.

Nesta linha, Marzano (2005) citando Blase e Kirby assinala três características fundamentais de um líder, favoráveis à produção de reformas

eficazes: o optimismo (dar esperança nos tempos difíceis); a honestidade (veracidade e consistência entre palavras e acções) e a consideração (orientação para as pessoas ou preocupação com as pessoas).

Num estudo realizado por Day e Harris (2000), para o National College for School Leadership, foi analisada a liderança de um conjunto de escolas, sobejamente reconhecidas pelo seu bom desempenho, estes autores encontraram como factores responsáveis para os resultados alcançados por essas escolas uma liderança alicerçada em valores, centrada nas pessoas, orientada para objectivos, aberta à opinião da comunidade escolar, interna e externa, e capaz de gerir as tensões e os problemas diários.

Leithwood, citado por Lorenzo Delgado (2004, p.208), a partir de uma análise a 125 estudos realizados por Hallinger indica as três linhas de acção fundamentais para a liderança escolar.

- “- *Definir a missão da escola* inclui formular os objectivos da escola e modificá-los;
- *Gerir o programa educativo* inclui supervisionar e avaliar o ensino, coordenar o currículo e controlar o progresso do aluno;
- *Promover um clima positivo de estudo* significa respeitar o tempo de estudo, promover o desenvolvimento profissional, manter uma grande amplitude de perspectivas, proporcionar incentivos aos professores e estímulos para a aprendizagem.”

Em Portugal, também os autores que estudaram esta problemática defendem uma perspectiva de liderança que coloca em destaque os valores e as pessoas, ou as pessoas unidas em torno de valores. Por exemplo, Barroso (1996, p. 170) apresenta a escola como “construção social”, valorizando o “papel dos indivíduos” e afirmando o “primado dos valores sobre os factos”:

*“No que se refere ao estudo da escola, esta abordagem crítica permitiu fazer a ruptura teórica e metodológica, com o paradigma científico-*

*racional que tradicionalmente dominava a análise da sua organização e administração. As escolas passam a ser vistas como construções sociais. É valorizado, na sua análise, o papel dos indivíduos e o contexto social e histórico da sua acção. São abandonadas as metodologias “positivistas” e desenvolvem-se os estudos “etnográficos”. São postos em causa os princípios da racionalidade administrativa e defende-se o “primado dos valores sobre os factos”, na gestão das organizações educativas.”*

Também, Fátima Chorão Sanches (2000, p. 55) defende a perspectiva da “liderança colegial” nas escolas, desde logo centrando as questões da liderança no “diálogo” e na “colaboração entre as pessoas” e introduzindo, também, a necessidade de que esse seja um “diálogo ético, mediado por valores”:

*“Mas o diálogo colegial transcende os objectos gnoseológicos, epistemológicos ou sociológicos inerentes ao ensino e à escola. Também se centra nas questões referentes à responsabilidade deontológica, às implicações éticas do ensino. Nesta dimensão, esta forma de comunicação inter-pares transforma-se em diálogo ético. As práticas de colegialidade envolvem valores que são incompatíveis com relações de competição e de impessoalidade. [...] Uma orientação desta natureza leva os professores a associarem-se em coerência com um conjunto harmonioso de valores: solidariedade, cooperação e reciprocidade comunicativa, respeito e confiança mútua e responsabilidade interdependente. A colegialidade adquire, assim, expressão deontológica fundadora da profissão docente.”*

Estêvão (2002) coloca igualmente a ênfase nas pessoas, nas suas relações, nomeadamente as de liderança e poder, e os valores. Mas Estêvão dá um especial relevo à metáfora da “organização polifónica” (Gergen; Whitney, 1996), na qual o diálogo se torna central, dando voz às diferentes (sub)culturas da organização, “ao mesmo tempo que a comunicação se institui

*na função principal da gestão, podendo estimular as relações intensas até entre actores ausentes” (Estêvão, 2002, p. 20).*

Fazendo igualmente uso de uma ideia metafórica, Liderança das escolas: sinfonia ou jazz, Diogo (2004) identifica esta época como especialmente turbulenta e repleta de mudanças que acontecem a grande velocidade, e neste contexto advoga que

*“o papel das lideranças das escolas será o de saber preparar para construir um projecto que antecipe o futuro, e que como tal exige não só criatividade e pensamento inteligente, como também capacidade para reinventar as culturas profissionais dominantes, encarando as relações de trabalho de modo mais holístico e multifuncional, de poder mais distribuído, e onde a rigidez das estruturas dá lugar à cooperação, responsabilidade, flexibilidade e parceria.” (p.272)*

Outro autor, Vicente (2004, p. 10) coloca a possibilidade de “ser o modelo organizativo o principal responsável pela ausência de qualidade nas organizações” e por isso, entende ser de extrema importância saber qual o paradigma organizativo e de administração e gestão das escolas que potenciará o sucesso do processo educativo. Nesta perspectiva da gestão voltada para as questões da qualidade, para “uma escola com garantia de qualidade”, refere o autor:

*“Uma forte e esclarecida liderança permite e promove o envolvimento e participação crítica de toda a comunidade no desenvolvimento do projecto educativo da escola. Os líderes inovam, centram-se nas pessoas, inspiram confiança, desafiam o poder, têm visão a longo prazo, implicam as pessoas, integram informação. Assim o líder tem como funções: revitalizar a organização, criar novas visões, mobilizar o compromisso com as novas visões e definir a necessidade da mudança” (Vicente, 2004, p. 143).*

Mais uma vez é realçado o “enfoque nas pessoas”, na “visão partilhada”, no desenvolvimento da “cultura organizacional” com as pessoas e há uma adopção das teorias da liderança transformacional.

Numa perspectiva mais prática da liderança nas escolas, são apontados por Azevedo (2007, pp.1-2) três categorias de actuação que formam a base para uma liderança de sucesso: estabelecer orientações; desenvolver pessoas e desenvolver a escola.

O autor afirma que o estabelecer orientações prende-se com o definir de finalidades para a escola, promovendo uma visão de futuro:

- *Identificando e articulando uma visão;*
- *Criando significados partilhados;*
- *Criando altas expectativas de desempenho;*
- *Cultivando a união à volta e finalidades de grupo;*
- *Monitorizando o desempenho organizacional;*
- *Comunicando.*

No que diz respeito ao desenvolvimento pessoal Azevedo afirma que os líderes eficientes influenciam o desenvolvimento dos recursos humanos das suas escolas:

- *Oferecendo estímulos intelectuais;*
- *Fornecendo apoio individualizado;*
- *Fornecendo um modelo apropriado.*

Por fim, no desenvolvimento da escola os líderes devem dar atenção à organização e à comunidade de modo a apoiar o desempenho de todos os actores,

- *Fortalecendo a cultura de escola;*
- *Modificando a estrutura organizacional;*
- *Construindo processos colaborativo;*
- *Gerindo o ambiente.*

Em forma de resumo, pode-se afirmar que as perspectivas teóricas mais recentes de liderança e de escola põem em causa e estão a afastar-se das perspectivas neo-funcionalistas, buscando fundamentos em domínios muito diversos, como os da antropologia cultural, da fenomenologia e ainda correntes interaccionistas e cognitivistas. De acordo com estes novos quadros epistémicos, a escola não é um conjunto de estruturas, é espaço de convivência intercultural. Sendo uma realidade construída socialmente, a escola é entendida como instituição, como comunidade, mais do que como organização, ou no dizer de Greenfield (1984, in Sanches, 1996), como experiência de coordenação colectiva. Liderar uma escola como comunidade significa pensá-la como um conjunto de pessoas que partilham valores, princípios, interpretações das situações e os significados que atribuem às suas condutas.

Sanches (1996, p.21) afirma que *“são necessários líderes que sejam fonte de esperança, inspiração... para algo mais desejável”*. Bush e Cleman, citados por Costa (2000, p.289) afirmam que *“É necessária, nas escolas, uma liderança assente numa base mais humanista com o seu enfoque nas preocupações educativas e pedagógicas onde o ensino e a aprendizagem prosperem.”*



**PARTE 2 – Estudo Empírico****4****Metodologia e estratégia de investigação****1. Desenho do Estudo**

Antes mesmo de iniciar a presente investigação, é de realçar que a área da liderança, nas diferentes áreas da sua existência, sempre representou, a nível pessoal, um campo de grande interesse e curiosidade. Este gosto a título individual está inevitavelmente contaminado por um percurso de vida pessoal, marcado pelo desempenho de funções nesta área.

Na última década, e com o início do desempenho profissional de professor, uma área completamente diferente das anteriores vividas, volto a receber por parte de alguns dos meus pares feedback's no seguinte sentido; “tu é que tens perfil para liderar este projecto” ou “ devias pensar em organizar uma lista para o Conselho Executivo, tens perfil para o cargo”.

Como professor em início de carreira, na categoria de contratado até 2004 e no quadro de zona pedagógica até Setembro de 2009, o meu percurso profissional fez-me saltar de Escola em Escola, o que fez ainda mais aumentar os meus índices de alerta sobre este tema; *o que leva as pessoas, neste caso, colegas de profissão, com pouca convivência pessoal, apontarem-me ou mesmo identificarem-me como sendo uma pessoa que tem o perfil para os liderar?*

Portanto estava perfeitamente claro que, aquando da necessidade de apresentar o tema para a investigação, este iria incidir sobre a Liderança. Este interesse veio a ser amplamente reforçado pela sua pertinência actual. Em virtude da profunda alteração legislativa promovida pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, com a criação do cargo unipessoal de Director de Escola, cargo este

que personaliza o principal agente da acção de liderança dentro de cada organização escolar, e que o preâmbulo da legislação em causa define como devendo ser de *“uma liderança forte”*.

Junta-se a este novo cargo, como alteração profunda promovida pelo novo normativo, o processo de eleição dos órgãos executivos<sup>17</sup> que, na legislação anterior pautava-se por um acto de eleição democrática em assembleia eleitoral, onde todos os actores da comunidade interna das diferentes organizações escolares tinham direito a voto, pessoal docente, pessoal não docente, representantes dos alunos do ensino secundário e representantes dos pais e encarregados de educação, para um processo onde a eleição é um acto restrito aos elementos que compõem o Conselho Geral, onde o surgimento de novas personagens, que até à presente data não eram chamadas ao processo da eleição dos órgãos de direcção da escola passam a ter uma voz activa, é o caso dos Representantes do Município e dos representantes da Comunidade Externa.

Além dos novos intervenientes a distribuição do número de votos entre os elementos da comunidade interna das escolas e os elementos da comunidade externa comporta grande alteração, se no Decreto-lei n.º 115-A/98 os votos da comunidade externa eram completamente residuais, limitavam-se aos votos dos representantes dos pais e encarregados de educação,<sup>18</sup> com este novo normativo, Decreto-lei n.º 75/08, e decorrente da composição do Conselho Geral os votos estão divididos em partes praticamente iguais entre comunidade interna e comunidade externa.

E como já foi amplamente desenvolvido na Introdução desta investigação sabemos que as experiências pessoais, profissionais e o enquadramento social podem promover representações sociais diferentes do mesmo objecto, que neste caso reporta-se ao conceito de liderança e ao papel

---

<sup>17</sup> Com a legislação anterior, DL n.º 115-A/1998 de 4 de Maio, a função de direcção executiva está a cargo do Conselho Executivo, órgão composto por três elementos. Com a legislação actual, DL n.º 75/08 de 22 de Abril, a direcção executiva é exercida pelo Director de Escola cargo unipessoal.

<sup>18</sup> Esta representação deveria corresponder no ensino básico a um representante por turma e no ensino secundário dois por ano de escolaridade.

a desempenhar por um Director de Escola. Pensamos que esta ampla polarização da comunidade escolar prevista para o Conselho Geral trará várias representações do que é uma liderança forte e eficaz aplicada à organização escolar. Estas perspectivas dissonantes podem constituir-se como uma dificuldade logo no processo concursal e, mais acentuadamente, no acto eleitoral.

Fazendo a necessária rotura com eventuais percepções pessoais e fundamentando este trabalho num processo verdadeiramente científico, fica clarificada a problematização desta investigação uma vez que, *“na condução de uma investigação, o investigador é orientado por determinados objectivos operacionais”* (Almeida e Freire, 1997, p.24), que só são possíveis se o problema a que se pretende dar resposta estiver claramente definido.

Deste modo, tendo o problema devidamente definido caminhamos para o objectivo que esta investigação pretende alcançar, ou seja, poder contribuir para que futuros processos de concurso para Directores de Escola e suas respectivas eleições não sejam toldados por representações pessoais dos elementos do Conselho Geral, chamados e este procedimento, que pouco ou nada de coerente possam ter com o efectivo desempenho desta cargo. Esta investigação propõem-se identificar o que caracteriza as boas práticas de liderança de topo das escolas públicas portuguesas, que visão projectam esses líderes para as suas escolas, que missão pretendem que seja realizada e quais as opções estratégicas que desenvolvem e como as operacionalizam, que impactos podem desenvolver e que sinais podem ser identificados como definidores de uma liderança marcante.

Com base nos resultados que vierem a ser apurados procurar-se-à descortinar se existem cruzamentos de acção e eventuais traços de proximidade nos desempenhos dos elementos que foram seleccionados como população alvo para esta investigação e com essa informação elaborar um eventual perfil para o Director de Escola que possa servir de referência aos Conselhos Gerias que pretendam ter uma linha orientadora para essa função de selecção e eleição desse órgão.

Mas o objectivo desta investigação não tem a pretensão de apurar informações que possam ser amplamente generalizáveis, nem tão pouco relações causais entre variáveis, procura unicamente identificar acções e traços que sejam comuns no desempenho de boas lideranças devidamente reconhecidas, sem as desenquadrar da sua realidade e contexto e que possam ser referenciáveis.

Objecto de ampla investigação noutros países, em Portugal tem sido uma área de interesse subvalorizada, podendo para este facto admitir-se que este seja o reflexo do modelo de administração e gestão escolar em vigor ao longo das últimas três décadas, assentes na eleição e na confiança democrática, desvalorizadora da emergência de lideranças profissionais.

Definido o objectivo da investigação o passo seguinte foi a elaboração do plano metodológico que melhor poderia servir a este desidrato, sem esquecer que *“nos pressupostos metodológicos o investigador procurará estabelecer uma grande conversação, ou uma grande estratégia, de modo que o modelo seja rigoroso, sistemático e objectivo e que o problema seja estudado na sua totalidade.”* (Pacheco, 2006, p.19).

Sendo o caminho a percorrer obrigatoriamente *exploratório*, através do estudo de Presidentes de Conselhos Executivos e a forma como desempenham as suas funções o centro da investigação, tornou-se evidente que esta investigação teria de ser de cariz qualitativo. Pois o que estava em questão era ir ao fundo do conhecimento dos vários actores, ouvi-los, fazê-los falar das suas práticas, das suas experiências profissionais e tentar captar as características que ajudem a construir um perfil de um líder e de uma liderança forte. Só a metodologia apoiada na investigação qualitativa podia responder de forma científica ao objectivo desta investigação, na qual *“estuda-se a realidade sem a fragmentar e sem a descontextualizar, ao mesmo tempo que se parte sobretudo dos próprios dados, e não de teorias prévias, para os compreender ou explicar (...) e se situa mais nas peculiaridades que na obtenção de leis gerais.”* (Almeida e Freire, 1997, p.95).

## 2. Investigação Qualitativa

Nas últimas décadas a investigação qualitativa tem vindo a afirmar-se no contexto das ciências sociais, com particular importância nas ciências da educação, a atestá-lo está o aumento da produção científica neste domínio (Esteves, 2006, p.105).

Já há muito utilizada em domínios como a Sociologia e a Antropologia, a expressão “investigação qualitativa” não foi utilizada nas ciências sociais até ao final dos anos sessenta (Bogdan e Biklen, 1999, p.16). De então para cá, conheceu um enorme desenvolvimento e ganhou forte expressão em novos campos como a criminologia, as ciências da educação e o trabalho social, para citar apenas alguns dos mais importantes.

A sua crescente popularidade tem sido acompanhada pela diversificação das práticas de investigação. Com efeito, esta realiza-se actualmente em diferentes contextos institucionais e em meios directamente associados à intervenção onde é patente a complexidade dos campos de investigação. Também é uma evidência que a investigação qualitativa acolhe uma pluralidade de pontos de vista epistemológicos e teóricos e pressupõe uma grande variedade de técnicas, sem falar da multiplicidade dos próprios objectos estudados.

Antes de avançarmos, convém clarificar o conceito de investigação qualitativa. Entre defini-la como “um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características” (Bogdan e Biklen, 1999, p.16) ou considerar que essa tarefa é “paradoxal e votada, desde o princípio ao fracasso” (Pires, 1997, p.48), existe um longo caminho de reflexão que necessita ser percorrido com prudência e rigor, de modo a determinar quais os elementos caracterizadores que definem como qualitativa uma investigação e, ao fazê-lo, clarificam as opções metodológicas do investigador.

A metodologia qualitativa, usada pela corrente interpretativa e crítica tem como fonte de inspiração os métodos utilizados na investigação antropológica e etnográfica. Procuram compreender e interpretar a realidade sociocultural em que o objecto de investigação está incluso e toda a complexidade que o envolve (Esteves, 2006, p.106).

Almeida e Freire apontam três princípios que norteiam a investigação qualitativa e acentuam a sua pertinência actual:

- (i) *a primazia da experiência subjectiva como fonte do conhecimento;*
- (ii) *o estudo dos fenómenos a partir da perspectiva do outro ou respeitando os seus marcos de referência; e*
- (iii) *o interesse em se conhecer a forma como as pessoas experienciam e interpretam o mundo social que também acabam por construir interactivamente. (p.95)*

O idealismo de Kant e seus sucessores está na base da interpretação fenomenológica do paradigma qualitativo. Aqui não se considera a existência de apenas uma interpretação objectiva da realidade, pelo contrário, admite-se que existem tantas interpretações da realidade quantos os indivíduos que a procuram interpretar.

Esta metodologia coloca, em geral, o investigador numa posição particular relativamente ao objecto da sua investigação, à própria investigação e ao grupo com quem partilha o processo de investigação.

O fenómeno essencial é o instrumento de investigação que faz corpo com o investigador e está inteiramente integrado na sua pessoa, onde

*“os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, antes são formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua*

*complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a seleccionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com objectivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais.” (Bogdan e Biklen, 1999, p.16)*

Na utilização de métodos qualitativos identificam-se, de acordo com os autores anteriormente citados, um conjunto de cinco características:

*Naturalista*, cujo principal instrumento de investigação é o modo de agir de forma “natural” dos investigadores, actuar discretamente e para isso, devem diluir-se no meio para minimizar os efeitos da sua presença;

*Descritiva*, deve ser rigorosa e resultar directamente dos dados recolhidos, quer sejam de transcrições de entrevistas, notas de campo, documentação oficial, registos visuais, etc. *“A palavra escrita assume particular importância na abordagem qualitativa, tanto para o registo dos dados como para a disseminação dos resultados.”* (p.49);

*O processo*, este revela-se mais importante e significativo que os resultados, pois é através dele que as representações são construídas, tendo estas assaz importância nos resultados que possam vir a surgir;

*Na forma indutiva*, os conceitos e os padrões são desenvolvidos e construídos com base nos dados recolhidos de *“baixo para cima”*;

*Holística*, os sujeitos, os grupos e as situações são vistos como um todo, onde, tanto o presente como o passado são relevantes (pp.47-51).

Na investigação qualitativa *“a preocupação central não é a de saber se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados”*. (Bogdan e Biklen, 1999, p.66).

A investigação em educação tem por objectivo estudar questões e problemas que ocorrem no processo educativo, afigurando-se este como um campo de múltiplas relações humanas influenciadoras e influenciáveis num jogo que envolve alunos, professores, directores, auxiliares, pais, etc, em que o objectivo é a aprendizagem, “a investigação educativa está centrada na busca de respostas para questões problemáticas, mas desde que não se reduza a realidade a uma mera pergunta.” (Pacheco, 2006, p.14).

Dada a complexidade deste tipo de investigação é de suma importância que a problemática a investigar seja bem definida. Igualmente relevante para a investigação é o caminho que o investigador se propõe fazer, concretamente quais as suas opções metodológicas.

Qualquer investigador procura encontrar os meios mais adequados para resolver de forma sistemática e credível os problemas susceptíveis de afectarem o rigor científico do seu trabalho. As perspectivas epistemológicas adoptadas pelas abordagens qualitativas colocaram em causa, progressivamente, muitos dos postulados do positivismo convencional, como sejam a existência de uma realidade estritamente objectiva e única.

Esta ruptura epistemológica exige um alargamento das definições dos modos de abordagem científica do social e dos critérios de validade dos resultados. Os investigadores qualitativos passaram a lidar, nas suas investigações, com a subjectividade e com as interacções complexas entre os diversos níveis da realidade social.

Os fenómenos humanos podem ser apreendidos segundo perspectivas teóricas diversas e utilizando diferentes focalizações na colheita e análise dos dados. Importa, por isso, que as escolhas do investigador sejam claramente indicadas, permitindo uma melhor perspectiva sobre os resultados.

De igual forma, o juízo do investigador forma-se a partir dos seus conhecimentos formais e das suas análises teóricas. Toda a sua experiência é



solicitada pelo terreno, a sua visão do mundo, os seus sentimentos, as suas intuições e os seus valores. Tentar ignorar tudo isso é escamotear uma parte da realidade, tornando-a invisível no processo de objectivação dos dados.

A investigação qualitativa que se irá realizar, de forma a garantir o seu grau de cientificidade, recorrerá à técnica para tratamento dos dados obtidos, identificada por vários autores, nomeadamente, Bogdan e Biklen (1999), Vala (2000), Esteves (2006) e Bardin (2008), por análise de conteúdo.

*“...actualmente, e de um modo geral, designa-se sob o termo de análise de conteúdo: Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” (Bardin, 2008, p.44)*

ou

*“A análise de conteúdo é a expressão genérica utilizada para designar um conjunto de técnicas possíveis para tratamento de informação previamente recolhida.” (Esteves, 2006, p.107)*

Este tipo de análise envolve dois passos fundamentais: a identificação dos dados pertinentes e o seu agrupamento em categorias ou classes. Esta categorização pode ser realizada com procedimentos fechados (com recurso a uma lista de categorias previamente fundamentadas numa teoria existente) ou, como é mais comum no campo da investigação educacional, com procedimentos abertos (exploratórios) em que *“as categorias devem emergir, fundamentalmente do próprio material”* (Esteves, p.110).

Recorrendo-nos da nomenclatura proposta por Bardin (2008) na quarta parte da obra *Análise de Conteúdo* iremos identificar como análise categorial a que se usará nesta investigação. A mesma autora, de forma a facilitar a criação

de categorias, tarefa fundamental mas especialmente difícil de realizar, indica um conjunto de princípios: *exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objectividade e fidelidade e produtividade*, (p.120) que, se tidos em conta, permitem criar boas categorias.

Assim, clarificado o problema a investigar e o objectivo que se pretende alcançar, e mantendo-o sempre presente, apurou-se qual a metodologia que melhor servia ao percurso que se estava a criar e apresentou-se a fundamentação teórica que valida cientificamente esta opção.

### **3. Estratégia de Investigação**

Definida a metodologia a usar nesta investigação, tornou-se necessário decidir a estratégia de investigação que melhor permitia percorrer este caminho garantindo o maior grau de assertividade e cientificidade possível, de forma a precaver e ultrapassar eventuais percalços que podem surgir em qualquer tipo de investigação.

Sendo o âmago deste trabalho o estudo da acção de liderança nas organizações escolares públicas portuguesas, com o objectivo de descortinar como se caracteriza o desempenho dos líderes que são identificados como exemplos de boas práticas, foi compulsório identificar o que são boas práticas e quais as Escolas onde essas práticas poderiam ser estudadas.

Na primeira década deste novo século, fortemente marcado pela mudança, onde o paradigma da função da organização escolar tem vindo a viver momentos de verdadeira “revolução”, a liderança das escolas terá de passar a ser vista mais como uma função do que como um cargo, pois “os líderes de uma escola são as pessoas que fornecem directivas e exercem influência para atingir as finalidades da escola” (Azevedo, 2007, p.1).

Estando identificado pela literatura de referência, conforme apresentado no Capítulo 3 desta investigação, o papel do líder e da liderança como um

factor determinante dentro de qualquer organização escolar para o funcionamento da mesma como um todo coerente, e em particular, o esforço que faz para construir um ambiente favorável ao desenvolvimento de todos os actores do processo educativo, com especial ênfase para os alunos, Bressoux (2003, p.58). As boas práticas de liderança que interessava investigar seriam aquelas exercidas em Escolas onde existisse o reconhecimento, preferencialmente externo de Escolas com elevada eficiência na sua missão e com desempenhos de qualidade.

Nesta fase transitória entre normativos que definem o funcionamento das escolas públicas portuguesas, ou seja, transição do Decreto-Lei n.º 115-A de 1998 para o Decreto-Lei n.º 75 de 2008 e operacionalização deste último, o papel do líder de topo da organização escolar cabe na maioria ao Presidente dos Conselhos Executivos. Partimos então para a identificação de escolas onde existisse um reconhecimento da eficácia e qualidade para colher os verdadeiros protagonistas destas investigação, os seus Presidentes de Conselho Executivo.

Esta busca e validação, em todos os sentidos essencial, dos alvos a seleccionar como objecto de estudo foi facilitada em consequência da publicação da Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro que aprova e determina a necessidade de as escolas, dos diferentes níveis de ensino, adoptarem práticas de auto-avaliação. Decorrente deste normativo que lançou igualmente orientações para a realização de avaliações externas, o Ministério de Educação inicia um processo de avaliação externa de sua autoria, que após uma fase piloto realizada por um grupo de trabalho nomeado para esse efeito (Despacho conjunto n.º 370/2006, de 3 de Maio) atribuiu à Inspeção Geral da Educação (IGE) a missão de desenvolver, de forma faseada, um *“programa nacional de avaliação das escolas básicas e secundárias que considere as dimensões fundamentais do seu trabalho”* (IGE, 2007, p.5) a ser efectuado em todas as escolas públicas portuguesas.

Este processo de avaliação externa, desenvolvido pela IGE, baseia-se na análise das Escolas e respectiva avaliação através de uma escala de quatro

níveis: *Muito Bom; Bom; Suficiente e Insuficiente*. O processo de avaliação levado a cabo pela IGE considera cinco domínios que pretende percorrer todas as dimensões e factores que contribuem e influenciam o desempenho a curto, médio e longo prazo de uma organização escolar. De acordo com o seu quadro de referência para a avaliação de Agrupamentos e Escolas não agrupadas (2007, p.13) os domínios e factores considerados pela IGE são:

*Resultados:*

- *Sucesso académico*
- *Participação e desenvolvimento cívico*
- *Comportamento e disciplina*
- *Valorização e impacto das aprendizagens*

*Prestação do serviço educativo*

- *Articulação e sequencialidade*
- *Acompanhamento da prática lectiva em sala de aula*
- *Diferenciação e apoios*
- *Abrangência do currículo e valorização dos saberes e da aprendizagem*

*Organização e gestão escolar*

- *Concepção, planeamento e desenvolvimento da actividade*
- *Gestão dos recursos humanos*
- *Gestão dos recursos materiais e financeiros*
- *Participação dos pais e outros elementos da comunidade educativa*
- *Equidade e justiça*

*Liderança*

- *Visão e estratégia*
- *Motivação e empenho*
- *Abertura à inovação*
- *Parcerias, protocolos e projectos*

*Capacidade de auto-regulação e melhoria da escola*

- *Auto-avaliação*
- *Sustentabilidade do progresso*

A opção de utilizar os dados disponibilizados pela IGE através dos inúmeros relatórios elaborados pelas equipas de avaliação, decorrentes das visitas que foi realizando, permitiu ter uma base quantificada e cientificamente validada e logo possível de comparação das unidades de gestão<sup>19</sup> que mostravam melhor eficiência e qualidade, com base em critérios comuns a todas as unidades de gestão.

Sendo o tempo disponível para este tipo de investigações um factor fortemente limitativo e o número de relatórios existentes no momento de fazer a triagem, 31 de Dezembro de 2008, ser já bastante numeroso<sup>20</sup>, juntando-se a esta condicionante o facto da IGE ter constituído equipas especializadas, dentro das suas delegações regionais, que circunscreveram o seu trabalho à sua região de influência, direccionou-se a investigação para os relatórios das unidades de gestão da Região do Alentejo, na dependência da Direcção Regional de Educação do Alentejo e na influência da Delegação Regional da IGE do Alentejo, por uma questão de disponibilidade e contextualização do investigador que, à data deste trabalho, pertencia ao quadro de uma das escolas do Alentejo, região onde mantém ligação em virtude de ser aqui que, nos últimos sete anos tem vindo a desempenhar as suas funções de docente.

Desta forma, além de obviar o tempo, uma vez que o objectivo é estudar todas as boas práticas dos presidentes de conselhos executivos para a construção de um perfil, a circunstância dos relatórios que vieram a servir de base a esta investigação terem tido sempre na sua elaboração elementos em comum atenua o efeito de subjectividade, sempre presente em actos de avaliação.

Chegado o momento de optar, o que valorizar nos relatórios da IGE como indicadores de boas práticas de liderança. A primeira opção foi óbvia e correspondia ao estudo de todos os casos que, de acordo com os citados

---

<sup>19</sup> Nomenclatura atribuída pela IGE para referir, de forma igualitária, as escolas independentemente de serem agrupamentos ou escolas não agrupadas.

<sup>20</sup> No final do ano civil de 2008 a IGE já tinha elaborado na área das cinco Direcções Regionais de Educação 378 relatórios com a seguinte distribuição: Norte 137; Centro 66; Lisboa e Vale do Tejo 109; Alentejo 42; Algarve 24.

relatórios tivessem obtido a avaliação de *Muito Bom* no domínio da Liderança. Porém, o conceito de Burt Nanus (1992) citado por Sergiovanni fez eco quando este autor afirma que *“Não há qualquer mistério sobre o assunto. Os líderes eficazes têm objectivos; orientam-se completamente por resultados”* (2004b, p.119). O que fez equacionar esta intenção, uma vez que, limitarmo-nos ao domínio da liderança como factor de selecção dos casos a investigar era tomar a parte pelo todo o que poderia vir a valorizar o discurso em detrimento da acção.

A liderança tem que ser forte em visão, mas essa visão tem de envolver outros para que seja possível a sua concretização, como já foi referenciado no Capítulo dedicado à Liderança, esta só é realmente forte se levar que toda a comunidade se sinta envolvida e que participe na missão de alcançar os seus objectivos (Vicente, 2004, p.143). Estas dimensões estão discriminadas nos outros quatro domínios dos relatórios da IGE, resultados, prestação do serviço educativo, organização e gestão escolar e capacidade de auto-regulação e melhoria da escola.

Após esta reflexão clarificou-se que o caminho que tínhamos de efectuar teria que envolver duas dimensões, que Azevedo (2007, p.1) chama de definição de rumo e exercício de influência, e por sua vez Sergiovanni descreve como sendo o conceito mais comum no seio das organizações onde *“os líderes devem ter uma visão e depois trabalhar para moldar a organização que gerem em concordância com a sua visão.”* (2004b, p.119). Tendo em conta esta linha estratégica para a investigação atenuávamos também o possível efeito de discursos de encantamento dos eventuais Presidentes de Conselhos Executivos a estudar.

Clarificado que a forma de escrutínio das práticas que interessavam a este estudo tinha que envolver as apreciações dos cinco domínios avaliados pela IGE, o critério construído para identificar as lideranças que nos interessavam passou a considerar a análise desses cinco domínios, definindo-se que as boas práticas alvo desta investigação tinham que ter, no mínimo, a avaliação de *Bom* em todos os domínios do relatório.

Com este critério claramente definido foi efectuada a indagação na região educacional do Alentejo<sup>21</sup> entre os 42 relatórios disponibilizados pela IGE, visando descortinar as práticas de Liderança que obtiveram este padrão de avaliação e subsequente reconhecimento.

O levantamento permitiu-nos identificar nove práticas que correspondiam aos critérios previamente definidos; Escola Secundária c/ 3º ciclo de Ponte de Sôr; Escola Secundária c/ 3º ciclo de Serpa; Escola Secundária c/ 3º ciclo Mouzinho da Silveira; Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa; Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora; Agrupamento de Escolas de Odemira; Agrupamento de Escolas n.º 3 de Beja; Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora e Escola Secundária c/ 3º ciclo de Moura. Agora sim, estávamos perante os nossos objectos de estudo, estes eram os casos de Presidentes de Conselhos Executivos que viram validada a liderança que desenvolveram nas suas escolas por uma organização externa às primeiras.

Este critério veio igualmente, embora puramente circunstancialmente, proporcionar uma representatividade e distribuição equilibrada das Escolas pelos três distritos que compõem a Região Educacional do Alentejo, das escolas sediadas em meio urbano (quatro) e rural (cinco). Esta equidade foi também conseguida na distribuição da nossa população alvo no que diz respeito à tipologia das escolas que a compõem. Assim, o agrupamento destas nove práticas de liderança segundo critérios de distritos e tipologia de escolas, de acordo com os quadros abaixo, permitem considerar que as respostas que se vierem a encontrar apresentam um valor de significância muito representativo, pois decorrem de uma amostra que geográfica, demográfica e ao nível da tipologia é fortemente representativa.

---

<sup>21</sup> Referimo-nos desta forma uma vez que os Concelhos de Alcácer do Sal, Grândola, Santiago do Cacem e Sines, embora pertencentes ao Distrito de Setúbal a nível do mapeamento educacional estão na égide da Direcção Regional de Educação do Alentejo.

Quadro n.º 13  
Distribuição das Escolas da investigação por Distrito

Distritos		
Beja	Évora	Portalegre
Agrupamento de Escolas n.º 3 de Beja - MU	Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa - MR	Escolas Secundária c/ 3ºc Mouzinho da Silveira - MU
Agrupamento de Escolas de Odemira - MR	Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora - MU	Escola Secundária c/3ºc de Ponte de Sôr - MR
Escola Secundária c/ 3ºc de Serpa - MR	Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora - MU	
Escola Secundária c/ 3ºc de Moura - MR		

MU - Meio Urbano; MR – Meio Rural

Quadro n.º 14  
Distribuição das Escolas da investigação por Tipologia

Tipologias de Escolas	
Apenas ensino Básico - EB	Com ensino Secundário – ES c/ 3ºc
Agrupamento de Escolas n.º 3 de Beja	Escola Secundária c/ 3ºc de Serpa
Agrupamento de Escolas de Odemira	Escola Secundária c/ 3ºc de Moura
Agrupamento de Escolas de Vila Viçosa	Escolas Secundária c/ 3ºc Mouzinho da Silveira
Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora	Escola Secundária c/ 3ºc de Ponte de Sôr
Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora	

Agora havia que conseguir “arrancar” destes indivíduos os sonhos que tinham para as escolas que dirigiam, as suas experiências, a forma como estruturaram as suas organizações e que processos de acção usaram para operacionalizar o caminho de boas práticas que reconhecidamente mostraram ter percorrido.



#### 4. Instrumento de investigação - A Entrevista

Escolhido o método de investigação e respectivos objectos, era necessário escolher o instrumento de recolha de informação. Uma das estratégias mais representativas da investigação qualitativa é o recurso à entrevista em profundidade, também designada por “não estruturada” (Maccoby e Maccoby, 1954), “aberta” (Jahoda, Deutsh e Cook, 1951), “não-directiva” (Meltzer e Petras, 1970) “de estruturada flexível” (Whyte, 1979), citados por Bogdan e Biklen (1999, p.17), ou “exploratória” (Almeida e Freire, 1997, p.26).

A entrevista é o método de obtenção de informação que decorre da relação face a face entre entrevistado e entrevistador, com o propósito de permitir ao investigador a recolha de informação que só o entrevistado possui sobre o tema onde assenta o objectivo da investigação. Almeida e Freire (1997, p.27) afirmam que a investigação na área da educação

*“não poderá ser feito sem o recurso à própria perspectiva dos sujeitos implicados nas situações. A par dos comportamentos observáveis, torna-se necessário conhecer os sistemas de crença e de valores, os sistemas de comunicação e de relação, bem como as suas representações para os indivíduos ou grupos em causa.”*

Desta forma, há uma opinião largamente aceite, segundo a qual o recurso à entrevista é um dos melhores meios para conhecer o sentido que os actores dão às suas condutas, a forma como eles se vêem nos seus papéis e como vivem cada um, encarando-os como os melhores colocados para falarem disso.

Naturalmente que estas posições levantam interrogações e controvérsias que não podem passar em claro quando se opta por utilizar a entrevista qualitativa e se examina seriamente o que se procura e o que é possível concluir do material recolhido por este processo.

Neste sentido, o conhecimento científico tem de ser superior às explicações primeiras dos actores, pois mesmo sendo uma construção da realidade, é também o resultado de um esforço sistemático da parte do investigador para romper com os pressupostos do senso comum e elaborar interpretações fundadas sobre construções teóricas submetidas não somente à crítica, mas também à prova de verificação empírica.

Esta ponderação científica é tida em conta na escolha do tipo de entrevista a usar. Bell (2008, p.139) aconselha os investigadores com pouca experiência, o presente caso, a optarem por entrevistas de tipo estruturadas, mas a utilização deste formato condiciona fortemente a liberdade para expressar o que o entrevistado tem como verdadeiramente importante. Retomando os conselhos de Bell, a autora afirma que *“é importante dar liberdade ao entrevistado para falar sobre o que é de importância central para ele, em vez de falar sobre o que é importante para o entrevistador”* (pp.140-141).

Analisadas todas estas orientações, optou-se por utilizar entrevistas exploratórias e semi-estruturadas que, embora elaboradas pelo investigador, tiveram como referência base os cinco domínios e respectivos sub-domínios que constituem o foco para a realização dos relatórios de avaliação externa da IGE. Os vários esboços da entrevista foram submetidos à apreciação prévia do orientador da dissertação e de três peritos, bem como à apreciação de alguns novos colegas investigadores que se encontravam em processos de investigação similares. Após ter incorporado algumas alterações propostas, constituiu-se o seguinte guião final.

#### GUIÃO DE ENTREVISTA AOS PRESIDENTES DOS CONSELHOS EXECUTIVOS

1 – É o/a actual Presidente do Conselho Executivo (PCE) da Escola: \_\_\_\_\_ ?

2 – Qual é a sua data de nascimento?

- 3 – Reside no concelho da escola onde exerce as suas funções de PCE?
- 4 – Pertence ao Quadro do Agrupamento/Escola onde desempenha o cargo?
- 5 – Quais as suas habilitações académicas?
- 6 – Qual é o seu grupo disciplinar?
- 7 – Há quantos anos é professor(a)?
- 8 – Há quantos anos exerce funções directivas na escola?
- 9 – Tem alguma formação específica na área da Administração e Gestão Escolar? Qual?
- 10 - Qual é o propósito/objectivo que a escola procura alcançar?
- 11 - Que papel teve, enquanto PCE, na criação dessa visão de “escola” que acaba de relatar?
- 12 - O rigor envolve motivação, envolvimento e comunicação. Em que medida cada um destes factores está presente na sua gestão?
- 13 - De que forma consegue estabelecer um ambiente propício à realização dos objectivos globais da escola/agrupamento em que todos se empenhem e envolvam?
- 14 - Quais as inovações/mudanças que implementou nestes últimos 2 anos? Que razões estiveram na base dessas mudanças?
- 15 - A escola/agrupamento tem alguns projectos ou protocolos de parceria com entidades externas à organização? Quais e porquê da sua criação?

16 - Que tipo de critérios utiliza na gestão dos recursos humanos, docentes e não docentes?

17 - De que modo assegura, enquanto PCE, que a sua escola/agrupamento está a ser gerida com rigor, humanismo e inovação?

18 - Na gestão financeira, a escola usa unicamente as receitas financeiras provenientes do orçamento do estado ou tem algum tipo de estratégia que lhe permite captar outros recursos? Como são utilizados esses recursos, obtidos autonomamente?

19 - Que estratégias adopta para garantir que todos os alunos, com mais e menos capacidades, possam atingir o sucesso escolar/educativo?

20 - Em que medida a realidade da comunidade envolvente à escola é tida em consideração na criação dos objectivos que o senhor PCE tem para a sua escola?

21 - A escola tem alguma forma/tradição de distinguir/reconhecer os bons desempenhos conseguidos pelos diferentes elementos da escola; docentes (departamentos, grupos disciplinares ou equipas de projectos), alunos e não docentes?

22 - Como mede o grau de satisfação dos alunos e outros públicos alvo?

23 - Quais os projectos emblemáticos da escola?

24 - Já implementou alguma medida ou projecto que não estivesse de acordo com os normativos? Em quê? Como conseguiu a sua implementação e quais os resultados obtidos?

25 - Qual foi o grande marco da sua gestão?

26 - Que tipo de tarefas assume como suas e porquê?

27 - O que o motiva ou motivou para exercer o cargo de PCE?

28 - Considera que as suas características pessoais foram importantes para a obtenção dos resultados conseguidos na avaliação externa da IGE? Que características pessoais evidencia?

## **5. A realização do estudo**

As entrevistas foram realizadas após um contacto telefónico prévio com todos os Presidentes de Conselhos Executivos identificados com o objectivo de lhes dar a conhecer o propósito desta investigação e a intenção dos entrevistar. A opção do contacto telefónico como primeira abordagem deveu-se ao facto de, à data, já estarem a decorrer, em algumas escolas, processos concursais para Director de Escola e era necessário que as entrevistas fossem feitas aos protagonistas ainda no efectivo desempenho das funções onde foram devidamente reconhecidos.

A disponibilidade para colaborar nesta investigação foi logo e prontamente aceite pelos nove Presidentes contactados, não obstante esta autorização, foi formalizado o pedido para as entrevista através de carta. Todas as entrevistas se realizaram no período que mediou o dia 23 de Abril e o dia 20 de Maio de 2009.

A recolha da informação partilhada com o investigador em nove momentos de grande riqueza foi efectuada na totalidade com recurso à gravação áudio, subsidiada pelo registo gráfico das ideias que ao investigador depararam-se, nos diferentes discursos, como mais significativas para o objectivo em causa. Ao fim das nove entrevistas tínhamos perto de dez horas de conversa aberta e fluida onde os presidentes foram discorrendo as suas ideias e práticas no desempenho da sua função de lider das respectivas escolas.

Após a transcrição dos discursos gravados a fase seguinte foi identificar e codificar, ao longo da leitura, as várias unidades de registo e fazer-las corresponder com as categorias que iam sendo criadas. Por unidades de registo (UR) podem-se considerar vários parágrafos, apenas um parágrafo, uma frase ou mesmo uma palavra. Neste sentido, sempre que o investigador reconheceu que o seu emissor apresentou uma ideia, considerou-se uma unidade de registo.

Nesta investigação a opção para a codificação e respectiva identificação das UR apuradas será apresentada através de um código composto por uma letra correspondente a cada um dos entrevistado e três conjuntos de algarismos, em que o primeiro diz respeito ao número de página da entrevista, o segundo à linha da página onde se encontra a UR e por último, o número de ocorrência dentro de cada linha.

Depois de termos os nossos dados identificados em UR e devidamente arrumados nas diferentes categorias, subcategorias e indicadores que houve necessidade de criar, procedeu-se à análise dos dados, tendo como base a quantificação do número de UR e os respectivos valores percentuais das diferentes categorias e dentro da cada uma destas, a percentagem das respectivas subcategorias e indicadores, uma vez que

*“a suposição subjacente (embora não provada) é a de que um dado objecto é tanto mais importante ou interessante para o grupo de entrevistados quanto maior for o número de sujeitos que espontaneamente a ele se referem ou quanto maior for a frequência das alusões a esse objecto nos discursos recolhidos.” (Esteves, 2006, p.121).*

## 5

### **Apresentação e Análise dos Resultados**

#### **1. Apresentação dos dados e análise da informação apurada**

A fundamentação metodológica desta investigação baseou-se em procedimentos de investigação qualitativos, recorrendo à entrevista exploratória semi-estruturada como instrumento de recolha de dados e sendo que, a elaboração do guião da entrevista teve como principal referência os domínios e respectivos factores que compõem as áreas de análise nos procedimentos da avaliação externa realizados pela Inspeção Geral de Educação, era expectável que os dados que viéssemos a apurar incidissem ou apontassem para esses domínios.

1. Resultados;
2. Prestação do serviço educativo;
3. Organização e gestão escolar;
4. Liderança;
5. Capacidade de auto-regulação da escola.

Contudo, a investigação realizada fez sobressair informação que, não estando claramente contemplada nos domínios indicados, veio permitir identificar outras áreas como relevantes para estes Presidentes e desvalorizar outras que inicialmente julgávamos serem mais significativas.

Apurou-se dentro destas áreas que devem fazer parte do funcionamento da organização escolar qual o peso e relevância dados pelos nossos entrevistados a cada uma delas. Da análise desses dados foi possível

identificar quais as áreas que tinham maior relevância para estes nove Presidentes de Conselhos Executivos, reconhecidos com práticas de excelência e com esses dados, reconhecer as linhas mestras para o desenho de um Perfil para os Directores de Escola, o mais próximo possível do desejável.

Ao longo das várias leituras integrais realizadas às transcrições das entrevistas, que nesta investigação constituem as nossas unidades de contexto (UC), iniciou-se o trabalho de “recorte”, de modo a descortinar todas as unidades de registo (UR) que cada entrevista continha.

Após ter-se identificado os múltiplos fragmentos de ideias, seguiu-se o seu agrupamento tendo presente os cuidados já aqui indicados e apontados por Bardin (2008, p.120) para construir uma boa categorização.

Quando chegámos ao fim do trabalho de junção das mais de mil UR identificadas foi possível construir uma grade de categorias que constituíram o mote para toda a nossa análise da parte empírica desta investigação. A categorização proposta coaduna-se com o objectivo principal da investigação e permitiu incorporar todas as UR que foram recortadas. O quadro seguinte identifica a categorização realizada e o seu grau de relevância tendo por base os resultados totais de UR que cada categoria obteve, bem como, o seu peso percentual na globalidade de todas as UR apuradas.

Quadro n.º 15 – Grade de categorias

Ordem	Categorias	Unidades de Registo	
		N.º	%
1.ª	E. – A prática da liderança	381	35
2.ª	A. – A visão e estratégias	198	18
3.ª	B. – A prestação do serviço educativo	156	14
4.ª	D. – Organização e gestão	153	14
5.ª	C. – Preocupações de abertura à comunidade exterior	78	7
6.ª	G. – Dados de identificação	71	6
7.ª	F. – Percepções e interesses individuais	63	6



Eclodiram da análise feita aos dados apurados as sete categorias que identificámos na grade do quadro n.º 15. Com o cuidado de cumprir os cinco critérios indicados por Bardin (2008, p.120) para realizar uma boa categorização e com especial atenção à *exclusão mútua* e à *homogeneidade*, as categorias criadas tiveram como referências, para a junção das diferentes UR, as seguintes linhas de análise:

Na categoria A – Visão e estratégias; foram agrupadas todas as UR que envolveram considerações sobre a criação e existência de uma visão de escola e o pensamento estratégico que os Presidentes preconizam e desenvolvem.

Na categoria B – A prestação do serviço educativo; foi formada pelas considerações em relação aos cuidados na elevação da qualidade do ensino e das aprendizagens, de que forma essa preocupação é operacionalizada tendo em conta os alunos e o seu contexto local.

Na categoria C – Preocupações de abertura à comunidade exterior; agruparam-se as UR que envolvem ideias que têm por referência a Comunidade Exterior à escola. Preocupações e formas de associação aos agentes exteriores, acções de cooperação e promoção.

A categoria D – Organização e gestão; retrata o modo como os entrevistados realizam a organização e gestão dos recursos que dispõem e os capitalizam nas áreas dos recursos humanos e financeiros.

Na categoria E – A prática da liderança; coligiu todas as acções e valores que os diferentes Presidentes dos Conselho Executivos entrevistados indicaram, de forma directa ou indirecta, promover na sua prática diária de líderes, com a finalidade de elevar o desempenho da organização Escola como um todo.

A categoria F – Percepções e interesses individuais; foram catalogadas as UR que envolveram informações mais da percepção pessoal de cada

entrevistado no que diz respeito aos factores de motivação, marcos pessoais e tarefas exclusivas no cargo que desempenha.

Por fim a categoria G – Dados de identificação; resultante de perguntas mais fechadas que permitiram identificar os entrevistados em relação aos seus dados pessoais e profissionais.

Relacionando os blocos das questões do nosso guião de entrevista e os dados obtidos nas mesmas verificou-se que, o número de UR que apresentam ideias ou considerações sobre a importância da existência de uma Visão de Escola e a definição de Estratégia e Objectivos tornaram claro que estas dados necessitavam de constituir-se por si só numa categoria. Por oposição, as ideias que se focaram nos Resultados e na Capacidade de Auto-regulação da Escola diluíram-se nos discursos dos vários presidentes, o que conduziu à aglutinação de ambos os blocos por outras categorias, respectivamente os Resultados na categoria B – Prestação do serviço educativo e a Capacidade de Auto-regulação da Escola na categoria A – Visão e estratégias.

Considerando a riqueza dos relatos obtidos no decurso das entrevistas realizadas, em todas as categorias emergiram dados que tornaram pertinente a criação de várias subcategorias e em algumas destas correspondentes indicadores. Esta opção de análise tornou possível uma maior compreensão de cada categoria e acima de tudo, clarificou de forma mais detalhada, embora já com forte inferência do investigador, quais as práticas dos diferentes presidentes, que cuidados e focos de atenção partilham e o que os orienta no desempenho da sua função.

Começámos assim a construir o almejado Perfil do Director de Escola que está desenhado, ainda que de uma forma abstracta, nos quadros elaborados para cada categoria. Nestes estão discriminadas todas as subcategorias e seus indicadores, bem como as respectivas frequências das UR e o seu peso percentual relativo, assim como a quantificação das UC que lhes fizeram referência e que levaram à criação da respectiva subcategoria ou indicador.

Quadro n.º 16 – Categoria E – Prática da Liderança

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	UR		
				Total	%	
E – A Prática da liderança	E1 - Acções de envolvimento	E1.1 – Prática importante	3	5	134	35
		E1.2 - Pelo exemplo	4	10		
		E1.3 - Promover formação	2	5		
		E1.4 - Promover os projectos que lhe são apresentados	5	20		
		E1.5 - Formar equipas de trabalho	6	8		
		E1.6 - Potenciar as capacidades dos outros	6	15		
		E1.7 - Criação de condições de trabalho	2	4		
		E1.8 - Valorização/reconhecimento dos bons desempenhos	8	41		
		E1.9 - Não práticas de valorização	4	5		
		E1.10 - Limitações e faltas de envolvimento	5	21		
	E5 - Características e valores empregues nas suas práticas	E5.1 - Disponibilidade/dedicação	4	8	127	33
		E5.2 - Domínio técnico	2	4		
		E5.3 - Experiência	1	2		
		E5.4 - Integridade	4	9		
		E5.5 - Bom senso/Ponderação	2	2		
		E5.6 - Autoridade	6	15		
		E5.7 - Justiça	5	11		
		E5.8 - Empreendedorismo	3	4		
		E5.9 - Determinação	5	7		
		E5.10 - Perfeccionismo	1	1		
		E5.11 - Grande capacidade de trabalho	2	2		
		E5.12 - Personalidade forte	1	1		
		E5.13 - Cooperação	1	1		
		E5.14 - Humanismo	5	11		
		E5.15 - Importância da "sua" equipa	6	12		
		E5.16 - Boa auto-estima	1	1		
		E5.17 - Capacidade de comunicação	1	2		
		E5.18 - Capacidade de análise	1	1		
		E5.19 - Capacidade de adaptação	1	2		
		E5.20 - Gostar de aprender	1	1		
		E5.21 - Forte vocação para professor	2	3		
		E5.22 - Humildade	3	3		
		E5.23 - Respeito	1	1		
E5.24 - Optimista	1	2				
E5.25 - Falta de método	1	1				
E5.26 - Protagonismo	1	1				
E5.27 - Imponderada	1	2				
E5.28 - Ter reconhecimento dos seus pares	1	6				
E5.29 - Pessimista	1	1				
E5.30 - Necessidade de Formação	4	10				
E2 - Comunicação	E2.1 - Factor determinante	7	29	47	12	
	E2.2 - Utilização das TIC	4	8			
	E2.3 - Dificuldades sentidas	4	10			
E3 - Partilha e delegação de responsabilidades		8	41		11	
E4 - Relações humanas	E4.1 - Promover o contacto pessoal	2	5	32	9	
	E4.2 - Promover boas relações humanas	5	11			
	E4.3 - Ter boas relações com os alunos	3	6			
	E4.4 - Dificuldade nas relações humanas	2	2			
	E4.5 - Atender aos gostos e à vida pessoal dos colaboradores	4	8			
Totais				381	35	

A categoria que obteve o maior número de UR e subseqüentemente maior peso percentual (35%), conforme a grelha do quadro n.º 15, foi a que denominámos de Prática da Liderança com o código de categoria E. Esta

categoria registou mais de um terço de todas as UR apuradas e sensivelmente o dobro de UR da segunda categoria mais referenciada, este facto leva-nos a considerar que a prática destes Presidentes de Conselhos Executivos (PCE) é exercida numa perspectiva de Liderança mobilizadora, conforme se atesta nesta afirmação:

*“D28.23.1 - Aquilo que eu acho, vamos por assim a resposta, aquilo que eu acho que é essencial num líder é esta capacidade que referimos há pouco, de envolver as pessoas e de comunicar com as pessoas, eu acho que sem comunicação e sem envolvimento não há liderança que resista porque tudo o resto por uma “miragem”, digamos assim, vai ser quebrado, vai-se desmoronando,”.*

Esta prática de liderança centra-se em cinco sub-áreas fortes, que correspondem às nossas cinco subcategorias identificadas: E1 - Acções de **envolvimento**<sup>22</sup>; E2 – **Comunicação**; E3 – Partilha e **delegação de responsabilidades**; E4 – **Relações humanas** e E5 – Características e **valores**, conforme quadro n.º 16. Em algumas das subcategorias identificadas houve necessidade de criar indicadores de modo a haver maior coerência entre as UR agrupadas.

A sub-área que surge com maior relevância para os PCE é a E1 – Acções de envolvimento, com total de 132 UR, tendo todos os entrevistados referido preocupações e práticas neste sentido<sup>23</sup>.

*“D29.6.1 - Há pessoas que gostam mais de envolver as pessoas do que outras mas eu acho que acima de tudo, não é um segredo mas que é um aspecto essencial para esta, digamos assim, para estes resultados em termos de liderança, é mesmo o envolvimento, o envolvimento, o envolvimento e a comunicação acima de tudo...”*

*“A2.3.1 - porque eu acho que essa função é uma função muito ligada ao acto de conseguir cativar os outros para. (liderar). Não no sentido de os conduzir, porque eu acho que essa coisa da condução não é para um líder”*

---

<sup>22</sup> O negrito é de nossa autoria.

<sup>23</sup> Conforme se pode constatar nos quadros do Anexo 4

Foi possível identificar um conjunto de dez práticas que correspondem aos indicadores desta subcategoria. Destacam-se como mais referenciadas os indicadores E1.8 – Valorização/reconhecimento dos bons desempenhos “G10.10.1 - reconhecimento do trabalho das pessoas como é obvio é imprescindível, porque obviamente não é só o fazer, eu costumo dizer às vezes a palmadinha nas costas às vezes é uma boa solução para muita coisa, a pessoa sentir que trabalhou bem, etc, etc, e teve o reconhecimento faz com que as pessoas sintam nesse reconhecimento algum mérito seu como seu, por aquele trabalho que fez e é importante para o envolvimento das pessoas.” , E1.4 - Promoção de projecto que lhe são apresentados “D5.27.1 - há projectos sectoriais e isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas.” e o E1.6 - Potenciar as capacidades dos outros “G20.19.1 - Agora nós temos que perceber que temos de lidar com pessoas, que umas conseguem mais e outras conseguem menos, e nessa análise dos que conseguem mais e os que conseguem menos temos que arranjar aqui um ponto fundamental de equilíbrio que é nunca excluir ninguém pelo facto de não ser capaz de fazer isto, isto ou isto. Portanto, ou seja, não é capaz de chegar ali, todo bem então vamos tentar chegar ali,”.

A importância que estes PCE dão ao envolvimento dos diferentes actores da escola é bem vincado quando o indicador E1.10 – Limitações e faltas de envolvimento surge bastante referenciado, indicando uma forte preocupação em conseguir superar estes constrangimentos.

Outras estratégias de envolvimento usadas por estes PCE passam pelo seu exemplo, por promoverem formação interna aos diferentes colaboradores, por optarem pela criação de equipas de trabalho, “G19.14.1 - portanto e aqui só há uma situação e tem sido um pouco \_\_\_\_\_ aquelas equipas que nós sabemos que trabalham bem, e normalmente, indo introduzindo sangue novo sempre com a preocupação de que esse trabalho seja feito acompanhado por esse docente que nos dá alguma garantia, e que ao mesmo tempo permite à outra pessoa ir ganhando um conjunto de competências de modo que depois a exigência possa crescer e o rigor que tem de ser tido nestas análises passa muito pelo conhecimento que nós temos das pessoas,” e ainda, por criarem

condições de trabalho através da organização dos horários, atribuindo horas a essas equipas e aquisição de recursos materiais, com especial relevo para os espaços físicos e meios informáticos.

Na prática da liderança dos PCE foi igualmente possível descortinar uma variedade de citações, de forma directa ou indirecta, alusivas à importância dos valores no seu desempenho, que proporcionou à investigação a identificação de um conjunto largo de valores e características empregues, um total de 30 indicadores para 127 UR, que estão devidamente agrupadas e codificadas na subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas. Esta categoria foi constituída por UR provenientes de todos os entrevistados<sup>23</sup>. Contudo, alguns dos indicadores apurados obtiveram mais UR que os demais.

As características mais fortemente vincadas foram a Importância da “sua” equipa, indicador E5.15, *“H2.32.1 - E também é importante eu dizer que tenho uma equipa que trabalha comigo, não sou eu sozinha, porque sozinho não conseguia.”* e a necessidade formação, indicador E5.30, *“I11.16.1 quando entrei senti uma grande necessidade de formação, acho que as pessoas quando vão para a gestão deveriam fazer formação também nessa área,”*.

Por sua vez, em relação aos valores destacam-se a Autoridade (E5.6), a Justiça (E5.7) e o Humanismo (E5.14), o que permite concluir que é praticada por estes PCE uma liderança com cunho moral mas sem abdicarem da sua posição de líder principal. Retirámos esta consideração de fragmentos das entrevistas como:

*“A18.1.1 - Vamos lá ver, também não podemos ser permissivos, não podemos deixar de ver quando há que ver, não é, não podemos deixar de ter sentido crítico, não podemos deixar passar coisas que não deviam, isto é, tem de haver rigor não é,”*

*“A8.30.1 - Porque às vezes se diz que democracia é ser tudo igual para todos, não é. Para mim não é, porque quem tem menos precisa de mais, não se pode dar o mesmo a todos, há quem tenha muito e precisa menos, mas há*

---

<sup>23</sup> Conforme se pode constatar nos quadros do Anexo 4

*quem faça para ter essa consciência, a todos os níveis, sem deixar de ter rigor,”*

*“H12.23.1 - Tem de haver rigor e os normativos têm de ser cumpridos pronto. Claro que há sempre a parte humanista e eu nunca consigo libertar-me dela, mas sempre cumprindo com aquilo que esta previsto e as pessoas tem de sentir que são tratadas com igualdade, não há, não encontro a palavra, mas tem de haver igualdade no tratamento com as pessoas e por vezes se as pessoas não sentirem isso é bom que falem comigo porque por vezes podemos agir de certa maneira pensando que estamos a fazer bem e depois acabamos por perceber que não era bem assim. Mas tem de haver sempre esse rigor.”*

Em virtude do total de UR, outros indicadores apurados justificam uma chamada de atenção, esses incidem na valorização da disponibilidade/dedicação (E5.1) e na determinação (E5.9) que estes profissionais que exercem funções de topo numa Escola demonstram ter. Junta-se a estes indicadores um outro de foro mais moral, a integridade (E5.4). O reconhecimento dos seus pares (E5.28), embora tendo sido um dos indicadores com mais UR, seis, estas decorrem de uma única unidade de contexto, o que desvaloriza a sua relevância para a investigação.

Continuando a análise do quadro n.º16 são igualmente apontadas como relevantes na prática de liderança por parte dos PCE a utilização de estratégias de actuação como a Comunicação, subcategoria E2, e a Partilha e delegação de responsabilidades, subcategoria E3. Estas estratégias não foram comungadas por todos os entrevistados, no que diz respeito à Comunicação o entrevistado C não lhe fez qualquer tipo de referências, por sua vez o entrevistado B ao longo do seu depoimento nunca mencionou a partilha e delegação de responsabilidades como uma prática sua.

A valorização que é dada pela esmagadora maioria dos PCE a estas duas práticas no seu desempenho como líderes está claramente plasmada nas suas reflexões partilhadas com o investigador. No que diz respeito à Comunicação encontramos afirmações como as seguintes:

*“D10.28.1 - Portanto, um dos factores essenciais, voltamos a esse factor que é a comunicação, para gerir uma equipa de funcionários sejam eles docentes ou não docentes ou outros técnicos, se houver aqui um grande envolvimento, uma grande comunicação, isto facilita imenso a tarefa de quem está a gerir,”*

*“D3.32.1 Depois falávamos de num muito importante, que era a comunicação, é porventura uma das maiores apostas deste agrupamento”*

*“G9.21.1 O envolvimento tem muito a haver com esta coisa da comunicação a motivação, porque se as pessoas se encontram motivadas no seu trabalho, se nós conseguimos despoletar a sua motivação,”*

*“H4.24.1 tenho sempre a porta aberta, isto é assim os pais e os alunos sabem que podem contar connosco sempre, e a porta esta sempre aberta, portanto se alguém quer falar connosco, apresentar algum projecto, se quer falar sobre alguma situação porque as vezes não são só os projectos, há outras situações que são necessárias falar, ou centram isso nos Directores de Turma ou vem aqui falar directamente connosco e se há situações que temos de resolver acabamos por falar todos, falo com os Directores de Turma, chamo aqui os alunos, não temos aqui, é uma gestão aberta, estamos aqui sempre até às 7, 8 da noite e isto o gabinete está aberto as pessoas.”*

Em relação à Partilha e delegação de responsabilidades, estes PCE têm-na como uma prática determinante para o bom funcionamento das suas escolas. Esta partilha ocorre em alguns casos de forma mais planeada e formal, através da dinamização dos diferentes órgãos e lideranças intermédias que constituem as escolas, noutros casos numa perspectiva mais intuitiva recorrendo aos seus conhecimentos e valores pessoais.

*“C14.34.1 grande parte de intervenção que está a ser feita na escola com conhecimento de toda a comunidade educativa, porque nós tivemos o cuidado de chamar mais Encarregados de Educação, os alunos, os professores ao projecto e a dar achegas, evidente que as coisas são tratadas é comigo. Temo-los na mão”*

*“E3.12.1 Claro que todas as decisões que são tomadas ao nível do Conselho Executivo são discutidas todas aquelas que carecem de discussão,*



*quer ao nível do pedagógico quer ao nível diferente do departamento para haver decisões participadas e para as pessoas sentirem-se integradas.”*

*“F5.1.1 eu acho que é importante descentralizar, porque se não, a pessoa toma decisões isoladas, sem conhecimento realmente do que os outros pensam, porque todos juntos a pensar, pensamos melhor do que isolados, porque ninguém é iluminado, portanto é assim que nós estamos a funcionar.”*

*“I4.24.1 é importante haver delegação de competências porque um elemento não consegue nem que passe horas e mais horas a conseguir fazer, portanto todo o trabalho que é preciso fazer numa escola, é muito importante essa delegação de competências,”*

Por último, com 32 UR, identificámos como práticas de liderança a subcategoria E4 que envolve a preocupação dos entrevistados na promoção das relações humanas. Para desenvolverem esta intenção os PCE apresentaram um conjunto de estratégias, correspondentes aos cinco indicadores da subcategoria, que abrangem a preocupação por promover boas relações humanas com funcionários (E4.2) e alunos (E4.3), *“A2.13.1 é aquela figura que tem de atar as pontas todas da rede e fazer as pontes, não é, para que se possam criar os laços.”*, o contacto pessoal (E4.1) com os diferentes elementos internos da comunidade escolar, *“D22.26.1 porque é um dos papéis do órgão de gestão é aparecer, uma pessoa tem de ir, por exemplo só se consegue sentir o pulsar do agrupamento se lá se estiver pelos vários serviços, não é”* e ter em atenção nas suas decisões a vida pessoal dos seus colaboradores, bem como os seus gostos (E4.5), *“F8. 31.1 mas a planificação da nossa vida também é feita no dia-a-dia, se há um problema, então ai nós contornamos o problema e mudamos para que a pessoa não tenha falta, não precise de faltar à reunião e cumpre a função para que está destinada, nós fazemos isso.”*,

*“I12.11.1 temos muitas vezes que atender às situações das pessoas mesmo ao nível da tomada de decisões, primeiro ouvir e estar aberta a ouvir as sugestões de cada um e depois em termos de decisão ver muito a situação de cada um, mesmo ao nível do pessoal não docente.”*

Quadro n.º 17 – Categoria A – Visão e estratégias

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	UR		
				Total	%	
A - Visão e estratégias	A1 – Construção de uma visão de escola e sua partilha		9	54	27	
	A3 - Abertura à inovação	A3.1 – Factor importante	2	3	49	25
		A3.2 - Pedagógica	6	18		
		A3.3 - Utilização das TIC	4	4		
		A3.4 - Projectos/Praticas inovadoras	8	14		
		A3.5 - Oferta formativa	2	3		
		A3.6 - Auto-regulação da inovação	2	7		
	A5 - Auto-regulação	A5.1 – Aplicação de procedimentos	9	19	40	20
		A5.2 - Consequências	5	15		
		A5.3 - Dificuldade	3	6		
	A2 – Visão estratégica		7	37	19	
A4 - Projectar o futuro		7	18	9		
Totais				198	18	

A categoria apurada que se nos apresentou em segundo lugar como mais referida pelos nossos entrevistados foi a categoria A – Visão e estratégias com 198 UR correspondendo a 18% do total dos dados. Podemos considerar que esta categoria reúne a forma como estes PCE pensam, vêem e projectam as suas escolas, também houve necessidade de organizar as diversas unidades de registo em subcategorias, e na procura da coerência entre elas obteve-se cinco subcategorias. Surge assim a A1 - Construção de uma **visão de escola**<sup>24</sup> e sua partilha, A2 – **Visão Estratégica**, A3 – **Abertura à inovação**, A4 – **Projectar o Futuro** e A5 – **Auto-regulação**.

No quadro n.º 17 constata-se que, entre as subcategorias a que mais mobiliza todos estes líderes é a A1, o que denota que da sua parte existe uma preocupação em criar um rumo para as suas organizações e que todos que a compõem o conheçam e se sintam mobilizados para o seguir.

*“G9.23.1 - e a motivação nas pessoas tem muito a ver com mais do que a questão o que é que eu tenho para ganhar com isso, é nós dar-lhe a*

<sup>24</sup> Negrito da nossa autoria

*entender o que é que a escola tem para ganhar com o seu trabalho, ou seja, passar uma visão pessoal para uma visão global e eu acho que se nós conseguimos passar.”*

*“G4.7.1 - Há uma visão de escola que agrega duas grandes valências que eu acho são imprescindíveis a uma escola. A questão da procura e da garantia da qualidade em termos do sucesso da escola, em termos de qualidade não só dos alunos mas em termos da escola enquanto organização, aliás é uma visão que me acusam as vezes de ser um bocadinho romântico. Não é no sentido de, que eu costumo dizer que mesmo a gestão faz-se com amor, ou seja, a questão de necessidade do afecto dentro da escola, a necessidade das relações humanas e do afecto dentro da escola, eu acho que estes são dois pilares essenciais a nível de visão que eu tenho da escola.”*

*“D3.1.2 - o papel de quem esta na gestão, e não sei se será a palavra certa, mas é lembrar de vez em quando que a missão existe e que o farol é aquele e vamos tentando avaliar e vamos tentando fazer uma análise reflexiva digamos assim, sobre a nossa acção com base naquela missão...”*

Identificámos como o segundo vector mais significativo na construção da visão das suas escolas a abertura à inovação, subcategoria A3. Estes lideres de referência apresentam uma grande abertura à inovação, constituindo-se eles próprios como catalisadores internos dessa mesma inovação e premiáveis às inovações exteriores que se coadunem com o seu pensar de escola, *“17.4.1 - A atitude é sempre a mesma, é de abertura à mudança, à inovação, tudo que penso que possa vir a melhorar a escola não, portanto não ponho entraves, não digo assim “se é novo e pode...” não tento que as pessoas realmente venha a desenvolver trabalho nessa área, portanto nunca fechei tentei sempre que a escola estivesse desperta para tudo.”*

Esta abertura reveste-se de diferentes figurinos, que vão desde a inovação pedagógica (A3.2) à utilização das TIC (A3.3), passando pela adesão a projectos inovadores (A3.4) ou mesmo pela oferta formativa (A3.5), não deixando contudo de avaliar se essa inovação está a contribuir ou pode contribuir para o que se propõem alcançar, fazendo-o através da auto-regulação dessa inovação (A3.6).

*“B12.23.1 - a professora que coordena o projecto, como eramos a única escola a ter este tipo, ela achou, naquela altura não foi muito favorável mas depois aceitou, rendeu-se às evidências porque realmente foi a melhor solução que pudemos arranjar, porque é assim muitas vezes os professores têm 20, 22, 25, 26 até 29 alunos a matemática, como é que eles acertam diferenciar os conhecimentos, assim na área de projecto com dois professores conseguem.”*

*“H6.23.1 - Agora há o projecto tecnológico não é, mas nós já tínhamos aqui várias de essas situações, o moodle também...”*

*“G11.6.1 - Simultaneamente, um projecto onde entramos também, lançamos ainda o desafio à DGIC mas que a DGIC na altura não quis assumir o desafio connosco, fomos escola piloto a nível nacional, que é um projecto que foi lançado pela cinemateca Francesa,”*

*“I15.20.1 - e este ano tivemos uma proposta de parceria com o conservatório regional de música. Neste caso a proposta veio do conservatório, fez-nos a proposta e nós ficamos sempre portanto abertos a propostas e achamos que é interessante e que pode ser, porque, habitualmente os alunos que trabalham e estudam música são alunos aplicados porque eles têm de ter método e rigor e pensamos que era uma mais valia,”*

Se se encontrou preocupação de auto-regulação em relação às medidas de inovação introduzidas, mais evidente é a utilização dessa estratégia de forma sistemática, por parte dos nossos entrevistados, no funcionamento global das suas escolas. Temos então como a terceira estratégia mais indicada a subcategoria A5 – Auto-regulação, que surge não como uma necessidade mas como uma realidade desenvolvida por todos e que embora tinham sentido algumas dificuldades na sua aceitação e implementação são agora práticas correntes que correspondem a medidas consequentes.

*“E7.31.1 - Bom, então nós no processo de avaliação externa que nós temos desde 2005 do AVES, a questionários dirigidos exclusivos também aos encarregados de educação sobre o funcionamento da escola, e portanto globalmente positivos, os resultados estão patentes no relatório entregue aos encarregados de educação.”*

*“A12.18.1 - A importância do grupo avaliar, avaliação interna que faz diagnóstico sempre faz diagnóstico e depois temos um plano de avaliação*

*anual, princípio cada ano estabelecemos sempre o que é que vamos avaliar internamente, para depois no final fazemos o estudo e tiramos as conclusões e na primeira reunião geral do ano seguinte, lá estão as conclusões para que se possa a partir daí ter em conta...”*

*“A15.2.1 - O início da avaliação interna não foi muito fácil, pensava-se se valia a pena, mas tem ganho adeptos, isto é, conseguimos cativar outros e mobilizar equipas e agora com o 1.º ciclo e as AEC’S, todos os anos faz-se o estudo.”*

*“D3.5.1 - e cada vez que fazemos a interpretação dos resultados ou dos dados ou fazemos auto-avaliação, vamos tentando pôr em questão se a nossa acção cumpre ou não cumpre a missão que está definida para o agrupamento,”*

*“A12.26.1 - e nesse aspecto o que há a fazer e é uma fonte para nós, quer para definir a nossa necessidade de formação, quer para definir áreas prioritárias de actuação e aí ouvimos todos, pais, alunos, professores, funcionários, ouvimos todos.”*

É também possível descortinar não só uma preocupação dos PCE em criar uma visão de escola, numa perspectiva de referência orientadora, mas demonstraram igualmente uma visão estratégica no sentido de estar atento e acompanhar as políticas e medidas educativas locais e outras similares que possam representar oportunidades benéficas de vária ordem para as respectivas escolas. Esta informação foi concentrada na subcategoria A2 – Visão estratégica.

Encontrámos assim uma atitude pró-activa no sentido da procura, *“G6.21.1 - nós aqui na escola temos jogado muito com a oportunidade das coisas, é uma questão, eu acho que às vezes é estarmos um bocadinho alerta e quando vemos alguma coisa a mexer e lançar a mão logo, para tentar apanhar na primeira oportunidade. Aconteceu-nos isso com várias situações, aconteceu-nos isso quando na altura da ampliação da oferta e agregado a isso quando abriu os financiamentos do PRODEP nós lançamos logo mão,”* em conjunto com a predisposição para arriscar, *“A16.25.1 - ,tudo o que é novo nós gostamos de estar, nós gostamos de estar na linha da frente, não é, gostamos de estar, por exemplo, aderimos à rede de escolas associadas ao conselho*

*científico para a avaliação de professores, fomos nós que aderimos...” ou “G3.4.1 - nós também somos um pouco assim, a visão é sempre esta, quando as coisas são novas é a altura de aprender e normalmente o auxílio é mais prestado àqueles que arriscam a cabeça do que àqueles que vêm depois.” e associada a uma visão a médio prazo “I7.17.1 - portanto sempre que há qualquer coisa que eu penso que vem melhorar a escola eu acho que é de aceitar e criar condições para que eles se venham a desenvolver.” efectivamente estas lideranças com este comportamento tem conseguido alcançar os seus objectivos “H16.33.1 - Foi como eu disse à pouco, os nossos alunos e os nossos pais têm de perceber a importância da escola, e havendo esta dualidade, digamos assim, é mais fácil atingir os objectivos que é o sucesso, como eu disse a criação do centro de novas oportunidades e o facto de oferecermos os cursos também é uma resposta à comunidade mas também é uma resposta à escola...”.*

Alguns dos PCE entrevistados não se limitam a uma visão de curto prazo, eles projectam hoje o futuro que pretendem ter nas suas escolas criando e desenvolvendo estratégias de longo prazo. Na subcategoria A4 – Projectar o futuro estão agrupadas as ideias identificadas nesse sentido.

Vamos encontrar situações tão diferentes como “C7.14.1 - Agora o que era importante era termos um autocarro para poder levá-los daqui para fora.” ou “H5.27.1 - já estamos a pensar noutra projecto, não sei se fica bem estar a dizer isto, mas já estamos a pensar noutra projecto para o próximo ano mesmo por causa do Inglês,” ou ainda situações estruturantes e estruturadas “D19.21.1 - para o ano está previsto já um plano de acção, o projecto “turismo a brincar” que envolve a Câmara Municipal, os museus da região e até outras entidades directamente relacionadas com esta área do turismo, portanto há sempre esta tentativa de envolver ao máximo para que as pessoas se sintam integradas nos projectos...” e mesmo visões de grande alcance e dimensão “G14.10.1 - Só que entretanto, cá está, as oportunidades às vezes surgem de outro lado que agora com a questão do PTE a questão das chamadas certificações no âmbito do PTE, então também já começamos a desenvolver um projecto\_\_\_\_\_ do PTE porque ai a jogada é, digamos obrigar às

grandes multinacionais, Microsoft, \_\_\_\_\_ seja aquilo que for e transformar a escola num centro de certificação,” mas partilhando todas o mesmo fito, ver mais e mais longe tendo em conta o seu contexto e a realidade actual.

Apuraram-se duas categorias no terceiro lugar como as mais indicadas pelos PCE entrevistados, a categoria B – Prestação do serviço educativo com 156 UR e a categoria D – Organização e Gestão com 153 UR, correspondendo ambas a uma incidência de 14%. Em virtude de ter obtido mais UR começámos a análise pela categoria B, quadro n.º18.

Quadro n.º 18 – Categoria B – Prestação do serviço educativo

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	UR		
				Total	%	
B – Prestação do Serviço educativo	B4 - Oferta formativa e educativa	B4.1 - Formativa	6	15	31	20
		B4.2 - Educativa	5	12		
		B4.3 - Limitações na oferta	1	4		
	B3 - Apoio adequado aos diferentes alunos		8	30	19	
	B1 - Análise dos resultados e dos progressos dos alunos		5	25	16	
	B2 - Estratégias centradas na promoção das aprendizagens		8	24	15	
	B5 - Participação dos alunos na vida escolar		8	23	15	
	B6 - Valorização das aprendizagens	B6.1 – Prática relevante	9	17	20	13
		B6.2 - Pouca relevância	2	3		
	B7 - Supervisão da prática lectiva		2	3	2	
Totais				156	14	

O surgimento desta categoria faz denotar a existência de uma forte preocupação com o seu papel de prestadores de um serviço à sua comunidade - a educação, a qual procuram que seja apropriada à população alvo, que obtenha resultados e que sejam partilhados com os destinatários finais, os alunos.

Esta análise provem das subcategorias que eclodiram dentro deste propósito, B1 – Análise dos **resultados e dos progressos**<sup>25</sup> dos alunos; B2 – Estratégias centradas na **promoção das aprendizagens**; B3 – **Apoio adequado** aos diferentes alunos; B4 – **Oferta formativa e educativa**; B5 – **Participação dos alunos** na vida escolar; B6 – **Valorização das aprendizagens** e B7 – **Supervisão** da prática lectiva.

Destas práticas que nos foram permitidas diagnosticar existe nos vários discursos, uma certa uniformização no seu grau de incidência, constatável tanto nos valores das UR como nos percentuais. Encontra-se excluída desta análise a subcategoria B7 que evidenciou uma reduzida incidência em UR bem como em UC.

A oferta formativa e educativa (B4) é uma forte preocupação destes Presidentes, que procuram corresponder aos interesses, gostos e necessidades dos alunos e do meio onde estão. Existe uma aposta na diversidade da oferta formativa, de modo a poder abraçar vários interesses e populações de alunos;

*“A11.21.1 - A diversidade de oferta tem sido importante para conseguir que a franja menos favorecida socialmente tenha conseguido vir alcançar a escolaridade mínima obrigatória que ainda é o 9.º ano mas vai passar a ser o 12.º ano...”*

*“B7.12.1 - tem sido também uma aposta muito grande esta aposta nos cursos profissionais temos respostas do exterior a nível da comunidade, as pessoas estavam um bocado desconfiadas porque tinham uma experiência muito má e portanto, não iria correr muito bem, estavam um bocadinho desconfiadas, nós não tínhamos nada para dar em troca, estávamos em desvantagem, eles estão sempre à espera do que vai sair como no centro de emprego, e nós não tínhamos.”*

*“C2.31.1 - abrimos a escola a tecnológicos, profissionais, CEF e aos alunos do 9º ano e que vêm para aqui, acho que são muito bem tratados, têm*

---

<sup>25</sup> Negrito da nossa autoria



*bons professores, têm conselhos de turma dinâmicos, com situações muito complicadas,...”.*

Mas esta preocupação não se limita à educação formal escolar, estende-se igualmente à oferta educativa, em virtude da consciência que estes presidentes têm de que, para uma grande parte dos seus alunos, a escola é o único lugar que lhes pode permitir um conjunto de experiências, conhecimentos e valores;

*“C7.5.1 - Foram ao museu da Electricidade, foram ao museu do Jardim Botânico, foram ao Borboletecário, portanto temos procurado que eles saiam e vejam outras coisas.”*

*“G23.5.1 - A questão das próprias visitas de estudo, a escola tem possibilidade de participar por turma, tirando as verbas que são atribuídas pela Direcção Regional, participar por turma do orçamento privativo X para as actividades por turma.”*

*“H15.15.1 - e depois foi como eu referi à pouco, pronto eu sou de Educação Física embora agora não esteja a trabalhar neste sentido, o desporto escolar a meu ver, nós temos também, é extremamente importante porque permite aos alunos uma certa disciplina que depois vai os ajudar na sala e aula e temos tido várias ofertas para que os alunos gostem da escola, gostem de aprender e percebam porque precisam de aprender...”*

Outra forte preocupação manifestada pelos PCE entrevistados foi a de promoverem apoios aos seus alunos (B3). Mas esses apoios não se limitam ao mero apoio escolar, em alguns casos surgem como um verdadeiro apoio social, *“D17.15.1 - ,se me permite, antes de entrarmos nessa questão, eu dava-lhe um exemplo que talvez seja ainda mais abrangente e mais claro sobre essa preocupação em seguir os alunos porque eu sabia que me estava a faltar aqui um exemplo prático para alunos com NEE por exemplo de carácter permanente e prolongado que em termos médicos muito graves, damos-lhe um exemplo de familiares disfuncionais, tínhamos um aluno com uma família completamente disfuncional e que não conseguia garantir a medicação do aluno, e o aluno era medicado, e cada vez que ia a consultas inclusive consultas para medidas de desenvolvimento com psicóloga e técnicos de psicologia, pedopsiquiatria, nós*

*nunca tínhamos um feedback, tínhamos retorno porque a mãe, digamos assim, não conseguia transmitir as informações e não conseguia levar as informações, e este acompanhamento limitava-se a relatórios que iam e vinham. Nós o que fizemos foi desenvolvemos e aproximamos entre termos institucionais com o Hospital de Évora, do Espírito Santo e fizemos com que se desenvolvesse um mecanismo, por exemplo, através dos bombeiros em que nós mandávamos sempre um técnico nosso ou por vezes os bombeiros iam e transmitiam a informação e nós transmitíamos a informação ou mandávamos um docente nosso, e temos mandado vários docentes, o que é verdade é que esse miúdo passou a ser medicado às horas certas na própria escola, com autorização obviamente do médico, e o médico comunicava connosco sobre essa questão e esse aluno que recusou n vales de cirurgia porque a mãe não sabia o que eram os vales de cirurgia, a partir desse momento com o tribunal e com o hospital conseguimos fazer que ele fosse operado num hospital de referência, no D. Estefânia, exactamente com esse acompanhamento técnico do agrupamento, com um professor do agrupamento,...". No que diz respeito ao apoio escolar este procura ser abrangente, multidisciplinar e adaptável aos vários perfis de alunos com recurso a estratégias em alguns casos inovadoras;*

*"G23.30.1 - Olhe essa foi uma pergunta que fiz precisamente há 4 anos atrás, antes de começar com o CIA (Centro de Inovação e Aprendizagem). Como é que eu vou organizar a minha escola para não só permitir o sucesso não só aos alunos com dificuldades de aprendizagem mas como garantir a melhoria do sucesso p'ós alunos que tem muito bons resultados? E uma das coisas que acabamos por ver no CIA foi inicialmente, obviamente que a nossa prioridade estava em responder a alunos com dificuldades de aprendizagem que necessitavam de apoio etc, etc, etc....porque normalmente o funcionamento dos apoios geralmente muito,...para já depois podemos dar aí uma volta para ficar com uma ideia do que é este tipo de filosofia, nós quando começamos por trabalhar nisto o apoio era muito, o chamado apoio pedagógico acrescido, que o professor vai para dentro de uma sala de aula e é mais do mesmo, o ambiente é exactamente o mesmo, a maneira como se trabalha com os alunos é exactamente a mesma e nós criamos mudar completamente isso porque criamos que o aluno sentisse, porque quando estava no apoio estava no seu espaço e não no espaço do professor e isso altera completamente a*

*maneira como o aluno se entrega a actividade do apoio, porque o espaço sala de aula era o espaço por excelência do professor, e o que nós queremos que não haja esse vínculo carregado na mentalidade do aluno...”*

*“H5.30.1 - mais para conseguirmos fazer outro tipo de trabalho mais próximo com os alunos, porque nós temos tido agora sala de estudo, não temos neste momento, mas há apoios que não são só para os alunos com dificuldades, são para todos aqueles que queiram aprender um pouco mais, e há uma gestão dos horários muito grande de forma a que os alunos tenham essa hipótese, e esse tempo para aprender um pouco mais ou tirar dúvidas ou mesmo especificamente e existir um programa para que eles pousam superar as dificuldades...”*

*“A12.5.1 - para os apoios individualizados, para sala de estudo, que temos sala de estudo, algumas delas multidisciplinares com professores de diversas áreas, mas que estão ali disponíveis para os alunos que podem passar, não é obrigatório, mas sabem que podem contar e que têm esse recurso...”*

*“I14.25.1 - eu penso que é um caminho a seguir para melhorar exactamente o sucesso, não só mas a própria qualidade do sucesso, porque não importa muitas vezes os números, importa é aqueles alunos terem qualidade da aprendizagem que é bastante relevante e estava a pensar entrar por aí para melhorar.” (turma mais).*

É possível detectar igualmente um cuidado, em alguns dos casos muito estruturado, no acompanhamento dos resultados e progressos dos alunos (B1) que se operacionalizam em medidas que se iniciam logo no 1º ciclo no caso dos agrupamentos, *“D8.20.1 - mas por exemplo, nos resultados dos alunos quando entram no 1º ciclo e quando são sujeitos a provas de avaliação externa, por exemplo a prova de aferição quando o aluno transita para o 2º ciclo, o objectivo é o aluno, estudar aquele aluno se ele tinha um determinado nível, o objectivo é acabar o 2º ciclo com o mesmo nível ou nível superior, e isto dá uma perspectiva de articulação muito maior e acabou um pouco com aquela grande discussão que antes se fazia que é a culpa é sempre de quem vem detrás, e assim a discussão e a análise centra-se muito mais no aluno que é o que interessa.”* Este cuidado assenta num trabalho de sequencialidade,

*“D26.2.1 - nós temos neste momento uma sequencialidade entre pré-escolar, 1º ciclo e 2º ciclo bastante acentuada e bastante visível.”* o que proporciona nas escolas que promovem esta actuação um efectivo acompanhamento dos resultados dos seus alunos, inclusivé numa perspectiva de valor acrescentado<sup>26</sup>;

*“D16.17.1 - Isto permite-nos o quê o acompanhamento efectivo, se há um aluno que entra com capacidades acima da média é suposto acabar o ciclo com capacidade acima da média, e ter sido potencializado, digamos assim, o seu nível de aprendizagem, se ele baixa durante este tempo todo, alguma coisa está errada e nós teremos que analisar porquê, se realmente tem a ver com as capacidades do aluno, se tem a ver com a incapacidade da escola em desenvolver aquele aluno.”*

Contribuem também para estas boas práticas de prestação de serviço educativo a promoção de estratégias que visam melhorar as aprendizagens dos alunos (B2) e a envolvimento dos próprios nas decisões da sua vivência na escola (B6).

*“B7.6.1 - penso que temos apostado naquilo que é as áreas com mais dificuldades, por exemplo a área de projecto, está a se dada, mas apoiada por dois professores de matemática, no 7.º ano, a par de línguas estrangeiras que é onde há mais insucesso, 8.ºano e levar os alunos para a parte experimental com a parte das ciências experimentais. Penso que tem alguns resultados positivos...”*

*“E6.7.1 - Para além destas duas grandes áreas, apostámos também este ano, estamos com uma experiência nova a ser disponível para que os alunos possam frequentar os diferentes clubes. Acontece que os alunos, este ano, decidimos fazer uma experiência diferente em que os alunos saem relativamente cedo à tarde e os clubes estão espalhados, permite-lhes frequentar diversos clubes ao longo da semana.”*

*“D15.3.1 - As estratégias essenciais são a análise permanente e um acompanhamento rigoroso e permanente do percurso dos alunos, isso tem dado resultados excelentes...”*

---

<sup>26</sup> Como alerta Sammons (1999) citada por Lima (2008, p.47), a necessidade da aplicação deste conceito quando se pretende apurar o efectivo efeito escola nos resultados dos alunos.

*“A14.11.1 - Os alunos têm o hábito de sempre que têm projectos deles, escrevem ao executivo a propô-los, às vezes é com o conhecimento dos directores de turma ou ajuda em Formação Cívica, outras vezes não, são os próprios alunos e eu acho que isso é bom, eles sentem-se à vontade e sabem que são ouvidos e tem havido muitos projectos que são iniciativa dos alunos,...”*

*“F12.15.1 - Este ano vamos ter também os alunos tutores, vamos ter em conta alunos tutores para protegerem esses mais fragilizados. Só assim é que nós conseguimos mesmo.”*

*“C215.1 - manter aquela porta permanentemente aberta aos alunos, agora não está, mas a porta está permanentemente aberta e os miúdos vêm aqui ter, de modo próprio, para tentar resolver problemas, para pedir autorização, para pedir ajuda para muita coisa,...”.*

Foi ainda possível identificar nesta categoria outras acções referentes à atenção e valorização que dão às aprendizagens conseguidas pelos seus alunos. Estas medidas reflectem-se na criação de prémios de várias ordens, quadros de referência e reconhecimento personalizado aos que realizaram feitos que promovam a sua imagem e a imagem da própria escola;

*“A11.16.1 - temos feito entrega de diplomas a quando de outras iniciativas e já entregámos colectivamente a uma turma CEF diplomas de mérito pelo seu trabalho na comunidade e na escola, portanto não é só a parte académica, o bom desempenho, mas também a outra parte de valor cívico, também valorizamos isso.”*

*“C4.32.1 - e esses textos que resultaram da oficina de escrita estão a ser publicadas no jornal local, manda-se para lá um por semana e eles estão a publicar e os pais têm vindo,”*

*“G29.18.1 - tal como faço com os nossos alunos quando ai há pouco tempo os alunos ganharam no blog da Inês de Castro, ganharam o 2º prémio do blog do curso de Inês de Castro promovido pelo Plano Nacional de Leitura e foi lá ao blog dos miúdos e deixei lá em nome do Conselho Executivo os nossos agradecimentos...”.*

Quadro n.º 19 – Categoria D – Organização e Gestão

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	UR		
				Total	%	
D – Organização e Gestão	D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos	D2.1 - Continuidade pedagógica	2	2	53	35
		D2.2 - Conhecimento das capacidades dos colaboradores	7	10		
		D2.3 - Perfil adequado	6	21		
		D2.4 - Atender aos gostos/interesse dos colaboradores	2	4		
		D2.5 - Os aprovados em conselho pedagógico	1	1		
		D2.6 - Supremo interesse dos alunos	1	8		
		D2.7 - Pelo bom trabalho desenvolvido	2	2		
		D2.8 - Pela formação que possuem	1	3		
		D2.9 - Corrigir erros de atribuição de funções/cargos	2	2		
	D4 - Fontes de financiamento	D4.1 - Orçamento do estado	3	3	36	24
		D4.2 - Alugueres	6	7		
		D4.3 - Lucros do bar	3	3		
		D4.4 - POPH e Cursos	5	5		
		D4.5 - Parceiros	6	17		
		D4.6 - Dificuldades na criação de fundos	1	1		
	D5 - Utilização dos recursos financeiros	D5.1 - Definido pela Assembleia/Conselho Geral	2	2	24	16
		D5.2 - Quem origina usa	1	1		
		D5.3 - De forma global	7	12		
		D5.4 - De forma global mas tendo atenção à origem	2	2		
		D5.5 - Na aquisição de recursos	2	3		
		D5.6 - Para promover actividades pedagógicas	3	5		
	D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos	D3.1 - De forma geral	1	1	23	15
		D3.2 - Falta de AO	4	5		
		D3.3 - Gerir docentes mais velhos	1	1		
		D3.4 - Professores de oferta de escola	2	2		
		D3.5 - Não usar o perfil como critério	2	2		
		D3.6 - Falta de formação/qualificação dos RH	3	5		
D3.7 - Falta de autonomia na gestão de RH		1	7			
D1 - Organização funcional dos Recursos Humanos	D1.1 - Implementação de mudanças organizacionais	5	6	16	10	
	D1.2 - Gestão não estratégia dos AO	4	5			
	D1.3 - Resistência à mudança	1	2			
	D1.4 - Rentabilização dos recursos humanos	1	1			
	D1.5 - Gestão estratégica dos docentes	2	2			
Totais				153	14	

Como já afirmámos, igualmente com uma incidência de 14% eclodiu na investigação a categoria D – Organização e Gestão, o que nós pode levar a considerar que estes PCE embora sejam detentores de um conjunto de características, que têm vindo a ser identificadas, associadas ao perfil de Lider,

não deixam contudo de ter cuidados e desenvolvem um conjunto alargado de acções. Foram codificados nesta categoria trinta e três indicadores, quadro n.º 19, fortemente associadas à administração e gestão, mais relacionadas com os perfis de Gestor.

Áreas como a gestão de recursos humanos e gestão de recurso financeiros surgem com grande destaque nos discursos dos nossos entrevistados. Assim, na categoria em causa temos como subcategorias a D1 – **Organização funcional**<sup>27</sup> dos recursos humanos; D2 – Critérios usados na **gestão dos recursos humanos**; D3 – **Dificuldades** sentidas na gestão dos recursos humanos; D4 – **Fontes de Financiamento** e D5 – **Utilização dos recursos financeiros**.

Entre as cinco subcategorias encontradas, as que envolvem os critérios usados na gestão dos recurso humanos e as estratégias para garantir fontes de financiamento são as mais referidas, este facto no nosso entender deve-se à especificidade das duas áreas, que a maioria dos presidentes entrevistados tem como de alguma exclusividade sua, atestável na análise à categoria F – Percepções e interesses pessoais.

Na subcategoria D2 – Critérios usados na gestão dos recurso humanos apurámos nove indicadores, destacando-se dois, D2.3 – Perfil adequado e D2.2 – Conhecimento das capacidades dos colaboradores, o que permite considerar que o conhecimento efectivo dos seus diferentes colaboradores, construído ao longo do tempo, é um elemento importante na prática de liderança dos nove casos estudados.

*“F7.5.1 - É adequar o perfil das pessoas às funções,”*

*“H10.20.1 - Depois é também o perfil tal como os docentes, o pessoal não docente tem determinado perfil e o facto de estar em agrupamento temos miúdos mais pequeninos aqui na escola e as pessoas já vão ficando, principalmente duas ou três pessoas, não são todos mas tem sido um bocadinho difícil de gerir esta situação porque crianças assim pequeninas,*

---

<sup>27</sup> Negrito da nossa autoria

*temos aqui crianças do 1º ano aqui na sede, é necessário aquela afectividade e há homens, eu digo homens refiro-me aos nossos funcionários, não têm esse perfil, mas pronto penso que as coisas tem vindo a melhorar, tem melhorado mesmo tenho falado com as pessoas...”*

*“E4.17.1 - Bom o facto de eu ser presidente há uma série de anos e trabalhar nesta escola há uma série de anos permite um grande conhecimento das pessoas que cá trabalham. Ao nível dos não docentes há um conhecimento muito, muito grande e dos docentes também, até porque, grande parte do corpo docente é estável.”*

*“C6.20.1 - Eu - Recorre especialmente ao seu conhecimento pessoal?*

*C – Sim, sim.”.*

Crítérios como o supremo interesse dos alunos (D2.6), o gosto e interesses dos colaboradores (D2.4) e a valorização da formação que possuem (D2.8) são igualmente apontados.

As fontes de financiamento, subcategoria D4, apresenta várias estratégias com esse propósito, concretamente seis. Esta diversidade de medidas deve-se à constatação apresentada por todos os PCE que as receitas provenientes do orçamento de estado são manifestamente insuficientes para os actos de gestão das suas escolas. Assim, o aspecto mais marcante é a atitude de procura de soluções activas por parte de estes líderes, nas quais se destacam a constituição de parcerias (D4.5)

*“B10.14.1 - nós temos outra fonte de recursos, (...)pois há aqui outras actividades que muitas vezes se vai bater à porta da câmara ou da junta de freguesia, da CGD ou do BES. Portanto, na parte financeira recorreremos muitas vezes a, também a esse tipo de estratégias...”*

*“G21.29.1 Estávamos feitos. Nós temos conseguido, na vigência deste CE muitos bons resultados, nós quando entramos aqui encontramos mais ou menos equilibrado a verba que vinha do, agora é a rubrica 111, relativamente ao orçamento do estado, naquela parte dos cabimentos etc, etc..., portanto o orçamento individualizado da escola. Quando nós chegamos aqui aquilo andava ali metade metade, mas a favor do orçamento individualizado que vinha do ano passado que tinha um valor superior e que efectivamente a questão e*



*aposta que nós fizemos, como lhe disse, com a diversificação do conjunto de projectos que conseguimos envolver tem sido uma mais valia para a escola até em termos financeiros o aumento em termos de saldo, saldo de final de ano desde que nós entramos em 2005 dado o orçamento de 2005, já fechamos o 2008 à pouco tempo e o acréscimo no saldo da escola foi na ordem dos 400%.”*

e o recurso a alugueres dos espaços físicos (D4.2)

*“A10.9.1 - Nós temos o aluguer de espaços, nomeadamente o ginásio ou salas que pedem para formação, a...a... é pena não podermos fazer mais, mas a escola tem conseguido gerar verbas.”*

*“C6.29.1 - portanto nós conseguimos ter um grande rigor, sem gerar muito dinheiro porque o nosso dinheiro gerado é muito pequenino e resulta do aluguer de umas salas de informática...”*

Decorrente das fontes de financiamento, o modo de aplicação destes recursos também é um cuidado apresentado por estes PCE. De acordo com a subcategoria D5 – Utilização dos recursos financeiros, a política mais utilizada é a sua utilização numa perspectiva global da escola (D5.3),

*“B9.26.1 – EU - Mas eu pergunto se a sua aplicação tem a ver com a fonte, origem Pavilhão – Educação Física, Sala de Informática – para material de informática, ou é mais uma gestão geral?*

*B – Nós não podemos ver essa distinção, eu não tenho essa teoria, porque eu acho que o dinheiro é um bolo e é para todos quando necessitam, se é preciso comprar e há dinheiro, compra-se.”,*

e não a fonte ou origem da sua proveniência, embora também exista alguns caso que apresentam esse cuidado. O principal fim dado a essas verbas é para a promoção de actividades pedagógicas (D5.6), como visitas de estudo e actividades dos departamentos,

*“C7.20.1 - No princípio do ano nós aqui, a nível interno, pedimos aos departamentos que indiquem as necessidades prioritárias que têm dentro de uma verba e tratada de uma maneira equitativa. Cada um tem uma verba sensivelmente idêntica, distribuímos logo no princípio do ano, é evidente que temos também um tanto por aluno por visita de estudo. Fica logo reservado, fica logo contabilizado nos nossos dinheiros.”*

Além destas acções, outras questões foram detectadas nos discursos analisados, aspectos que se relacionam com o desempenho de funções que envolvem a gestão dos recursos humanos. Temos deste modo as dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos, subcategoria D3, e a forma de organização funcional dos recursos humanos, subcategoria D1, como factores sentidos e implementados por grande parte dos entrevistados.

São relatados como principais focos obstativos à gestão dos recursos humanos a falta de autonomia na gestão dos recursos humanos (D3.7); a falta de formação/qualificação dos recursos humanos (D3.6) e a falta de assistentes operacionais (D3.2),

*“G15.16.1 - Seria uma das coisas onde eu acho que era importante que existisse que era a efectiva autonomia dos recursos humanos, por parte da escola. Porque eu acho que se escola tiver um projecto educativo que seja um projecto válido, que claramente seja definido o que é que a escola pretende fazer e porque é que o pretende fazer, se estiverem definidas as metas, se estiverem definidas as estratégias como é que a escola lá quer chegar, eu acho que a escola aí, daí a importância que nós demos a acção do protocolo de autonomia, porque é das áreas onde nós sentimos que a escola tem muito a ganhar se conseguir a nível do contracto de autonomia impor algumas condições em termos da parte que tem a ver com a gestão de recursos humanos...”*

*“F7.34.1 - porquê formações, aquelas formações internas ou agora do centro de saúde, os sindicatos deixaram de fazer, as pessoas precisavam de ser estimuladas e ganhar um pouco mais e pronto, precisavam de ter principalmente muita formação, formação em gestão de conflitos por exemplo, precisam mesmo.”*

*“H10.9.1 - Em relação ao pessoal não docente, tem sido um pouquinho mais complicado, porque da forma das ofertas que a escola pretende dar neste momento há necessidade de mais recursos, esta escola está aberta desde 7:30 da manhã até quase às 11 horas não é, e não é suficiente eu acho.... O quadro de pessoal não é suficiente para dar resposta às necessidades que a escola, agrupamento têm, porque ainda há escolas do Agrupamento que não têm pessoas na escola. O que tem valido são as horas que a Direcção*

*Regional dá para podermos dar resposta a estas situações. Neste momento, já só eram poucas pessoas, temos menos seis, dois porque foram transferidos e quatro que se aposentaram, não foi colocado mais ninguém e isto é muito difícil de gerir.”*

No que diz respeito a subcategoria D1, a implementação de mudanças organizacionais (D1.1) levadas a cabo pelas suas lideranças, a par da impossibilidade de realizar uma gestão estratégica dos assistentes operacionais (D1.2) são as medidas mais citadas por parte dos entrevistados.

*“A7.30.1 - Como é que as pessoas são colocadas nas diferentes tarefas? Uma das coisas que eu fiz foi mudar as pessoas do sítio certo, rotatividade de funções, estavam cristalizadas, havia pessoal não docente que estava há vinte anos no mesmo pavilhão...”*

*“G17.19.1 - Em termos do pessoal não docente, a....., a questão da gestão dos recursos humanos nesta altura é muito, quero dizer é muito a questão diária dos recursos humanos,”*

Quadro n.º 20 – Categoria C – Preocupações de abertura à comunidade exterior

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	UR		
				Total	%	
C – Preocupações de abertura à comunidade exterior	C4 – Parcerias com a comunidade exterior		9	27	35	
	C3 - Oferta formativa com atenção à comunidade exterior		9	17	22	
	C5 - Participação dos Pais		6	11	14	
	C2 – Projecção da imagem da escola na comunidade exterior	C2.1 – Sua importância		3	8 3	11 14
		C2.2 - Dificuldades		1		
	C6 - Benchmarking		2	6	8	
	C1 – Como factor relevante		3	6	8	
Totais				78	7	

Como última linha de intervenção<sup>28</sup> das suas práticas de liderança, identificámos as preocupações de abertura da escola à comunidade exterior, o que corresponde à categoria C, quadro n.º 20. Este aspecto foi identificado em seis subcategorias, em situações como o simples reconhecimento da sua importância, constituindo-se Como **factor relevante**<sup>29</sup> (C1) ou em situações mais concretas como a **Projeção da imagem da escola** na comunidade exterior (C2), **Oferta formativa** com atenção à comunidade exterior (C3), **Parcerias** com a comunidade exterior (C4), **Participação dos pais** (C5) e **Benchmarking** (C6).

Entre as subcategorias apuradas a que se mostrou mais evidente na acção dos PCE entrevistados foi a C4 – Parcerias com a comunidade exterior, através do estabelecimento de vários tipos de ligações, algumas já detectadas quando analisámos as fontes de financiamento, com um leque muito amplo de serviços e organizações, dos institucionais aos particulares, que vão desde as Câmaras Municipais, passando pelos serviços e chegando aos empresários e respectivas empresas numa perspectiva de mutualidade.

*“C9.3.1 - uma das estratégias do ano passado de adopção do plano para cumprir, com parcerias – esqueci-me disto no nosso envolvimento – com organizações engraçadas da cidade, GNR, que tem aqui um quartel, com a escola de Bombeiros e outros, mas estes 3, ..ah.. e com a câmara.”*

*“F6.34.1 - E mais, são de tal maneira importantes que no nosso plano de actividades, 27% das actividades é feita com os nossos parceiros, onde houver sinergias nós vamos lá tentar ajudar e tentar que nos ajudem...”*

*“I8.22.1 - Sim, o projecto nacional para o empreendedorismo tem parceria externa, temos “que outros projectos nós temos com parcerias?” Estabelecemos ao nível do projecto jovem escola saúde com uma médica escolar com o centro de saúde com enfermeiro. Ao nível da segurança temos parceria com os bombeiros ao nível dos cursos profissionais com as empresas da região onde estes anos acabam por ir fazer portanto a formação em contexto de trabalho a Câmara através de uma empresa que foi criada a*

---

<sup>28</sup> Não é nossa intenção afirmar que os PCE estudados só tenham estas linhas de actuação, os resultados que foram apurados, que por condicionantes da entrevista ou por inépcia do investigador só permitiram detectar estas cinco grandes linhas de intervenção.

<sup>29</sup> Negrito da nossa autoria.

*Amper, temos um projecto de uma central foto voltaica e portanto, apesar da Câmara não ser o nome que está lá directamente mas é através dessa empresa que é a Amper que nós estabelecemos o protocolo e acabamos por a parte de energia que nós produzimos acaba por a verba ser para reverter para a escola, mas temos mais,..."*

Esta procura de parcerias não se prende única e exclusivamente com a obtenção de benefícios directos, subcategoria C3, a segunda mais indicada, provem de um cuidado de servir a comunidade que leva estes PCE a realizarem práticas de relacionamento e oscultação, por forma a terem conhecimento das necessidades de qualificação existentes no mercado de trabalho na área de influência das suas escolas.

*"A13.13.1 – E importante, tentamos que a comunidade que servimos seja ouvida e trabalhamos para ela, penso que neste sentido que a nossa organização serve, está a trabalhar para a comunidade..."*

*"F10.30.1 – depois dai criamos a rede e tivemos essa percepção conjuntamente com o IFP para que, para que eles nos dissessem qual era a maior empregabilidade da região, portanto foi perante algum interesse dos jovens que nós perguntámos, não é, que depois uns sim, outros não, tivemos que estreitar a malha não é,"*

*"H7.31.1 – mas também verificando a nível da região as possibilidades para que eles depois não ficassem assim depois sem trabalho."*

*"I15.4.1 – EU – Abriu esses cursos porque há necessidade desses profissionais no mundo do trabalho local?"*

*I – Sim, todos os anos tem sido assim, o ano passado abrimos, portanto um CEF de electricidade, porque ao nível dos empresários da região detectaram que era uma necessidade, abrimos e não houve candidatos portanto nem sempre aquilo que é necessário é depois o que eles querem."*

A participação dos pais (C5) e a Projecção da imagem da escola na comunidade exterior (C2) com o mesmo número de UR, onze, surgem em terceiro lugar como estratégias de abertura à comunidade exterior. O cuidado em projectar uma imagem positiva da escola permite a estes lideres não só envolver os diferentes colaboradores internos, através da criação de um

espírito de pertença, mas também conseguir credibilizar junto de eventuais parceiros exteriores o trabalho realizado pela escola. Para este objectivo muito contribui a forte chamada dos pais a participarem na vida da escola e não se limitarem unicamente aos seus educandos.

*“G13.19.1 - E portanto é um pouco nesta perspectiva de dinâmica que tentamos abraçar os desafios, às vezes, como eu costume dizer, contando os tostánitos todos e porque tentamos obviamente uma vez que a imagem da escola se projecta a nível local é mais fácil depois abarcar parceiros que nós ajudam a suportar os custos mas portanto sabendo o que cá esta tem que entrar o orçamento de compensação e receita numa coisita ou noutra, mas efectivamente tem sido possível faze-lo.”*

*“F10.16.1 - e temos outros pais que fazem coisas muito interessantes, ainda à pouco foram chamados a vir dar uma aula da sua própria profissão, vêm mostrar, ainda agora, na semana das profissões tivemos 58 intervenientes, muitos pais.”*

*“H4.15.1 - tem havido da parte dos pais uma boa participação na soma mais e têm-se envolvido bastante no funcionamento da escola, por exemplo no desenvolvimento das actividades extra-curriculares temos a Associação de Pais também a trabalhar nesse sentido, é nossa parceira, e acho que temos conseguido envolver e comunicar com os nossos parceiros.”*

Nesta categoria foi igualmente detectada, embora referida por poucos PCE, a prática do Benchmarking (C6) como estratégia mais do que de abertura, de partilha de experiências com escolas similares.

A constituição das categorias F – Percepções e interesses individuais e categoria G – Dados de identificação são decorrentes das respostas dadas pelos diferentes PCE aos blocos II e VIII do guião da entrevista, Identificação dos Entrevistados e Percepções e interesses pessoais, respectivamente. Estes blocos foram constituídos por um conjunto de perguntas de cariz mais fechado, com o objectivo de identificar dados e gostos pessoais dos nossos entrevistados. Desta forma, os dados apurados, embora de grande importância para a investigação, não emergiram de forma autónoma dos discursos dos

entrevistados, como as demais categorias, sendo a informação colectada proveniente de um questionamento praticamente directo.

Ambas a categorias abarcaram seis por cento das UR tendo contudo a categoria G – Dados de identificação apurado mais UR, 71, enquanto a categoria F – Percepções e interesses individuais apurou 63 UR.

Quadro n.º 21 – Categoria G – Dados de Identificação

Categoria	Subcategoria	Total UC	UR	
			Total	%
G – Dados de identificação	G1 – Idade/data nascimento	9	9	13
	G2 – Local de residência	9	9	13
	G3 – Quadro de vinculo	9	10	14
	G4 – Grupo disciplinar	9	10	14
	G5 – Tempo de serviço	9	9	13
	G6 – Experiência na administração e gestão escolar	9	12	17
	G7 – Formação em administração e gestão escolar	9	12	17
Totais			71	6

Na categoria G surgiram sete subcategorias, tantas quantas as perguntas que compuseram o bloco II do guião da entrevista e obtiveram valores muito próximos de UR, oscilaram entre as nove e as doze ocorrências.

No quadro abaixo, n.º 22, identificamos as três subcategorias que compõem a categoria F – Percepções e interesses individuais. A subcategoria F1 – **Factores de motivação**<sup>30</sup> para o desempenho do cargo, com 31 UR, é a que sobressai, seguida pela subcategoria F3 – As **tarefas que assume** como suas, com 18 UR, e por fim a subcategoria F2 – Os **grandes marcos** da sua gestão com 14 UR. Estas três subcategorias originaram uma grande variedade de indicadores, um total de vinte e cinco, o que permite afirmar que embora estejamos perante casos de sucesso no desempenho de funções de liderança,

<sup>30</sup> Negrito da nossa autoria.

esta não se reflectem de uma forma estandardizada, cada um destes lideres, tendo em consideração o seu contexto preconizou um caminho o qual percorreu com base nas suas convicções pessoais, de modo a alcançar os seus objectivos. Assim, é justificável a variedade de factores de motivação, tarefas que assume e os grandes marcos conseguidos.

Quadro n.º 22 - Categoria F – Percepções e interesses individuais

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	UR		
				Total	%	
F - Percepções e interesses individuais	F1 - Factores de motivação para o desempenho do cargo	F1.1 - A motivação pessoal é importante	3	3	31	49
		F1.2 - Gosto pela função	6	8		
		F1.3 - Os alunos	2	5		
		F1.4 - O reconhecimento do seu trabalho pelos pares	3	4		
		F1.5 - Vinculo afectivo à escola	3	3		
		F1.6 - Desafio	2	5		
		F1.7 - Rentabilizar o conhecimento adquirido	1	1		
		F1.8 - Servir a comunidade	1	1		
		F1.9 - Ajudar uma colega	1	1		
	F3 - As tarefas que assumem como suas	F3.1 - Distribuição do serviço	2	2	18	29
		F3.2 - Representação	1	1		
		F3.3 - Acção disciplinar	2	2		
		F3.4 - A gestão dos professores	2	2		
		F3.5 - A gestão dos recursos financeiros	5	7		
		F3.6 - A gestão do Centro de novas Oportunidades	1	1		
		F3.7 - Não tem	1	3		
	F2 - Os grandes marcos da sua gestão	F2.1 - Melhorar a escola	1	1	14	22
		F2.2 - A introdução das novas tecnologia	1	1		
		F2.3 - Abrir a escola aos alunos	1	1		
		F2.4 - Ter promovido o trabalho de equipa	2	3		
		F2.5 - O processo de avaliação externa	1	1		
		F2.6 - Ter criado espirito de corpo na escola	1	2		
		F2.7 - A articulação entre ciclos	1	2		
		F2.8 - Valorização da lideranças inter-médias	1	2		
		F2.9 - A gestão aberta	1	1		
	Totais				63	6



Os factores de motivação mais referenciados que levaram a que, na maioria dos casos, se tenham mantido no desempenho das funções de Presidente do Conselho Executivo são o gosto pelo desempenho da função (F1.2), o desafio que esta lhes proporciona (F1.6) e os alunos (F1.3). Mais seis factores foram identificados, conforme o quadro n.º22, destaca-se ainda que no conjunto de todos os indicadores, muitos encontram-se ligados ao desejo de servir, como missão, como é o caso do já apontado F1.3, mas igualmente do F1.4 – O reconhecimento do seu trabalho pelos pares, F1.5 – Vínculo afectivo à escola e F1.8 – Servir a comunidade.

Perante a pergunta, qual o grande marco dos seus mandatos, o leque de respostas foi grande e diversificado, tantas quantos os entrevistados, que vão desde áreas mais pedagógicas como a articulação de ciclos (F2.7), passando pela organização funcional como a promoção do trabalho colaborativo dentro da escola (F2.4) e terminado na criação de recursos com a introdução de novas tecnologias (F2.2).

A indagação das funções que desempenham em exclusividade dentro das suas escolas, sobressaiu notoriamente uma, a gestão dos recursos financeiros (F3.5), sendo também referida a gestão dos recursos humanos, no que diz respeito à distribuição do serviço (F3.1), à gestão dos professores (F3.4), e à Acção disciplinar (F3.3).

Assim, após o tratamento dos dados apurados, resultantes das nove entrevistas semi-estruturadas realizadas nesta investigação, foram criadas um total mil e cem UR devidamente codificadas em sete categorias, trinta e oito subcategorias e ainda cento e vinte e dois indicadores que foram aqui apresentados e analisadas.

## 2. Construção do Perfil do Director de Escola

Descriminados que estão os dados que foram apurados, ao longo desta investigação, passou-se ao objectivo principal da mesma. Em virtude da escassez de tempo disponível para este trabalho de investigação, comparativamente com a riqueza da informação recolhida e apresentada no ponto anterior, mas sem deixar de ter como foco o seu propósito, o desenho do perfil de Director de Escola incidirá em exclusivo nos dados apurados, categorias, subcategoria e indicadores que tenham peso de significância para a maioria dos nossos entrevistados.

Sendo a análise de conteúdo uma técnica da metodologia qualitativa, não deixa de ser a sua quantificação fundamental, em especial nesta investigação, pois é metodologicamente aceite que *“um dado objecto é tanto mais importante ou interessante para o grupo de entrevistados quanto maior for o número de sujeitos que espontaneamente a ele se referem”* (Esteves, 2006, p.121). Assim, a opção tomada nesta investigação, que procura criar um perfil para os Directores de Escolas, próximo do ideal, com base em nove testemunhos de líderes reconhecidos pelo seu bom desempenho nas suas escolas, foi identificar e analisar toda a informação que tenha sido comungada por cinco ou mais entrevistados (as nossas Unidades de Contexto) e desta forma legitimar a sua importância para o desempenho do cargo de Director de Escola.

### 2.1 Áreas de Actuação

A informação produzida permitiu-nos identificar cinco áreas de acção que surgem com as mais significativas para estes líderes de referência, uma vez que é nelas que se focalizam os seus discursos e onde centram maior atenção e esforços. Essas áreas por ordem de significância são:

- 1) A prática da liderança;
- 2) Visão e estratégias;
- 3) Prestação do serviço educativo;

- 4) Organização e gestão
- 5) Preocupações de abertura à comunidade exterior.

### 2.1.1 A prática da liderança

Quadro n.º 23 – A Prática da liderança

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC
E – A Prática da liderança	E1 - Acções de envolvimento	E1.8 - Valorização/reconhecimento dos bons desempenhos	8
		E1.5 - Formar equipas de trabalho	6
		E1.6 - Potenciar as capacidades dos outros	6
		E1.4 - Promover projectos que lhe são apresentados	5
		E1.10 - Limitações e faltas de envolvimento	5
	E2 - Comunicação	E2. 1 - Factor determinante	7
	E3 - Partilha e delegação de responsabilidades		8
	E4 - Relações humanas	E4.2 - Promover boas relações humanas	5
	E5 - Características e valores empregues nas suas práticas	E5.6 - Autoridade	6
		E5.15 - Importância da “sua” equipa	6
		E5.9 - Determinação	5
		E5.14 - Humanismo	5
E5.7 - Justiça		5	

Temos desta feita como área de maior relevância para um desempenho de qualidade e de eficácia a Prática da Liderança - categoria E. Entenda-se que esta categoria não se refere à liderança como um conceito mas sim como procedimento com base nas acções desenvolvidas pelos nossos entrevistados, pois todos eles referiram dimensões (correspondentes às nossas subcategorias e indicadores) no seu desempenho que correspondem a procedimentos e atitudes centradas nas “pessoas”, valorizando o seu papel individual, princípio básicos de liderança, identificado no capítulo 3 deste estudo quando citámos Bolíver (2003) e Barroso (1996), entre outros.

Assim, temos como prática de liderança marcante a capacidade e preocupação em envolver os outros na vida da escola estimulando a criação de um sentimento de identificação com a mesma. Com o mesmo fim são quatro as acções comuns à maioria dos entrevistados: a valorização/reconhecimento dos bons desempenhos, 8 UC; formar equipas de trabalho, 6 UC; potenciar as capacidades dos outros, 6 UC; promover os projectos que lhe são apresentados, 5 UC.

A promoção da comunicação em todos os sentidos, de cima para baixo, de baixo para cima e ainda de dentro para fora e inversamente, de forma a provocar a fluidez da informação e o debate permanente de carácter pedagógico é uma área considerada igualmente determinante para estes PCE no desempenho da sua função. Este cuidado só não foi manifestado pelo Presidente C.

Outra prática de liderança descortinada e comungada em 8 UC, apenas o Presidente B não lhe fez qualquer alusão, é a partilha e delegação de responsabilidades, que vai desde a criação de cargos e valorização dos existentes, nomeação de chefes de equipas de trabalho, rotatividade do local de reuniões do Conselho Pedagógico pelas diferentes escolas dos agrupamentos para promoção de reuniões sectoriais, colocação à discussão de toda a comunidade escolar decisões normativas ou estruturantes, entre outro tipo de delegações, terminando a maioria destas medidas com a respectiva prestação de contas.

Outra prática realizada pela maioria dos PCE, 8 UC, corresponde ao seu papel charneira na promoção de boas relações humanas em particular com e entre o corpo docente. Não se incluiu nesta preocupação o Presidente H.

Quando analisadas as características e os valores, destes nove PCE, no desempenho das função de lider principal de cada uma das organizações escolares estudadas encontramos cinco domínios em comum.

Temos, com 6 UC, a valorização da “sua” equipa, referindo-se àqueles que estão consigo no Conselho Executivo, factor sem o qual não teriam conseguido alcançar o que alcançaram, dando relevo à necessidade de serem coadjuvados e de partilharem as responsabilidades. Já no que diz respeito aos valores morais e sociais, a autoridade, com 6 UC, a justiça, a determinação e o humanismo, todos com 5 UC são os que apresentam maior partilha entre os nove PCE. Este valores vêm sugerir que embora partilhem a sua liderança, estes Presidentes não deixam de a exercer com rigor e como máximos responsáveis, apoiada na sua determinação pessoal e balizada por princípios morais de justiça e humanismo.

Este conjunto de práticas de liderança, constituintes do perfil apurado, permite afirmar claramente que estamos perante um desempenho de liderança transformacional, uma vez que estes traços do perfil espelham-se em práticas que objectivam o envolvimento (motivação), a satisfação e o desenvolvimento dos colaboradores, denotando uma grande atenção aos aspectos internos dos liderados e alicerça-se em valores e comportamentos pessoais que suscitam a confiança e a identificação destes com o lider.

### 2.1.2 Visão e estratégias

Quadro n.º 24 – Visão e estratégia

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	
A - Visão e estratégias	A1 – Construção de uma visão de escola e sua partilha		9	
	A2 – Visão Estratégica		7	
	A3 – Abertura à inovação	A3.4 - Projectos/Praticas inovadoras		8
		A3.2 - Pedagógica		6
	A4 - Projectar o futuro		7	
	A5 - Auto-regulação	A5.1 – Aplicação de procedimentos		9
A5.2 - Consequências			5	

Estabelecer orientações através da criação de uma visão que se projecte no futuro é igualmente outro factor determinante para o sucesso da organização escolar apontado pela literatura referenciada nesta investigação, Azevedo (2007).

Essa disposição mostrou que a visão e estratégias é a segunda área de acção que mais enfoque recebe por parte de todos os Presidentes entrevistados. Esta acção reparte-se e espelha-se igualmente em vários actos. A necessidade da construção de uma visão para as suas escolas e partilhá-la com todos os agentes é um desidrato que surge nas 9 UC. O facto de saberem o que pretendem para as suas organizações e fazerem com que os outros se revejam igualmente nesses objectivos, afigura-se-nos como determinante para o bom desempenho destes líderes.

Esta forte necessidade de criar uma visão como elemento agregador da escola não se limita a retórica ou à elaboração de documentos orientadores da escola, ela cogita-se na prática onde é transformada em acções estratégicas tão dispares quanto são os seus propósitos, o que lhes permite almejar os objectivos que preconizam. Esta medida de operacionalização das diferentes visões só não foi encontrada em duas entrevistas, na C e na E.

Outra perspectiva de actuação no desempenho das suas lideranças comum aos nove presidentes é a sua disposição de não se limitarem a usar as ferramentas já existentes e encetarem e incitarem à criação de processos de abertura à inovação. São mais marcantes neste tipo de actuação as estratégias que se centram na promoção de projectos e práticas inovadoras, mas adequadas às suas realidades ou pensadas e criadas internamente à medida das situações a que se destinam. Esta postura é indicada em 8 UC. Existe contudo uma concentração da aplicação de medidas de inovação na área pedagógica, citadas em 6 UC, que denotam uma postura pro-activa destes líderes que não se resignam perante a constatação de problemas e procuram as soluções necessárias, algumas delas indo mesmo, inicialmente, contra o que a lei e a regulamentação geral indicava.

A preocupação de pensar no presente e projectar objectivos futuros, que evidência uma visão de longo prazo é outra prática demonstrada pela maioria dos entrevistados, 7 UC, não sendo referida pelos entrevistados A e E.

Ainda no campo da visão e estratégias, uma prática que foi possível cruzar como comum aos nove entrevistados corresponde à implementação de medidas de auto-regulação. Esta preocupação que se reveste de cuidado é reveladora de uma prática de liderança reflexiva, que procura criar e implementar mecanismos que lhe forneçam dados não só aos presidentes, mas a todos os elementos da organização por forma e poderem descortinar com base na informação apurada os verdadeiros problemas e implementar medidas devidamente fundamentadas. Em 5 UC foi possível encontrar essas consequências da auto-regulação. Podemos assim dizer que, segundo o conceito de Senge (2006) estamos perante as ditas organizações aprendentes.

### 2.1.3 Prestação do serviço educativo

Quadro n.º 25 – Prestação do Serviço Educativo

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC	
B – Prestação do Serviço Educativo	B1 - Análise dos progressos e resultados dos alunos		5	
	B2 - Estratégias centradas nas aprendizagens		8	
	B3 - Apoio adequado aos diferentes alunos		8	
	B4 - Oferta formativa e educativa	B4.1 - Formativa		6
		B4.2 - Educativa		5
	B5 - Participação dos alunos na vida escolar		8	
	B6 - Valorização das aprendizagens	B6.1 – Prática relevante		9

A construção do sucesso de uma organização que procura a sua eficácia e a máxima qualidade deve ter como base um triângulo estratégico, que no seu vértice superior deve ter presentes os valores e num dos vértices da

base a visão que essa organização projecta. Nesta investigação já foram aqui identificadas estas duas dimensões existentes no desempenho da liderança implementada pelos PCE estudados aquando da análise das duas categorias anteriores. O vértice que falta a esta tríade para o sucesso organizacional reporta-se à definição da sua missão. Este aspecto também é claramente referido por estes líderes na forma como encaram a prestação do serviço educativo, que na investigação foi codificada como a categoria B. Estamos assim perante lideranças que operacionalizam as suas organizações com base neste triângulo estratégico de modo a alcançarem desempenhos de qualidade.

Nesta categoria vamos encontrar como prática mais comungada pelos nossos entrevistados a valorização das aprendizagens dos alunos, 9 UC, através do reconhecimento maioritariamente público a toda a comunidade, com recurso a procedimentos formais de modo a dar protagonismo aos alunos. Esta valorização é feita não só decorrente de resultados escolares mas, são igualmente motivos de reconhecimento público os feitos desportivos, artísticos e sociais.

Três práticas fortemente ligadas à missão são referenciadas em 8 UC, o desenvolvimento de estratégias centradas na promoção das aprendizagens, o apoio adequado aos diferentes alunos e a participação dos alunos na vida escolar. As duas primeiras práticas entreligam-se, mas o propósito que é procurado na primeira advém da intenção de promover medidas, como a organização dos horários dos alunos e professores, a oferta formativa, a estruturação curricular, entre outras, visando a optimização da aprendizagem. Já o cuidado nas acções de apoio adequado aos diferentes alunos surge para estes PCE do facto de equacionarem as melhores formas para poderem apoiar/reforçar os processos ensino aprendizagens dos seus alunos, independentemente de serem alunos com desempenhos mais deficitários ou alunos de elevada performance escolar, e a essa questão foram estes PCE encontrar várias respostas que cada um adaptou às necessidades e contexto das suas escolas.



A preocupação que estes presidentes põem na chamada dos alunos a participarem activamente na vida da sua escola, através da criação de condições para que sejam os mesmos a propor projectos para a escola, chamando-os a desempenhar papéis de relevo dentro da escola, valorizando e dando a possibilidade de facilmente eles exporem as suas ideias, são medidas que têm como objectivo final envolver os alunos e fazê-los sentir que o espaço escola é fundamentalmente para eles, de modo a criar um ambiente positivo e catalisador das aprendizagens.

Também partilhada por estes PCE é a preocupação com a análise dos resultados e progressos dos alunos, em especial a implementação de práticas de acompanhamento e articulação entre ciclos e, em alguns casos, entre anos escolares, de forma muito vincada e regular com o objectivo de promover valor acrescentado aos alunos. Esta prática embora comum à maioria só foi apurada em 5 UC.

Ainda dentro das práticas mais comuns reveladas pelos PCE, no que à prestação do serviço educativo diz respeito, apurámos, com 5 UC, o propósito de proporcionarem aos seus alunos oferta formativa e educativa que vá ao encontro dos interesses e gostos dos mesmo. Este cuidado é particularmente sentido, não só na escolha dos cursos de educação formação e dos cursos profissionais, sendo prática corrente auscultar a priori os alunos, mas também de proporcionar actividades de extensão curricular de forma a colmatar défices de oportunidades sentidas pelos alunos devido aos seus contextos ambientais. Nas ofertas educativas extra-curriculares também está presente esse cuidado, bem como a obrigatoriedade de todos os projectos existentes nas suas escolas envolverem alunos.

### 2.1.4 Organização e gestão

Quadro n.º 26 – Organização e Gestão

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC
D – Organização e Gestão	D1 - Organização funcional dos Recursos Humanos	D1.1 – Implementação de mudanças organizacionais	5
	D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos	D2.2 - Conhecimento das capacidades dos colaboradores	7
		D2.3 - Perfil adequado	6
	D4 - Fontes de financiamento	D4.2 – Alugueres	6
		D4.5 - Parceiros	6
		D4.4 - POPH e Cursos	5
	D5 - Utilização dos recursos financeiros	D5.3 - De forma global	7

As funções de cariz gestionárias ocupam também um papel importante no desempenho dos cargos por parte dos nove PCE que servem de base a esta investigação. Este facto advém da necessidade da codificação da categoria D – Organização e Gestão, que encontrou um grau de significância entre a população em estudo semelhante ao da categoria B.

Esta constatação permite ao investigador atestar que, o desempenho meritório e devidamente conseguido e reconhecido por parte destes Presidentes não decorre só de um manancial de características e práticas identificadas, até agora, com a liderança e com a singularidade do ser líder. Contudo, estes dados não permitem advogar se estamos perante casos de líderes-gestores ou gestores-líderes, mas também não é esse o objectivo desta investigação, mas sim acervar práticas e características comungadas por estes Presidentes e nessa linha, justifica-se unicamente afirmar que para os resultados conseguidos, todos estes Presidentes também põem um foco muito importante na área da gestão.

Nesta área de gestão apurou-se duas grandes dimensões, a gestão dos recursos humanos e a gestão dos recursos financeiros. No que diz respeito aos recursos humanos, destacam-se como práticas mais partilhadas (5 UC) as mudanças que introduziram ao nível da organização dos recursos humanos que estão à sua disposição, nomeadamente alterações estruturais e funcionais. Estas mudanças implementadas têm por base critérios de gestão de recursos humanos, que se centram no conhecimento pessoal que os presidentes têm dos seus colaboradores, em 7 UC, e na adequação das funções ao perfil desses colaboradores, 6 UC.

Esta política de gestão de recursos humanos valoriza e baseia-se muito na experiência e no conhecimento adquirido ao longo dos anos, permitindo a construção de juízos de valores e a aquisição de dados para formular perfis de desempenho dos elementos que trabalham na escola, professores e assistentes.

Na dimensão da gestão financeira, é na procura de soluções para garantir financiamentos adicionais que existe um grande acordo entre os nove entrevistados, todos partilham da impossibilidade de suprir as necessidades das suas escolas recorrendo exclusivamente ao orçamento do estado. É ao nível das estratégias para garantir maior capacidade financeira que encontramos mais partilha entre os entrevistados, nomeadamente com a criação de parcerias com entidades exteriores através da implementação e adesão a projectos financiados de várias ordens, a rentabilização dos espaços e recursos físicos das escolas, promovendo o seu aluguer, com especial destaque para os pavilhões, refeitórios e salas de informática. Ambas as estratégias são partilhas por seis presidentes, 6 UC.

Ainda como fonte de financiamento, em 5 UC, é relevante o recurso aos apoios do programa operacional potencial humanos (POPH) com a abertura de cursos de educação formação e cursos profissionais.

Na utilização e gestão desses recursos financeiros a estratégia mais generalizada entre os PCE é considerar a organização como um todo. São

analisadas as necessidades das escolas, e na maioria dos casos, são criados planos de intervenção onde são aplicadas as verbas angariadas, a título de exemplo, aquisição de recursos, melhoria das instalações físicas e realização de actividades, independentemente da fonte ou origem dessas verbas.

### 2.1.5 Preocupações de abertura à comunidade exterior

Quadro n.º 27 – Preocupações de abertura à comunidade exterior

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Total UC
C – Preocupações de abertura à comunidade exterior	C4 - Cooperação com a comunidade exterior		9
	C3 - Oferta formativa com atenção à comunidade exterior		9
	C5 - Participação do País		6

Das categorias que emergiram nesta investigação a que foi constituída por menos número de unidades de registo é a categoria C – Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior. Esta situação, por si só, não permite que a categoria seja desvalorizada em relação às demais, pois o que nos propusemos realizar foi identificar um perfil associado a bons desempenhos de PCE, e o facto desta categoria surgir em todas as UC faz com que seja também uma prática usada por estes presidentes.

Na opinião dos PCE entrevistados as suas escolas não podem ser herméticas ao exterior e não temem a abertura das mesmas à comunidade exterior, bem pelo contrário, procuram estabelecer e desenvolver ligações de diferentes tipos e com diferentes agentes externos. Nas estratégias relacionadas com esta dimensão e onde foi possível apurar homogeneidade total são as que resultam da disponibilidade para desenvolver parcerias com serviços e organizações existentes na comunidade exterior, proporcionando-lhes apoio ou mesmo um serviço e o cuidado de apresentarem oferta formativa aos seus alunos que a posteriori possa vir a suprir necessidades do mercado

de trabalho local. Alguns dos PCE têm mesmo como prática auscultar os empresários locais antes de lançarem ofertas formativas.

A abertura e a chamada à participação dos Pais e Encarregados de Educação na vida da escola é outra estratégia fortemente implementada (6 UC), não na perspectiva burocrata de convocar para reuniões, mas sim no propósito de fazer deles também agentes activos e dinamizadores da própria escola, criando actividades para a sua participação solicitando e criando condições para serem os próprios Pais e Encarregados de Educação a dinamizar actividades para a comunidade escolar.

## **2.2 Traços de Identificação Pessoal e Profissional**

### **2.2.1 Interesses e Motivações Profissionais**

Nos factores de interesse e motivação pessoal não foi possível apurar dados que sejam amplamente comungados por este PCE. As suas histórias pessoais definem traços que estão intimamente ligados aos seus percursos individuais de vida que determinaram as suas identidades próprias, como é visível pela diversidade de indicadores que compõem o quadro n.º 22<sup>31</sup> da categoria F.

Quando questionados sobre os factores que os motivaram, algures, na sua vida a candidatarem-se ao desempenho das funções que exercem e ao facto de serem candidatos<sup>32</sup> ao cargo de Director das suas Escolas, as respostas colhidas foram diversificadas. Como factores mais partilhados encontra-se a intenção de servir melhor os alunos, o reconhecimento e incentivo dos seus pares, o vínculo afectivo à “sua escola” e o desafio que o cargo representa, mas todas estas razões são perfilhadas unicamente entre

---

<sup>31</sup> Encontra-se na página 181.

<sup>32</sup> Há data das entrevistas estava a decorrer o processo concursal para a eleição dos Directores de Escolas, e dos nove entrevistados só um não se apresentava como candidato.

duas e três UC, existindo contudo um factor que é referenciado pela maioria, em 6 UC, o gosto pelo desempenho da função.

Na construção do perfil para um Director Escolar de sucesso e ao que diz respeito aos factores de motivação, esta investigação só conseguiu descortinar que o gosto pelo desempenho de funções de administração escolar é relevante, mas outras razões podem ser igualmente catalisadores dessa motivação, sendo esses factores essencialmente intrínsecos, pois seis dos nove factores apurados são dessa dimensão. Referimo-nos concretamente aos indicadores F1.1, F1.2, F1.5, F1.6, F1.7 e F1.8.

Não foi encontrada qualquer proximidade entre os entrevistados quando questionados sobre os grandes marcos da sua gestão até à presente data. Este dado devidamente cruzado com os resultados obtidos no que diz respeito à construção de uma visão de escola, quadro n.º 24, todos os PCE demonstraram ter criado uma visão de escola, recorrendo a variadas estratégias com as quais têm vindo a mobilizar a comunidade escolar para a sua implementação. O que nos leva a concluir que esta dessincronia em relação aos marcos de gestão decorrem do facto de perante a realidade de cada escola e do sentir de cada PCE, foram traçados os objectivos específicos que finalizaram-se em resultados diferentes. Não deixa, contudo, se sobressair o facto de sete dos PCE destacarem um ou mais marcos da sua gestão que são muito claros e concretos, a título de exemplo, introdução das TIC, promoção do trabalho de equipa, implementação de processos de avaliação interna e externa, articulação entre ciclo, o que permite considerar que existe na sua prática de líderes a intenção deliberada de alcançar os fins a que se propõem fazendo “obra”.

No desempenho do seu cargo e concretamente no desempenho das tarefas que assumem como suas, encontrou-se igualmente um elevado grau de subjectividade que engloba tarefas que vão da acção disciplinar, passando pela gestão dos recursos humanos até à representação da Escola. Contudo, foi possível identificar uma área em que a maioria dos PCE entrevistados, 5 UC, assume como exclusivamente da sua responsabilidade. Esta aproximação

encontrou-se na gestão dos recursos financeiros, mais concretamente no que diz respeito à sua utilização, “manipulação” e controlo. Do discurso dos entrevistados esta medida advém mais da sua preocupação como primeiros responsáveis por eventuais anomalias que possam surgir, do que de uma opção estratégica com uma finalidade concreta. Porém, perante estas constatações os conhecimentos na área da gestão económica e contabilidade apresentam-se como uma competência relevante na constituição do perfil para Director de Escola.

### **2.2.2 Traços de Identificação Pessoal**

Na categoria G – Dados de Identificação, colectámos toda a informação proveniente da identificação pessoal de cada entrevistado de modo a permitir elencar características para a identificação do nosso perfil de Director Escolar. Esta análise não decorreu de uma interpretação da informação das UR apuradas mas sim de uma simples quantificação da frequência das respostas dadas e que nesta categoria corresponderam às nossas UR.

Em relação à idade, a maioria do PCE, sete deles, têm idade compreendida entre os 40 e os 50 anos. “A 1.5.1. - *Tenho 48 anos*”, “F1.5.1. - *42 (anos)*”.

Os dois casos que se encontram fora desta janela estão respectivamente, um acima com 60 anos e outro abaixo com 35 anos.

No que diz respeito ao género, predomina o feminino, também numa relação de sete para dois. Esta situação tem alguma relevância se for tido em consideração que, à data em que estes Presidentes se encontravam em exercício de funções, nas restantes escolas do Alentejo, zona de incidência desta investigação, que também foram sujeitas a um processo de avaliação externa, 60% dos professores que exerciam as funções de Presidentes de Conselhos Executivos eram do sexo masculino, de acordo com os dados disponibilizados na página da Direcção Regional de Educação do Alentejo em Abril de 2009.

Todos os entrevistados têm a sua residência oficial no local, cidade ou vila, onde a escola que presidem está sediada, destaque-se que em seis casos os PCE são naturais do local, “*Sou, nascido e residente.*” (G1.6.1), “*Sou residente, sou sim, sim em Beja e natural de Beja.*” (H1.8.1), “*Sim, sim e natural também.*” (I1.7.1), o que lhes proporciona um sentimento de grande vínculo afectivo à escola e conhecimento da comunidade.

No que diz respeito aos dados profissionais, todos os entrevistados são professores do quadro e só dois não pertencem ao quadro de nomeação definitiva da escola onde se encontram. Um caso é quadro de zona pedagógica do Alentejo Central mas com sucessivas afectações à “sua” escola e outro caso é quadro de escola em outro concelho do Alentejo e encontra-se actualmente destacado exactamente para o desempenho das funções no órgão de gestão da escola.

Em relação aos grupos disciplinares não é possível encontrar um padrão, nos nove casos só é possível formar dois pares de Presidentes que têm em comum este factor, dois do grupo disciplinar de Biologia/Geologia e dois do grupo disciplinar de Português/Inglês. Nos restantes nenhum repete o grupo disciplinar que se distribuem pelos seguintes: Educação Tecnológica, 1.º Ciclo, História, Físico-Química e Educação Física.

Vamos encontrar novamente um padrão entre os casos estudados quando analisado a factor tempo de serviço. Neste factor seis dos Presidentes estão num intervalo entre os 20 e os 30 anos de serviço, “*B1.24.1 - tenho 29 anos de serviço.*” “*D1.20.1 - Há 20, desde 88, vai fazer 21.*”. Existem dois casos com menos tempo, 14 e 17 anos e um caso que tem mais tempo de serviço, 33 anos. Este factor está interligado ao factor idade, por isso o nível de padrão é semelhante.

Quando analisámos o factor de Experiência no desempenho de funções na área da Administração e Gestão Escolar apurou-se que todos se encontravam, pelo menos, na segunda experiência no cargo, nenhum caso se



encontrava no seu primeiro mandato, embora o tempo de experiência de cada um tenha uma amplitude muito grande. Entre os nove Presidentes dois têm mais de uma dezena de anos de experiência, mas também existem dois casos unicamente com 4 e 5 anos de experiência.

O último factor analisado, no que diz respeito aos traços de identificação pessoal, refere-se à formação específica para o desempenho das funções que exercem. Aqui também é possível descortinar um padrão, uma vez que todos têm formação especializada na área da Administração e Gestão Escolar, que abarca desde do curso de valorização técnica, seis casos, *“Frequentei sim, foi o ano passado um curso de valorização técnica de administração do INA.”* (I1.28.1), três casos possuem estudos especializados *“Fiz os estudos especializados em Administração Escolar”* (C1.28.1) e ainda quatro casos com o Curso de Mestrado nesta área *“Entretanto, depois fiz a valorização técnica, para além da formação continua que há, houve algum, mais na parte Financeira dos agrupamentos e das escolas, depois fiz a valorização técnica do INA e entretanto mais tarde a parte curricular do Mestrado que já tenho em Administração Escolar.”* (D2.10.1).

Alguns dos Presidentes, como é o caso da última citação, têm mais do que uma formação, mas todos possuem pelo menos um tipo de formação específica na área da Administração e Gestão Escolar.

### **2.3 O perfil Psicoprofissional para o Director Escolar**

Sendo o propósito desta investigação procurar construir um perfil indicativo que possa servir os Conselhos Gerias na selecção e posterior eleição de um Director Escolar que venha a desempenhar com eficácia e qualidade este cargo, é agora possível afirmar que existe efectivamente um conjunto de competências que são passíveis de corresponder a um Perfil de um bom Director de Escola.

Após termos apurado as acções comportamentais, traços pessoais e profissionais que cruzam transversalmente os desempenhos dos nove PCE

que serviram de base a esta investigação como casos de reconhecidas boas práticas, estamos em condições de identificar o Perfil resultante.

Para este fim iremos recorrer a um instrumento preconizado pela gestão de recursos humanos em processos de recrutamento e selecção que advoga, em concreto os autores Adelino Cardoso (2005), Mário Ceitil (2007) e Albino Lopes e Luís Barrosa (2008), a elaboração de perfis psicoprofissionais de cargos e funções devendo estes estruturar o perfil ideal para o cargo, recorrendo à análise de desempenhos de reconhecido mérito.

A construção de um perfil psicoprofissional resulta do *“conjunto dos requisitos, quer ao nível das competências profissionais quer das competências pessoais e motivacionais, que lhes estão associadas e que constituem a base para identificar o seu futuro titular.”* (Cardoso, 2005, p. 24). Por sua vez, Mário Ceitil (2007, p.147) afirma que a definição dos perfis individuais de competências devem englobar a identificação das responsabilidades funcionais, o tipo de qualificação necessária ao desempenho e ainda as *“competências requeridas para o exercício de cada uma dessas funções”*.

Temos então que o perfil que aqui se apresenta assenta em dois grupos de competências, as técnicas e as comportamentais. Para a sua contextualização e clarificação adoptamos as definições propostas por Adelino Cardoso (2010):

*“Competências técnicas: as que um profissional necessita para se tornar um especialista num determinado domínio, ou seja, as capacidades necessárias para a realização de uma determinada tarefa. Por exemplo as capacidade necessárias para pilotar um avião ou para reparar o motor de um automóvel.*

*Competências comportamentais: os requisitos psicológicos desejáveis para o desempenho de uma função, ou seja, aquilo que diferencia o profissional e tem impacto nos seus resultados. Por exemplo a capacidade do piloto em manter a calma em situações de emergência ou a capacidade do mecânico em estabelecer boas relações com os seus clientes.”*

Desta forma, a informação produzida nesta investigação para a elaboração do perfil para o Director Escolar resulta assim de um conjunto de competências de cariz diferente. Umas de cariz mais técnico (escolaridade, conhecimentos técnicos , cursos,...) e outras de cariz mais comportamental (características de personalidade, emocionais, motivacionais, ...).

O primeiro fragmento do perfil do Director Escolar, o seu rosto, substancializa-se nas seguintes características e competências:

- Professor na casa dos quarenta anos.
- Género feminino.
- Enquadrado com a realidade da região que a escola serve, em virtude de ser residente e subsequentemente elemento da própria comunidade local.
- Professor já com uma larga experiência, vinte a trinta anos de serviço.
- Experiência no desempenho do cargo.
- Possuir formação especializada na área da Administração e Gestão Escolar.

As cinco áreas nucleares de intervenção detectadas no desempenho da função de Director Escolar que compõem o tronco deste perfil, embora coabitem os dois tipos de competências, prevalecem as de carácter comportamental.

O Director Escolar terá de ser capaz de desempenhar a função de Lider, tendo por base os seguintes valores e competências associados à liderança:

- Envolver os colaboradores promovendo o seu desenvolvimento individual e das equipas criadas.
- Desenvolver relações humanas e laborais eficazes.
- Boa capacidade de comunicação.
- Delegar e partilhar a liderança.
- Promover o trabalho de equipa colaborativo.
- Reconhecer o mérito.
- Exercer a sua autoridade mas de forma justa.

- Ser determinado.
- Vinculação a valores humanistas.

Como Líder e na sua acção crítica procura criar um plano estratégico que inspire e motive todos os membros da comunidade educativa. Para este fim deve apresentar as seguintes competências:

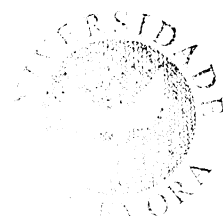
- Construir e comunicar uma visão coerente no seio de diversos pensamentos existentes.
- Ser inspirador e motivador na sua visão.
- Ser capaz de estabelecer objectivos ambiciosos mas modelados à realidade contextual.
- Capacidade de planeamento e pensamento estratégico a curto e longo prazo.
- Inovador.
- Reflexivo.

Como Director de Escola deve centrar a sua actividade na procura da elevação da qualidade do ensino e das aprendizagens, assim como do sucesso dos alunos. No desempenho desta prerrogativa os Directores Escolares terão de ser capazes de desenvolver as seguintes acções:

- Produzir estratégias inovadoras para criar sucesso e atingir melhorias na qualidade do ensino.
- Produzir, analisar e interpretar a informação.
- Promover oferta formativa que vá ao encontro da procura efectiva.
- Valorizar os bons desempenhos dos discentes.

Os Directores Escolares devem possuir capacidade de Gestão e organização das suas escolas de forma que os recursos humanos e financeiros sejam geridos com o objectivo de proporcionar um ambiente eficiente, eficaz e de aprendizagem responsável. São competências determinantes para esta finalidade as que se enumeram a seguir:

- Ter conhecimentos financeiros e contabilísticos.
- Elaborar planeamento estratégico e orçamental.



- Realizar a gestão dos recursos humanos com base nos seus perfis.
- Ter capacidade de planear e implementar mudanças funcionais e estruturais ao nível da organização.

As escolas existem em contextos sociais distintos, tendo este factor impacto directo no que acontece dentro de cada escola. Assim, a liderança escolar terá que se comprometer, não só com a comunidade interna, mas igualmente com a comunidade externa, de forma a assegurar a adequação dos seus procedimentos ao contexto e às expectativas locais. Contribuem para esta linha de acção os seguintes saberes:

- Desenvolver relações privilegiadas com as organizações externas e seus representantes.
- Desenhar parcerias locais.
- Criar mecanismos de mobilização à participação dos pais na vida da escola.

Sistematizando todas estas características, apresentamos um modelo de uma ficha utilizada por especialistas em gestão de recursos humanos que poderia fazer parte do regulamento de um processo concursal de recrutamento e selecção de Director de Escola. Nesta ficha as competências apuradas são agrupadas em técnicas/profissionais e comportamentais/pessoais, fazem-se ainda referência a requisitos como, qualificações, experiência profissional e factores de motivacionais.

Quadro n.º 28

<b>Função:</b> Director de Escola do sistema do ensino público	
<b>Objectivo:</b> Exercer a administração e gestão do estabelecimento de ensino nas áreas pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial.	
<b>REQUISITOS BÁSICOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação superior profissionalizante em ensino.</li> <li>- Formação especializada em Administração e Gestão Escolar.</li> <li>- Experiência no desempenho das funções.</li> <li>- Idade entre os 40 e os 50 anos.</li> <li>- Sexo Feminino.<sup>33</sup></li> <li>- Residente no Concelho.</li> </ul>	
<b>Competências técnicas/profissionais</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio da área pedagógica</li> <li>- Conhecimento das políticas educativas locais</li> <li>- Capacidade de planeamento estratégico</li> <li>- Conhecimentos financeiros e contabilísticos</li> <li>- Conhecimento de técnicas de gestão de recursos humanos</li> </ul>	
<b>Competências comportamentais/pessoais</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bom relacionamento interpessoal</li> <li>- Capacidade de comunicação</li> <li>- Capacidade de delegar</li> <li>- Capacidade de trabalhar em equipa</li> <li>- Capacidade de análise</li> <li>- Capacidade de ouvir e aconselhar</li> <li>- Exercer autoridade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivador</li> <li>- Visionário</li> <li>- Inovador</li> <li>- Iniciativa</li> <li>- Reflexivo</li> <li>- Justo</li> <li>- Determinado</li> </ul>
<b>Motivações</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interesse pessoal pela área da administração e gestão Escolar</li> <li>- Desejo de servir a comunidade escolar e local</li> </ul>	

<sup>33</sup> Esta indicação é apresentada unicamente na sua perspectiva académica como uma informação apurada nesta investigação, pois a lei actual não permite qualquer tipo de discriminações ao do género nos concursos para as organizações públicas.

Após a elaboração final do Perfil psicoprofissional para um Director de Escola e da observação da ficha daí resultante constata-se que, as competências comportamentais/pessoais encontram-se largamente em maior número e com elevada relevância em quatro das cinco áreas de incidência. Escapa a esta lógica a área da organização e gestão que envolve unicamente competências de cariz técnico.

### **3. O Perfil do Director Escolar versus Padrões Específicos**

O Perfil para o Director de Escola descortinado nesta investigação tem a sua fundamentação no trabalho desenvolvido pelos nove PCE que serviram de população a esta investigação. Estes desempenhos foram validados pela Inspeção Geral da Educação decorrente do processo de avaliação externa realizado às escolas que dirigem, no qual reconheceram padrões de qualidade acima da média nos diferentes domínios que compuseram essa avaliação. Recorde-se que estes nove casos obtiveram Bom ou Muito Bom em todos os domínios avaliados.

Este processo de avaliação externa da Inspeção Geral da Educação veio identificar quais os melhores desempenhos entre as quarenta e duas escolas avaliadas na Região do Alentejo, o que nos permitiu associar<sup>34</sup> esse desempenho a actuações mais performativas ao nível da liderança de topo realizada pelos respectivos Presidentes dos Conselhos Executivos. Esta associação vem validar internamente a nossa opção sobre quem investigar e sucedaneamente os resultados e as conclusões obtidas, ou seja, o Perfil de Director de Escola resultante.

Para uma validação mais ampla destes resultados tornou-se pertinente a comparação dos mesmos, as competências, traços, valores e comportamentos

---

<sup>34</sup> Esta associação está amplamente argumentada no capítulo 4. Metodologia e estratégia de investigação.

que constituem o “nosso” Perfil com outras investigações e conhecimento produzido no que às características da liderança escolar dizem respeito.

É mais uma vez a investigação anglo-saxonia que mais tem investido nesta temática, logo, é na sua literatura que se encontra mais fundamentação teórica validada sobre os diferentes factores que contribuem para uma lideranças de sucesso nas organizações escolares.

Dos diferentes autores e fontes desta origem já indicados e citados nesta investigação ressaltam com conhecimento produzido e relevante para esta temática os trabalhos de Davies e Ellison (1997), Leithwood e Riehl (2003), Fishman (2004), Davis, Darling-Hammond, LaPoint e Meyerson (2005) e o trabalho produzido pelo National College for School Leadership<sup>35</sup> (2002).

### **3.1 O Perfil do Director Escolar versus orientações do NCSL**

Assim, com o intuito de analisar e avaliar se o perfil identificado nesta investigação corresponde a padrões validados de lideranças de sucesso, de forma a se poder adequar a um processo de “identificar e orientar” na selecção e no recrutamento de Directores Escolares capazes de fazer diferença, em virtude das suas características e competências pessoais e profissionais, cruzámos a informação que constitui o nosso perfil com os trabalhos, já citado, do National College for School Leadership e de Leithwood e Riehl.

O National College for School Leadership produziu um guia prático, com base nas diferentes investigações neste domínio, onde indica oito áreas de actuação dos Directores de Escola que podem fazer a diferença no desempenho de uma liderança de sucesso:

1. Foco na aprendizagem e no ensino
2. Promover relações interpessoais positivas
3. Ter uma visão estratégica e definir objectivos ambiciosos

---

<sup>35</sup> Conhecida genericamente pelo acrónimo NCLS, é uma instituição Inglesa de formação de Directores Escolares que tem produzido muita investigação na área da Liderança.



4. Melhorar a envolvente
5. Apostar no trabalho colaborativo
6. Partilhar a liderança: formar equipas
7. Envolver a comunidade
8. Avaliar e inovar

Usando as oito áreas indicadas, de forma não hierarquizada, como referência para cruzar com o Perfil de Director de Escola por nós proposto, encontrámos um conjunto vasto de similitudes.

As aprendizagens e o ensino constituem igualmente um ponto de convergência apurado nesta investigação e logo englobado no perfil desenhado. Encontram-se identificadas no nosso perfil um conjunto de competências que advém da categoria B – Prestação do serviço educativo, que apurámos como uma das áreas nuclear para um bom desempenho do Director Escolar. As competências por nós identificadas relacionadas com esta área prendem-se com o domínio da área pedagógica, com a capacidade de criar estratégias que contribuam para o sucesso e qualidade do ensino, com a capacidade de criar práticas de acompanhamento, análise e interpretação dos resultados escolar, a valorização dos bons desempenhos e a adequação da oferta formativa ao público alvo.

A necessidade do Director de Escolar promover relações interpessoais positivas está amplamente identificada no perfil aqui proposto. Encontramos referência a competências associadas a esta área na categoria E – A prática da liderança, concretamente a capacidade de desenvolver bons relacionamentos interpessoais internos, a capacidade de comunicação e a capacidade de ouvir e aconselhar.

A terceira área indicada pelo NCSL ter visão estratégica e definir objectivos ambiciosos encontra-se igualmente plasmado no produto final desta investigação. Na categoria A – Visão e estratégias, reconhece-se um conjunto alargado de competências que compõem o perfil desenhado, assim como a

capacidade de construir uma visão motivadora, partilhá-la e formular objectivos ambicioso e contextualizados.

A área de melhoria da envolvente, que no guia do NCSL se relaciona com a perspectiva da criação de melhores condições de trabalho, embora tenha sido apurada em algumas das nove práticas estudadas não é uma prática transversal à maioria. Resulta desta situação que as competências directamente relacionadas com este área proposta não compõem o nosso perfil.

Já a aposta no trabalho colaborativo e a partilha da liderança são duas áreas que têm uma presença marcante no perfil proposto por esta investigação. No perfil apurado constam como competências relacionadas com estas áreas a capacidade de envolver os colaboradores, o delegar e partilhar a liderança e a promoção do trabalho colaborativo.

A sétima área indicada - envolver a comunidade - é igualmente partilhada no perfil de Director de Escola resultante desta investigação. A categoria C deste estudo, Preocupação de abertura à comunidade exterior e as competências daí resultantes dão corpo a esta afirmação. Assim, ligadas a esta área temos a necessidade de possuir conhecimentos das políticas educativas locais, o desenvolvimento de relações privilegiadas com as organizações externas e capacidade de criar mecanismos de mobilização à participação dos pais na vida da escola.

A última área indicada pelo NCSL - avaliar e inovar - como prática que contribuí para o sucesso das lideranças escolares é também indicada no perfil que aqui elaborámos, quando se aponta como competências necessárias a capacidade de inovação e de reflexão.

Após a análise comparativa entre o guia para uma liderança de sucesso indicado pelo NCSL e o Perfil para o Director Escolar proposto por esta investigação é possível afirmar que este último dá corpo a sete das áreas indicadas como promotoras de sucesso. Referimo-nos ao foco nas

aprendizagens, à promoção de relações interpessoais positivas, à visão estratégica e definição de objectivos ambiciosos, à aposta no trabalho colaborativo, à partilha da liderança, ao envolvimento da comunidade e ao acto de avaliar e inovar. Apenas a área da melhoria da envolvente não encontrou eco no perfil criado.

Porém, na elaboração do perfil chegou-se à conclusão que as competências relacionadas com funções de organização e gestão, no que diz respeito aos recursos financeiros e humanos, é relevante para um bom desempenho do Director de Escolar, não constituindo no entanto, este campo de actuação uma área a que o NCSL valorize no seu trabalho usado aqui como referência.

### **3.2 O Perfil do Director Escolar versus o “What Do We Already Know About Successful School Leadership?”**

Uma equipa de pesquisa em Administração Educacional coordenada por Leithwood e Riehlde (2003) realizou uma revisão de toda a literatura produzida, até essa data, sobre as lideranças de sucesso nas organizações escolares. Essa equipa procurou dar resposta a um conjunto largo de questões e organizar o conhecimento efectivo sobre esta temática de forma a permitir bases sólidas para novas pesquisas na área. Começaram por perguntar-se, *“o que é que naquele presente momento sabemos efectivamente sobre liderança educacional? Que conclusões empíricas e interpretações analíticas podem ser qualificadas como conhecimento estável sobre a liderança que podem ser aplicadas em diferentes contextos de prática e política?”* (2003, p.2).

Nas respostas que encontraram e publicaram identificaram um núcleo de práticas básicas de lideranças de sucesso que se adequam a quase todos os contextos educacionais. Esse “kit” básico é composto por três categorias de práticas tendo cada uma delas associadas a si o conjunto de competências e orientações que a seguir se indicam:

1. Estabelecer direcção  
Identificar e articular uma visão

- Encorajar a aceitação de objectivos de grupo
- Criar expectativas de alto desempenho
- 2. Desenvolver as pessoas
  - Oferecer estímulo intelectual
  - Oferecer apoio individualizado
  - Oferecer um modelo apropriado
- 3. Redesenhar a organização
  - Fortalecer as culturas de escola
  - Modificar as estruturas organizacionais
  - Construir processos colaborativos

Analisado as três categóricas apontadas por Leithwood e a sua equipa encontra-se ampla analogia com as cinco áreas que são comuns no desempenho da maioria dos PCE entrevistados e que se encontram explanadas na proposta de Perfil apresentada.

Leithwood (p.17) nomeia a necessidade de “*estabelecer orientação*”, de forma a motivar as pessoas na procura de objectivos pessoalmente estimulantes e que lhes promovam um sentido de identificação com o seu contexto de trabalho. Na nossa investigação viemos a encontrar essa prática, catalogada como Visão e estratégias, onde se combinam competências que promovem a criação de um propósito para as escolas (Visão de Escola) com objectivos claros, que envolvam e motivem as comunidades escolares e lhes proporcionem uma identidade colectiva.

A segunda linha de acção apontada pelos autores citados prende-se com a preocupação em “*Desenvolver as pessoas*” também como um factor determinante para a motivação dos diferentes elementos que compõem a organização. A persecução deste desenvolvimento depende em grande parte de duas competências, a capacidade que os líderes têm para criar condições na organização escolar de modo a melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem e a atenção pessoal que dedicam ao seus diferentes colaboradores (p.19).

Olhando para o produto final desta investigação são identificáveis práticas que vão no sentido desta orientação. São o caso das acções enunciadas no Perfil para os Directores de Escola, que aqui se propõem, decorrentes da categoria E – A prática de liderança e da categoria B – Prestação do serviço educativo.

A última categoria nuclear apontada por estes investigadores para uma liderança de sucesso relaciona-se com o *“redesenhar a organização”*. Esta orientação prende-se com a preocupação em tornar as organizações escolares eficientes e para que assim o sejam, os líderes escolares têm de desenvolver e promover a abertura da mesma ao exterior e implementar práticas de análise reflexivas de modo a que as escolas se comportem como organizações aprendentes, implementando alterações estruturais e organizacionais sempre que seja efectivamente apropriado (p.20).

Também para esta orientação a nossa investigação encontrou respaldo na análise da informação recolhida junto do PCE, perfilhada pela maioria deles, logo integrante do Perfil para o Director de Escola. Contudo, as competências associadas a esta categoria de prática, na nossa investigação, não se encontram tão confinadas como as anteriores. Assim, é possível detectar competências com ela relacionada nas cinco acções que constituem o esqueleto do Perfil proposto por esta investigação. Porém, enquanto que nas acções de Organização e gestão e de Preocupação de abertura à comunidade exterior todas as competências envolvidas contribuem para esta orientação, nas outras três acções só uma das competências lhe está associada, a saber; promover o trabalho de equipa colaborativo, a inovação e o ser reflexivo e produzir, analisar e interpretar a informação.

Após esta análise comparativa entre o Perfil apurado para o Director Escolar, fruto desta investigação, e de duas publicações internacionais que identificam e clarificam padrões comportamentais das lideranças de sucesso nas organizações escolares, apraz afirmar que o Perfil que se constitui como produto final desta investigação encontra-se não só escudado nos discursos dos nove PCE que pela forma como desempenharam o seu cargo levaram as

escolas que dirigem a serem identificadas como as de melhor qualidade global na Região de Educação do Alentejo, mas também constatar que as práticas, competências e traços que se apuraram encontram-se dentro das linhas de referência aceites ao nível do conhecimento actual como indispensáveis e preditoras de desempenho de lideranças de sucesso com padrões elevados de qualidade.

## 6

### **Conclusões e possibilidades de desenvolvimento da investigação**

#### **1. Conclusões**

Com o momento da mudança do modelo de gestão dos estabelecimentos públicos de educação em consequência da publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, que promove uma valorização do papel das lideranças de topo nas organizações escolares e em simultâneo altera o processo de eleição dessas lideranças com a perda de maioria interna nos conselhos gerias por parte dos professores, em detrimento da representação das famílias, das autarquias e dos representantes da comunidade local. O objectivo desta investigação é contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre o exercício da liderança nas escolas públicas portuguesas, com particular realce para a identificação da prática, das características, dos traços e competências que Presidentes de Conselhos Executivos identificados como líderes de sucesso aplicam no desempenho das suas funções.

Os critérios definidos para a selecção dos Presidentes de Conselhos Executivos a estudar fundamentaram-se no conhecimento, criado até à presente data, dos diferentes enquadramentos legais desta função e com a organização legal das escolas, com o estado da arte no que diz respeito às organizações, com especial relevo para a organização escolar e ainda, com toda a envolvente que se relaciona com a temática da liderança.

A investigação levou-nos ao cruzamento de nove vivências de Presidentes de Conselhos Executivo de forma a identificar comportamentos, valores e competências em comum, de modo a desenhar o perfil desejável para o desempenho do novo cargo criado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, o Director de Escola.

Dos discursos analisados emergiram, de forma natural, cinco grandes áreas de actuação entre os Presidentes estudados. Como mais representativa das áreas surgiu a que englobou todas as preocupações com uma prática efectiva de liderança, o que permite classificá-los como verdadeiros líderes escolares.

Esforçam-se por desenvolver boas relações humanas colocando ênfase nas acções de envolvimento, partilham e delegam responsabilidades, pois perfilham que são factores indispensáveis para que as pessoas se sintam apoiadas e gostem do trabalho que desenvolvem. Promovem e valorizam a comunicação e alicerçam a sua conduta em valores como a autoridade, a determinação, o humanismo e a justiça.

Dispõem e promovem a criação de uma visão de futuro para as suas escolas e para a sua operacionalização constróem estratégias apontando caminhos e estabelecendo objectivos de forma motivadora e inovadora.

Colocam em destaque as acções que promovem a elevação da qualidade do ensino e das aprendizagens orientadas para o sucesso dos seus alunos.

Embora vinculem os seus perfis ao que se projecta para um líder educacional, não deixam de apresentar um repertório técnico e uma forte preocupação com a área da organização e gestão da escola nos campos da gestão financeira e da gestão dos recursos humanos.

Reconhecem que servem comunidades e procuram envolver as famílias e a Comunidade, pois defendem que a missão da escola será impossível de alcançar se a comunidade não a compreender e a partilhar através de uma sintonia de objectivos e valores.

Foi igualmente possível obter um conjunto de dados e percepções pessoais que proporcionaram informação para uma identificação pessoal e profissional, bem como conhecer as próprias representações de liderança



deste Presidentes e quais os factores de motivação e os sucessos que conseguiram alcançar.

O primeiro fragmento identificativo do perfil ideal para o Director de Escola caracteriza-se por ser um professor na casa dos quarenta anos, do género feminino, devidamente enquadrado com o local da escola, em virtude de ser residente e subsequentemente elemento da própria comunidade que serve. A nível profissional é um professor com uma larga experiência, vinte a trinta anos de serviço, sendo igualmente relevante a experiência no cargo, bem como possuir formação especializada na área da Administração e Gestão Escolar.

Na procura da validação dos resultados encontrados realizámos uma análise comparativa com literatura da especialidade. Os padrões indicados pelos especialistas correspondem, na sua maioria, às práticas encontradas por esta investigação no desempenho dos Presidentes dos Conselhos Executivos entrevistados. Desta forma, é possível considerar que os resultados encontrados nesta investigação representam um repositório de características, traços e competências que podem servir de referencial aplicável em processos concursais de selecção e eleição para Directores Escolares.

Assim, é possível afirmar que existe um conjunto de características pessoais e profissionais que se cruzam nos desempenhos das lideranças de maior sucesso, como é o caso dos nove líderes estudados neste trabalho. Contudo, os resultados obtidos não nos levam a indicá-los como detentor de um perfil ideal, como se procurava na primeira questão levantada nesta investigação, mas unicamente como factores que não existindo condicionam a possibilidade de ocorrerem lideranças de sucesso.

Entre essas características fundamentais encontram-se dois tipos de competências, as técnicas e as comportamentais. Assim, também a segunda questão levantada nesta investigação encontrou uma resposta afirmativa, não só pelo apuramento da existência de algumas competências que contribuem para desempenhos eficazes das organizações escolares, mas também por se

ter conseguido chegar à conclusão que as competências comportamentais são mais relevantes para esse desempenho, não só pelo seu número, mas acima de tudo pelo relevo que lhes foi dado pelos Presidentes dos Conselhos Executivos entrevistados.

As conclusões alcançadas permitem igualmente apresentar os factores que emergem como indicadores de bons desempenhos de futuros Directores Escolares, terceiro objectivo desta investigação. Esses factores prendem-se com as cinco áreas nucleares de actuação que eclodiram da investigação:

- A prática de liderança
- Visão e estratégias
- Prestação do serviço educativo
- Organização e gestão
- Preocupação de abertura à comunidade exterior

que funcionando como indicadores de bons desempenhos, estes factores devem constar nos projectos de intervenção que os candidatos a Directores de Escola apresentam na fase concursal.

As conclusões obtidas para o quarto objectivo específico desta investigação. Quais os atributos e traços de personalidade mais marcantes para o perfil ideal de um Director de Escola? São em larga escala coincidentes com as competências comportamentais, pois fazem parte integrante destas. A saber, os atributos e os traços de personalidade mais significativos escrutinados são:

- A capacidade de liderança
- A capacidade de trabalhar em equipa
- A capacidade de comunicação
- Ser pro-activo
- Ser justo
- Ser determinado.

Em resposta ao quinto e último objectivo desta investigação, aptidões profissionais para um candidato a Director Escolar, surgiram de modo

conclusivo e estruturante para o desempenho do cargo a necessidade de serem professores profissionalizados e detentores de formação especializada em Administração e Gestão Escolar e já com experiência no desempenho do cargo. Esta conclusão vem refutar a ideia que andou recentemente em debate nos sistema político nacional, e ainda é assunto de discussão, da possibilidade de Gestores de Empresas virem a desempenhar esta função (cargo).

Esta é uma sùmula possível da investigação realizada, na qual se foram descobrindo aspectos impossíveis de observar de outra forma, e acima de tudo, identificar e clarificar a importância que esses aspectos têm no desempenho das lideranças escolares.

Não é fácil mudar mentalidades nem tradições e a gestão escolar em Portugal tem mais de três décadas de história de igualitarismo e de desvalorização das lideranças, resultado óbvio de legislação e de práticas institucionais que têm feito da mera confiança electiva o critério fundamental para se assumirem cargos de direcção das escolas e da diluição das responsabilidades individuais em estruturas colectivas, muitas vezes valorizadas mais pelo que deixavam fazer do que pela visão estratégica e pelo rumo que imprimiam às escolas, um convite ao conformismo, ao “carneirismo” e à ausência de qualquer acção consistente para melhorar os resultados do sistema educativo.

O que a investigação comprova é que mesmo com os enquadramentos legais anteriores emergiram lideranças marcantes e líderes reconhecidos, que se destacaram por terem contribuído para a melhoria da qualidade das suas escolas. Essas lideranças partilham entre si um conjunto de perspectivas e competências que fazem destas um referencial, que não podendo ser generalizado, deve ser replicado em algumas das suas linhas para que outras lideranças de sucesso e de qualidade efectiva possam surgir, de forma a se conseguir uma decisiva melhoria do sistema educativo português.

***Um líder de sucesso precisa de fazer mais, mas não pode fazer menos.***

Leithwood & Riehl

## 2. Possibilidades de desenvolvimento da investigação

A área onde se centra a investigação realizada, a Liderança, além de ser sempre um polo de grande interesse científico, contudo pouco estudado em Portugal, apresenta uma contextualização de actualidade como poucas dentro da política educativa e do sistema de ensino Português. O novo Decreto-Lei n.º 75/2008 com a sua nova configuração organizativa, o projecto de avaliação externo das escolas que veio despertar as escolas para a necessidade de reflectirem as suas práticas, o processo de avaliação dos próprios professores que embora envolto em grande controvérsia veio vincar uma nova hierarquia na vida das escolas, são prova deste facto.

Assim, e partilhando algumas das ideias de investigação sugeridas por Silva (2008), deixamos aqui algumas das vias possíveis para o desenvolvimento de investigações futuras:

1 - O aprofundamento do estudo das lideranças e um melhor conhecimento dos líderes são condições *sine qua non* para mudar o programa existente no campo das direcções das escolas, com a convicção de que a mudança necessária do sistema educativo exige novos líderes e novas formas de exercício das lideranças, o que torna indispensável o aprofundamento investigativo do processo e uma alteração profunda das práticas e da visão de escola como organização.

2 - O novo regime jurídico da administração e gestão dos agrupamentos e escolas não agrupadas necessita de ser monitorizado na sua aplicação e constitui uma excelente oportunidade para confrontar a história passada da direcção das escolas, com o novo modelo, mais centralizado no director, mais personalizado e onde o peso dos elementos exteriores às escolas passa a ser coincidente com o das forças internas.

3 – O estudo simultâneo do complexo processo de interacções individuais e colectivas, inerentes a qualquer processo de liderança, encerra o estímulo adicional de permitir testar se o papel primal dos líderes das várias escolas tem ou não as características da liderança ressonante a que aludem Goleman, Boyatzis e Mckee (2007) e que indicam estes autores que são a chave para a mudança nas organizações.

**BIBLIOGRAFIA**

Afonso, N. (1994). *A reforma da Administração Escolar. A abordagem política em análise organizacional*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Almeida, L., Feire, T. (1997). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Coimbra: APPORT – Associação dos Psicólogos Portugueses

Azevedo, J. (2007). “O que é a liderança de uma escola?” *Correio da Educação* n.º 301. Acesso em 1 de Outubro 2008 em: [http://www.asa.pt/CE/Lideranca\\_escola.pdf](http://www.asa.pt/CE/Lideranca_escola.pdf)

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. 8ª Ed., Lisboa: Edições 70

Barroso, J. (1990). “Formar Professores para intervir na Administração das Escolas”. In *Revista Aprender*, 11, 11-16. Portalegre: Escola Superior de Educação de Portalegre.

Barroso, J. (1991). “Modos de Organização Pedagógica e Processo de Gestão de Escola: sentido de uma evolução”. In *Inovação*, nº 2-3, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Barroso, J.(1995). “A Administração Escolar – reflexões em confronto”. In *Revista Educação*, 8 (1 e 2), Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp.7-40.

Barroso, J., Sjorslev, S. (1991). *Estruturas de Administração e Avaliação das Escolas Primárias e Secundárias, nos doze países da Comunidade Europeia*. Lisboa: GEP/Ministério da Educação

Barroso, J. (1995). *Os Liceus. Organização pedagógica e administrativa (1836-1960)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Junta Nacional de Investigação Científica.

Barroso, J. (1996). "O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída". In Barroso, J., (Org.), *O estudo da Escola* (pp. 167-189). Porto: Porto Editora.

Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta

Bell, J. (2008). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. (3ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Bilhim, João (1996). *TEORIA ORGANIZACIONAL Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas

Bogdan, R., Biklen, S. (1999). *Investigação Qualitativa em Educação: introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas: estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. 1ª Ed., Porto: Edições ASA

Bosker, R., Scheerens, J. (1992). "Definição de critérios, dimensão dos efeitos e estabilidade: três questões fundamentais na investigação sobre a eficácia escolar". In Nóvoa A. (org.), *As Organizações Escolares em Análise* (1ª Ed., pp.99-121). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Bressoux, P. (2003). "As pesquisas sobre o efeito escola e o efeito professor." In Educação em Revista n.º 38 (pp.17-88), Belo Horizonte, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Acesso em 14 de Janeiro, 2010:

[http://ieframe.dll/acr\\_error.htm#inep.gov.br,http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BE-ONLINE/lista\\_perio.asp?tit=EDUCAÇÃO+EM+REVISTA&nl=20](http://ieframe.dll/acr_error.htm#inep.gov.br,http://www.inep.gov.br/PESQUISA/BE-ONLINE/lista_perio.asp?tit=EDUCAÇÃO+EM+REVISTA&nl=20)

Cabecinhas, R. (2004). “*Representações sociais, relações intergrupais e cognição social*”. Universidade do Minho, Braga, Instituto de Ciências Sociais. Acesso em 20 Fevereiro, 2008, do Centro de Estudo de Comunicação e Sociedade Web site: <http://www.cecs.uminho.pt>

Cardoso, A. (2005). *Recrutamento & Selecção de Pessoal*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda.

Cardoso, A. (2010). Recrutamento e Selecção por Competências. RH online, artigo. Acesso em 18 de Março de 2010 em: <http://www.rhonline.pt/Artigos/default.asp?IDN=3&op=2&ID=195&IDP=5&P=5>

Carneiro, R. (coord), (2000). *O futuro da educação em Portugal, tendências e oportunidades. Um estudo de reflexão prospectiva*. Lisboa: Ministério da Educação

Carmo, H., Ferreira, M. (2001). *Metodologia da Investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carvalho, R. (1996). História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da Nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano. 2ª Ed., Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ceartil, M. (2007). *Gestão e Desenvolvimento de Competências*. 1ª Ed., Lisboa: Edições Sílabo

Clímaco, M. (1988) Quadro Legal Ensino Preparatório e Secundário. 1ª Ed., Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.

Costa, J. (2000). “Liderança nas Organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas”, In Costa J., et al., (org.), (2000). *Liderança e Estratégias nas Organizações Escolares* (1ª Ed., pp.15-33). Aveiro: Universidade de Aveiro.



Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. 3ª Ed., Porto: Edições ASA.

Costa, J. (2004). "Construção de projectos educativos: traços de um percurso debilmente articulado". *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 17, n.º 002, pp.85-114.

Cunha, P. (1995). "Desenvolvimento do novo modelo de administração e gestão das escolas: Desvios e aprofundamentos". *Inovação*, vol.8, n.º 1 e 2 , pp.57-70.

Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., Cabral-Cardoso, C., (2004). *Manual de comportamento organizacional e gestão*. 3ª Ed., Lisboa: Editora RH.

Day, C., Harris, A. (2000). *Effective school leadership*. National College for School Leadership. Acesso em 7 de Outubro de 2009: <http://www.nationalcollege.org.uk/media/416/99/effective-school-leadership.pdf>

Davies, B., Ellison, L. (1997). *School Leadership for the 21st Century*. London: Routledge.

Davis, S., Darling-Hammond, L. LaPoint, M & Meyerson, D. (2005). *School leadership study*. Standford: Standford Educational Leadership Institute.

Delgado, J., Martins, E., (2002). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas 1974 – 1999*. Lisboa: Departamento de avaliação e Planeamento do Ministério da Educação.

Diogo, J. (2004). "Liderança das escolas: sinfonia ou jazz?" In Costa, J., Neto-Mendes, A., Ventura, A., (org.), *Política e gestão local da Educação* (pp.267-279). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Estêvão, C. (2000). "Liderança e Democracia: o Público e o Privado". In Costa J., et al., (org.), (2000). *Liderança e Estratégias nas Organizações Escolares* (1ª Ed., pp.35-44). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Estêvão, C. (2002). *Globalização, metáforas organizacionais e mudança organizacional: dilemas e desafios*. 1ª Ed., Porto: Edições ASA.

Esteves, M. (2006). "Análise de Conteúdo." In Lima, Jorge, Pacheco, José (orgs.). *Fazer Investigação Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp.105-126). Porto: Porto Editora.

Faria, J. (2005). *Liderança e Gestão Pública em Portugal Características e Implicações no Desempenho Organizacional*. Évora: Universidade de Évora, Tese de Doutoramento, (n.p.)

Fernandes, A. (2003). "Tendências e Paradigmas da Administração Educacional". In Vilela, A., (coord.) *Administração e Gestão das Escolas: Diferentes olhares sobre a mesma problemática*. Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul., pp. 36-45. Acesso em 25 de Fevereiro 2008: <http://www.cfae-braga-sul.rcts.pt/publica/Administra%E7%E3o%20e%20Gest%E3o%20das%20Escolas.%20Diferentes%20olhares%20sobre%20a%20mesma%20problem%E1tica.pdf>

Ferreira, J., Neves, J., Caetano, A. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: Editora McGraw Hill

Fishman, D. (2004). *El espejo del lider*. Santiago de Chile: El Mercurio – Aguilar.

Formosinho, J. & Machado J. (2000). "Autonomia, projecto e liderança", em Costa J., et al., (org.), (2000), *Liderança e Estratégias nas Organizações Escolares* (1ª Ed., pp.185-199). Universidade de Aveiro,

Formosinho, J., Machado, J., (2000). “A administração das escolas no Portugal democrático”. In Formosinho, J., Ferreira, A., Machado, J., *Políticas educativas e autonomia das escolas* (pp. 31-63). Porto: Edições Asa.

Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. 1ª Ed., Porto: Edições ASA.

Giddens, A. (2004). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Grilo, M. (1996). “A Construção da inovação nas escolas”, em Campos, Bárto, Ed.), (1996), *Investigação e inovação para a qualidade das escolas* (1ª Ed., pp. 20-33). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional,.

Goleman, D., Boyatzis, R., Mckee, A., (2007). *Os Novos Líderes A Inteligência Emocional nas Organizações*. 3ª Ed., Lisboa: Gradiva.

Good, T., Weinstein, R., (1992). “As escolas marcam a diferença: Evidências, críticas e novas perspectivas”. In Nóvoa A. (org.), *As Organizações Escolares em Análise* (1ª Ed., pp.77-98). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Hutmacher, W. (1992). “A escolas em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento”. In Nóvoa A. (org.), *As Organizações Escolares em Análise* (1ª Ed., pp.43-76). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Inspecção Geral da Educação (2007). Avaliação Externas das Escolas – Relatório Nacional 2006-2007. Acesso em 21 de Maio 2008:

<http://www.ige.min->

[edu.pt/upload/Relatorios/AEE\\_06\\_07\\_RELATORIO\\_NACIONAL.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/Relatorios/AEE_06_07_RELATORIO_NACIONAL.pdf)

Jesuíno, J. (2005). *Processos de Liderança*. 4ª Ed., Lisboa: Livros Horizontes.

Leithwood, K., Riehl, C., (2003) "What Do We Already Know About Successful School Leadership?". AERA Division A Task Force on Developing Research in Educational Leadership. Acesso em 9 de Fevereiro de 2010:

<http://lead500and501.wikispaces.com/file/view/Leithwood-+Successful+School+Leadership-2003.pdf>

Lima, L. (1988). *A Gestão nas Escolas Secundárias. A Participação dos alunos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Lima, L. (1992). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. Braga: Universidade do Minho.

Lima, L. (2006). "Concepções de escola: para uma hermenêutica organizacional". In Lima, L. (Org.), *Compreender a Escola. Perspectivas de análise organizacional* (pp. 15-69). Porto: Edições Asa.

Lima, J. (2008). *Em Busca da Boa Escola – Instituições eficazes e sucesso educativo*. Gaia: Fundação Manuel Leão

Lopes, A, Barrosa, L. (2008). *A Comunidade Educativa e a Gestão Escolar: Um Contributo da Gestão Estratégica de Recursos Humanos*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.

Lorenzo Delgado, M. (2004). "La función de liderazgo de las dirección escolar: Una competencia transversal". *Enseñanza*, 22, pp. 193-211.

Machado, J., (2003). "Democratizar e Profissionalizar a Administração das Escolas". In Vilela, A., (coord.) *Administração e Gestão das Escolas: Diferentes olhares sobre a mesma problemática*. Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul., pp. 52-63. Acesso em 25 de Fevereiro 2008: <http://www.cfae-braga-sul.rcts.pt/publica/Administra%E7%E3o%20e%20Gest%E3o%20das%20Escolas.%20Diferentes%20olhares%20sobre%20a%20mesma%20problem%E1tica.pdf>

Mintzberg, H. (1990). *Le management. Voyage au centre des organisations*. Paris : Les Éditions D' Organisation

Mintzberg, H., (2004). *Estruturas e Dinâmicas das Organizações*. 3ª Ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Marzano, R. (2005). *Como organizar as escolas para o sucesso educativo: da investigação às práticas*. 1ª Ed., Porto: Edições ASA

National College for School Leadership (2002). *Making the Difference: Successful leadership in challenging circumstances*. Acesso em 9 de Fevereiro de 2010: [www.ncsl.org.uk](http://www.ncsl.org.uk)

Nóvoa, A. (1992). "Para uma Análise das Instituições Escolares". In Nóvoa A. (org.), *As Organizações Escolares em Análise* (1ª Ed., pp.13-44). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Neto, D. (2002). *Difícil é sentá-los*. Lisboa: Oficina do Livro.

Pacheco, J. (2006). "Um olhar sobre o processo de investigação." In Lima, J., Pacheco, J. (orgs.). *Fazer Investigação Contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp.13-28). Porto: Porto Editora.

Peres, M. C. (2007). *O Perfil do Gestor Escolar*. Dissertação de mestrado não-publicada, Universidade de Évora, Évora.

Perrenoud, P. (2003). “Dez princípios para tornar o sistema educativo mais eficaz”. In Azevedo, J. (Coord.), *Avaliação dos resultados escolares: medidas para tornar o sistema mais eficaz*, Porto: Edições ASA.

Pires, A. (1997). “De quelques enjeux épistemologiques d’ une méthodologie générale pour les ciencias sociales ». In Poupart, J., Groulx, L\_H., Deslauriers, J-P., Laperrrière, A., Mayer, R., Pires, A. *La recherche qualitative, enjeux épistemologique et méthodologiques* (pp. 3-82). Montréal : Gaetain Morin Éditeur.

Programa do XVII Governo (2008). Acesso em 28 de Maio de 2008: [http://www.portugal.gov.pt/pt/Documentos/Governos\\_Documentos/Programa%20Governo%20XVII.pdf](http://www.portugal.gov.pt/pt/Documentos/Governos_Documentos/Programa%20Governo%20XVII.pdf)

Rego, A., Cunha, M. (2007). *A Essência de Liderança: Mudança – Resultados – Integridade*. 3ª Ed. Lisboa: Editora RH.

Relatórios do Programme for International Student Assessment. Acesso em 28 de Maio de 2008: <http://www.gave.min-edu.pt/>

Rupérez, F. (1994). *La Gestión De Calidad En Educación*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A..

Sanches, M. (1996). “Imagens de Liderança Educacional: acção tecnocrática ou acção moral e de transformação?”. In *Revista da Educação*, 6 (1), (pp.13-35). Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Sanches, M. (2000). “Da natureza e possibilidade da liderança colegial das escolas”. In *Actas Simpósio Sobre Organização e Gestão Escolar*, 1., Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sergiovanni, T. (2004 a). *O mundo da liderança: desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. 1ª Ed., Porto: Edições ASA

Sergiovanni, T. (2004b). *Novos caminhos para a liderança escolar*. 1ª Ed., Porto: Edições ASA.

Senge, P. (2006). *The Fifth Discipline The Art & Practice of the Learning Organization*. USA: Currency Doubleday.

Simões, E. (2007). "Representações sociais da Escola rural de meados do século XX em Portugal". *Análise Psicológica* (2007), 2 (XXV): 211-228. Acesso em 20 de Fevereiro de 2008: [www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v25n2/v25n2a04.pdf](http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v25n2/v25n2a04.pdf)

Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (1989). "A análise de Conteúdo". In Silva, A., Pinto, J., (Eds.). *Metodologia das Ciências Sociais* (pp. 101-128). Edições Afrontamento.

Vala, J. (2000). "Representações sociais e psicologia social do conhecimento quotidiano". In J. Vala, & M.B. Monteiro (Eds.), *Psicologia Social* (4ª Ed., pp. 457-502), Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vicente, N. (2004). *Guia do gestor escolar*. 1ª Ed., Porto: Edições Asa.

Whitaken, P. (2000). *Gerir a mudança nas escolas*. Porto: Edições ASA.

**Outros Documentos:**

Decreto-Lei n.º 513/1973, de 10 de Outubro  
Decreto-Lei n.º 176/1974, de 29 de Abril  
Decreto-Lei n.º 221/1974, de 27 de Maio  
Decreto-Lei n.º 735-A/1974, de 21 de Dezembro  
Decreto-Lei n.º 769-A/1976, de 23 de Outubro  
Decreto-Lei n.º 43/1989, de 3 de Fevereiro  
Decreto-Lei n.º 172/1991, de 10 de Maio  
Decreto-Lei n.º 115-A/1998, de 4 de Maio  
Decreto-Lei n.º 75/ 2008, de 22 de Abril  
Despacho n.º 8/SERE/ 89, de 8 de Fevereiro  
Despacho n.º 27/97, de 2 de Junho  
Despacho conjunto n.º 370/2006, de 5 de Abril  
Lei n.º 46/1986, de 14 de Outubro  
Lei n.º 24/1999, de 22 de Abril  
Lei n.º 31/2002, de 20 de Dezembro  
Portaria n.º 677/77, de 4 de Novembro  
Portaria n.º 679/77, de 8 de Novembro



## Anexo 1

**Ex.mo(a) Senhor(a)**  
Presidente do Conselho Executivo

**Assunto:** Solicitação de entrevista exploratória

A necessidade de promover alterações na organização e gestão das escolas em Portugal tem sido um tema em debate, que tem vindo a marcar, deste do início do século, a agenda política nacional na área da educação. A investigação sobre as Escolas eficazes identifica, como um dos factores determinantes para o seu sucesso, o papel do Presidentes dos Conselhos Executivos/Director Escola. Assim, em conjunto com outras medidas, este conhecimento está a ser implementado por força do normativo entretanto publicado, referimo-nos ao Decreto-lei nº75/2008, de 22 de Abril.

A Direcção Estratégica das escolas passou a ser da responsabilidade de um novo órgão, o Conselho Geral, onde os vários constituintes da comunidade escolar têm representação, num equilíbrio de forças, de forma a que nenhum dos dois grande grupos representados, comunidade interna e comunidade externa, tenha maioria de lugares. Das funções que lhe são cometidas tem a responsabilidade de eleger, após processo concursal, quem exercerá as funções de Director de Escola, do qual se pretende o exercício de uma liderança forte e eficaz.

Sendo a sua escola reconhecida, por organizações externas, como uma escola que apresenta um nível de eficiência e eficácia de destaque, **venho por este meio solicitar que me conceda a realização de uma entrevista exploratória** que incidirá na forma como desempenha o seu cargo.

Esta entrevista insere-se num estudo que tem por objectivo identificar as competências de liderança e gestão de alguns Presidentes de Conselhos Executivos, realizado no âmbito de um trabalho de investigação de Mestrado em Educação, variante Administração Escolar da **Universidade de Évora, sob orientação do Professor Doutor José Cortes Verdasca.**

É propósito desta investigação dar aos futuros Conselhos Gerais uma base de trabalho e informações pertinentes, para que retirem o máximo partido do espectro de representantes que o constituem, e que as diferentes representações de liderança sejam tidas em conta de forma positiva, na particular missão de escolher o Director Escolar.

Tão breve quanto me for possível irei entrar em contacto telefónico com a Sr.<sup>a</sup> Presidente para saber a sua disponibilidade e desejavelmente, agendar a entrevista.

Antecipadamente grato pela sua participação.

Com os melhores cumprimentos,

António Monteiro

Reguengos de Monsaraz, 20 de Abril 2009

## Anexo 2



UNIVERSIDADE DE ÉVORA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
Variante de ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

### GUIÃO DE ENTREVISTA

**Tema:** Que Perfil para os Directores Escolares?

**Destinatário:** Presidentes dos Conselhos Executivos de Escolas/Agrupamentos

**Objectivo Geral:** Identificar o perfil ideal do Director Escolar

Determinação dos Blocos	Objectivos Específicos	Formulário de Questões
<b>Bloco I</b> Legitimação da entrevista e incentivo dos entrevistados	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Legitimar a entrevista.</li><li><input type="checkbox"/> Sensibilizar o entrevistado para colaborar com o entrevistador.</li></ul>	Apresentação e sensibilização dos entrevistados para a entrevista <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Informar acerca dos objectivos gerais da entrevista</li><li>▪ Garantir a confidencialidade e o anonimato da entrevista</li><li>▪ Solicitar autorização para gravar magneticamente a entrevista</li><li>▪ Colocar à disposição do entrevistado os resultados da investigação</li><li>▪ Agradecer a ajuda e a colaboração</li></ul>
<b>Bloco II</b> Identificação dos entrevistados	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Apurar informação sobre identificação pessoal e profissional.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ É o/a actual Presidente do Conselho Executivo (PCE) da Escola: X</li><li>▪ Qual a sua data de nascimento?</li><li>▪ É residente no conselho da escola onde exerce as suas funções de PCE?</li><li>▪ Pertence ao Quadro do Agrupamento/Escola onde</li></ul>

		<p>desempenha o cargo?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quais as suas habilitações académicas?</li> <li>▪ Qual é o seu grupo disciplinar?</li> <li>▪ Há quantos anos é professor(a)?</li> <li>▪ E funções de directivas na escolas à quantos anos exerce?</li> <li>▪ Tem alguma formação específica na área da Administração e Gestão Escolar? Qual?</li> </ul>
<b>Bloco III</b> Liderança	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Identificar as competências que evidencia neste domínio?</li> <li>□ Reconhecer as aptidões que mobiliza para o seu desempenho?</li> <li>□ Detectar os traços e atributos pessoais que arregimenta?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qual é o propósito/objectivo que a escola procura alcançar?</li> <li>▪ Que papel teve, enquanto PCE, na criação dessa visão de “escola” que acaba de relatar?</li> <li>▪ O rigor envolve motivação, envolvimento e comunicação. Em que medida cada um destes factores está presente na sua gestão?</li> <li>▪ De que forma consegue estabelecer um ambiente propício à realização dos objectivos globais da escola/agrupamento em que todos se empenhem e envolvam?</li> <li>▪ Quais as inovações/mudanças que implementou nestes últimos 2 anos? Que razões estiveram na base dessas mudanças?</li> <li>▪ A escola/agrupamento tem alguns projectos ou protocolos de parceria com entidades externas à organização? Quais e porquê da sua criação?</li> </ul>
<b>Bloco IV</b> Organização e Gestão Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Identificar as competências que evidencia neste domínio?</li> <li>□ Reconhecer as aptidões que mobiliza para o seu desempenho?</li> <li>□ Detectar os traços e atributos pessoais que arregimenta?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Que tipo de critérios utiliza na gestão dos recursos humanos, docentes e não docentes?</li> <li>▪ De que modo assegura, enquanto PCE, que a sua escola/agrupamento está a ser gerida com rigor, humanismo e inovação?</li> <li>▪ Na gestão financeira, a escola usa unicamente as receitas financeiras provenientes do orçamento do estado ou tem algum tipo de estratégia que lhe permite captar outros recursos? Como são utilizados esses recursos, obtidos autonomamente?</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Em que medida a realidade da comunidade envolvente à escola é tida em consideração na criação dos objectivos que o senhor PCE tem para a sua escola?</li> </ul>
<p><b>Bloco V</b> Prestação do Serviço Educativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Identificar as competências que evidencia neste domínio?</li> <li>□ Reconhecer as aptidões que mobiliza para o seu desempenho?</li> <li>□ Detectar os traços e atributos pessoais que arregimenta?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Que estratégias adopta para garantir que todos os alunos, com mais e menos capacidades, possam atingir o sucesso escolar/educativo?</li> </ul>
<p><b>Bloco VI</b> Resultados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Identificar as competências que evidencia neste domínio?</li> <li>□ Reconhecer as aptidões que mobiliza para o seu desempenho?</li> <li>□ Detectar os traços e atributos pessoais que arregimenta?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A escola tem alguma forma/tradição de distinguir/reconhecer os bons desempenhos conseguidos pelos diferentes elementos da escola; docentes (departamentos, grupos disciplinares ou equipas de projectos), alunos e não docentes?</li> <li>▪ Quais os projectos emblemáticos da escola?</li> </ul>
<p><b>Bloco VII</b> Auto-Regulação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Identificar as competências que evidencia neste domínio?</li> <li>□ Reconhecer as aptidões que mobiliza para o seu desempenho?</li> <li>□ Detectar os traços e atributos pessoais que arregimenta?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Como mede o grau de satisfação dos alunos e outros públicos alvo?</li> </ul>

<p align="center"><b>Bloco VIII</b> Considerações Pessoais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>□ Caracterizar a experiência pessoal no cargo.</li> <li>□ Identificar os factores motivacionais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Já implementou alguma medida ou projecto que não estivesse de acordo com os normativos? Em quê? Como conseguiu a sua implementação e quais os resultados obtidos?</li> <li>▪ Qual foi o grande marco da sua gestão?</li> <li>▪ Que tipo de tarefas assume como suas e porquê?</li> <li>▪ O que o motiva ou motivou para exercer o cargo de PCE?</li> <li>▪ Considera que as suas características pessoais foram importantes para a obtenção dos resultados conseguidos na avaliação externa da IGE? Que características pessoais evidencia?</li> </ul>
--	--	---

## Anexo 3

### ENTREVISTA D

Eu – É o actual Presidente do Conselho Executivo do Agrupamento de [REDACTED]?

D – Exactamente, do Agrupamento de Escolas de [REDACTED].

Eu – Qual a sua data de nascimento?

D – 1967

Eu – É residente no conselho da escola onde exerce as suas funções de PCE?

D – Sim, sim. Já há algum tempo, desde que desempenho esta função já resida no conselho.

Eu – Pertence ao Quadro do Agrupamento/Escola onde desempenha o cargo?

D – Não, pertença ao quadro de Zona Pedagógica.

Eu – Há quantos anos está no QZP?

D – Sim, portanto quase desde o princípio da minha carreira porque eu estive 2 anos no particular, no ensino particular e cooperativo, saí em 88, talvez desde 91, 92.

Eu – Quais as suas habilitações académicas?

D – Portanto é o magistério primário a formação base.

Eu – Nesse caso está agregada ao 1º ciclo.

D – Sim, sim.

Eu – Há quantos anos é professor?

D – Há 20, desde 88, vai fazer 21.

Eu – E funções de directivas na escolas à quantos anos exerce?

D – Há 10, portanto não é só desde C.E. Tenho passado por vários concelhos executivos, mas desde 96/97 a partir do despacho 27 em que se criam associações de estabelecimentos de educação e ensino comecei com esta experiência de gestão.

Eu – Sempre nesta escola?

D – Não, não propriamente nesta escola, porque esta escola não era agrupada, havia o agrupamento horizontal no concelho e desde 1997 que eu presidia a esse agrupamento depois 2003, salvo erro se não me falha a memória, passou a agrupamento vertical, único agrupamento do concelho e esta escola entrou para o agrupamento, foi agrupada e a partir daí é que estou neste agrupamento.

Eu - Sempre como Presidente?

D – Sempre como Presidente.

Eu – Tem alguma formação específica na área da Administração e Gestão Escolar? Qual?

D – Formação específica, há 2 tipos de formação que me têm ajudado neste campo da administração. Eu a seguir ao magistério primário fiz, frequentei a licenciatura em Sociologia. A Sociologia na Universidade de Évora, tem algumas cadeiras relacionadas com a gestão de Recursos Humanos para a formação de pessoal e por aí fora. Entretanto havia algumas cadeiras de controlo social e coisas do género relacionadas com a gestão. Entretanto, depois fiz a valorização técnica, para além da formação continua que à, houve algum, mais na parte Financeira dos agrupamentos e das escolas, depois fiz a valorização técnica do INA e entretanto mais tarde a parte curricular do Mestrado que já tenho em Administração Escolar.

Eu – Qual é o propósito/objectivo que a escola procura alcançar?

D – Nós temos uma missão definida e a missão é a do serviço público da educação, depois com algumas nuances, que é portanto contribuir para a formação integral dos jovens e da população em geral porque nós sempre que possível, também abrangemos outros universos para além daquela população que está na escolaridade obrigatória, digamos assim, e a missão é esta, promover o acesso à formação quer para o público digamos assim, para a população activa que procura outras hipóteses de formação. E esse é sempre o grande norte, sem qualquer tipo de discriminação, que é uma salvaguarda que está escrita na missão e que apesar de nós não sermos uma escola que se quer especializar por exemplo, nos apoios educativos, ou coisa do género, mas temos tido alguma população com características particulares, nomeadamente população de origem estrangeira, etnia cigana,

miúdos com NEE com carácter permanente e prolongada mas o que procuramos fazer sempre é dar uma formação integral aos jovens não discriminando ninguém, mesmo estes jovens, mas garantindo a igualdade de acesso a todos os alunos. Este é sempre o grande norte, toda a nossa acção é direccionada para este objectivo para esta missão.

Eu – Que papel teve, enquanto PCE, na criação dessa visão de “escola” que acaba de relatar?

D – Não esta missão, vem sendo construída ao longo do tempo, o papel de que esta gestão, e não sei se será a palavra certa, mas é lembrar de vez em quando que a missão existe e que o farol é aquele e vamos tentando avaliar e vamos tentando fazer uma análise reflexiva digamos assim, sobre a nossa acção com base naquela missão e cada vez que fazemos a interpretação dos resultados ou dos dados ou fazemos auto-avaliação, vamos tentando pôr em questão se a nossa acção cumpre ou não cumpre a missão que está definida para o agrupamento. Portanto, o papel, o meu papel enquanto Presidente de um órgão de gestão será mais esse e não deixar cair a missão e a presença dela na acção educativa.

Eu – O rigor envolve motivação, envolvimento e comunicação. Em que medida cada um destes factores está presente na sua gestão?

D – A motivação e o envolvimento estão muito relacionados não é? - a motivação só se consegue ter um corpo docente motivado se estiverem envolvidos na missão. O envolvimento na missão é essencial e só se consegue falando dessa missão, é o que dizia há pouco, quando se fala da missão, quando se diz nós temos estes resultados é porque estamos a alcançar a missão. Isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas no desempenho da organização, isto é de uma extrema importância, as pessoas sentirem-se envolvidas e isso faz com que as pessoas se sintam motivadas para alcançar níveis de desempenho superiores. Depois temos o reconhecimento que até está relacionado com isso, a pessoa envolve-se mais se tiver o reconhecimento do seu papel e eu costumo dizer aqui, refiro isso muitas vezes nas reuniões por exemplo, com pessoal docente ou não docente com todos os colaboradores educativos que nós temos, inclusive temos a definição do perfil dos colaboradores educativos, nós dizemos que os melhores e isto é válido para aqueles que são mesmo os melhores e para aqueles que, eventualmente, não são os melhores de todos também há.

Eu – Reforço positivo.

D – Exactamente, e isto faz com que as pessoas se envolvam, com que as pessoas se motivem para alcançar níveis de desempenho superiores, de desempenho e de envolvimento na organização. Depois falávamos de num muito importante, que era a comunicação, é porventura uma das maiores apostas deste agrupamento e que eu sempre me preocupei desde o início e todas as pessoas que colaboraram porque isto nunca é obra de uma pessoa sozinha por muito que muita visão tivesse, por muita visão estratégica, muito empenho tivesse nunca conseguia dinamizar o grupo e transformá-lo num grupo coeso e reactivo, digamos assim. Mas a comunicação tem sido uma preocupação fundamental, logo na origem, por exemplo, de ser um agrupamento horizontal, e que tinha muitos estabelecimentos de ensino dispersos. A tendência que há no agrupamento é que quando se juntam alguns estabelecimentos é que esses estabelecimentos continuam a existir por si, digamos assim, e isso reflecte-se num menor envolvimento das pessoas numa organização única que é o agrupamento com uma missão única com um projecto educativo único, etc, etc.

Eu – Portanto, o agrupamento tem um projecto educativo para o agrupamento?

D – Para o agrupamento, a missão é do agrupamento não do estabelecimento A, B ou C. Os estabelecimentos agrupados, digamos assim, contribuem para esse projecto educativo.

Eu – Já agora o PAA também é do agrupamento.

D – Também é do agrupamento, também é do agrupamento, apesar de depois cada estabelecimento ter, não é, um plano de actividades mas tem a sua acção própria e a sua especificidade. Mas a comunicação é essencial, eu estou agora a recordar-me, por exemplo, que uma das grandes apostas do agrupamento horizontal na altura em 1997 foi, exactamente, arrancar com um sistema de comunicação e circulação de informação muito eficiente, o mais eficiente possível, porque isso faz com que as pessoas se sintam

envolvidas, se as pessoas em tempo real souberem o que se passa no agrupamento, em tempo real, forem envolvidas nas decisões por exemplo, com a emissão de pareceres ou com a emissão de opiniões sobre algum assunto que é decidido no dia a seguir e se isso for possível, fazê-lo em curto espaço de tempo, isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas na organização, isto é comunicação. É esta circulação de informação que através da página da Internet, quer por correio electrónico, ou na folha informativa, uma newsletter como quiser chamar, que circulava, agora não temos esse sistema porque temos um sistema electrónico muito mais avançado, mas circulava onde não era possível chegar com meios electrónicos, com as tecnologias chegávamos com o papel em termos de folha informativa, e isso fez com que as pessoas se sentissem envolvidas, a comunicação é essencial numa organização.

Eu – De que forma consegue estabelecer um ambiente propício à realização dos objectivos globais da escola/agrupamento em que todos se empenhem e envolvam?

D – Há várias formas de incitar a dinamização de projectos, e isso é uma coisa muito importante, e é uma coisa que deve ter sempre uma reflexão das escolas, ainda há pouco tempo eu reflectia sobre isto em 2 dos órgãos da escola, do agrupamento, quando digo escola digo agrupamento, obviamente, e que é a questão dos projectos de inovação ou os projectos educativos. Se não vamos aqui, às vezes há aqui uma certa confusão entre projectos educativos que se chamam projectos no âmbito da educação e o projecto educativo do agrupamento, não é a mesma coisa, mas por vezes há uma profusão enorme de projectos e nem sempre essa profusão enorme se reflecte numa qualidade efectiva dos projectos ou das acções e de congruência das acções para a missão ou do projecto educativo. Há aqui que ter um certo cuidado, os projectos de desenvolvimento educativo digamos assim, ou os projectos educativos devem ser na medida certa e devem ser só o órgão de gestão, que também o faz a propor projectos para desenvolver no agrupamento por vezes isso acontece ou é a tutela que propõe determinado projecto ou é o órgão de gestão que diz: “olha temos aqui determinado projecto que é muito interessante, vamos cá discutir se podemos ou não assumir como um projecto do agrupamento. Mas depois há outro tipo de iniciativas que partem dos departamentos, partem dos conselhos docentes e por ventura são analisadas nesses órgãos e são apresentadas para projectos, aqui também não há aquela febre de dizer que todos os projectos são do agrupamento, ou todo o agrupamento tem de participar num determinado projecto, há projectos sectoriais e isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas. Por vezes é difícil motivar toda a gente, todos os ciclos de ensino para se envolverem num determinado projecto conjunto, e por vezes é mais fácil de desenvolver vários projectos por iniciativa do órgão de gestão, por iniciativa do conselho de docentes, por iniciativa desta ou daquela pessoa ou da tutela ou de um parceiro qualquer local, e depois esses vários projectos contribuíram, através da avaliação, para uma parte, digamos assim, do projecto educativo do agrupamento. Isso é mais fácil assim, essa é a nossa preocupação, em termos de projectos ou somos nós a lançar ou são outras pessoas a lançar, o que nós fazemos em termos de gestão...

Eu – Há sempre abertura.

D – Há sempre abertura, os projectos que são propostos são sempre analisados, e são analisados à luz do projecto Educativo e da missão, isto contribui ou não contribui, tem interesse ou não tem interesse e há mesmo anos, estou-me a recordar do ano anterior, isso foi feito no final do ano, chegou-se à conclusão que havia uma grande profusão de projectos, ainda era a mais digamos assim, para aquilo que seria o ideal do agrupamento e este ano já houve um maior rigor na apreciação da pertinência ou não desses projectos. Isso é uma questão evolutiva, não é?

Eu – E essas pessoas que estavam á frente desses projectos que foram indeferidas, foram chamadas para outros, foi dada hipóteses de pensarem num outro projecto, foram introduzidos noutros ou não ocorreu nada disto.

D – Aqui por enquanto ainda não há projectos que sejam indeferidos, por uma entidade ou pelo órgão de gestão ou pedagógico, digamos assim, que não sejam envolvidas nas decisões, até as pessoas que propuseram o projecto, há sempre uma discussão prévia se há ou não alguma vantagem, quais as desvantagens e o que acontece, por vezes, é que as



peças que propõem o projecto ou pelo menos, tinham a ideia de propor o projecto, por vezes desmobilizam não no mau mas no bom sentido, porque chegam à conclusão por elas próprias que há outros caminhos, há outras hipóteses, isso faz com que as pessoas não se desmotivem, não abandonem a inovação, não abandonem a procura de novos projectos. Se fosse o órgão de gestão a dizer: “é pá, não aceito esse projecto, esse projecto não se coaduna com a nossa missão, com o nosso projecto educativo”, unilateral isso leva as pessoas a desmobilizar, portanto o objectivo não é esse, é com as pessoas que o propõem analisar e isso nunca aconteceu. Eu penso que não estou a mentir, não estou a falar algo que não seja rigorosamente verdade, as pessoas nunca desmobilizaram em virtude de um projecto ou outro não ter ido para a frente, foi sempre por sua participação.

Eu – Quais as inovações/mudanças que implementou nestes últimos 2 anos? Que razões estiveram na base dessas mudanças?

D – Inovações, vamos lá a ver, era o que eu dizia com os projectos com as inovações não temos de ter.

Eu – Às vezes não temos a percepção que é um projecto de inovação.

D – Exactamente, e temos de ter o cuidado e em termos de inovação, eu falava um dia destes.

Eu – Uma clarificação aqui, inovação pode ser vista como mudanças.

D – As mudanças, as mudanças eventualmente são mais fáceis de descrever, quase não é. As mudanças, nós temos que ter aqui, depende dos problemas de cada organização obviamente, um dos nossos grandes problemas que permanece é obviamente a comunicação, um dos grandes problemas dos projectos, nas inovações ou das mudanças é o de serem pontuais e de serem muito incisivas num ano e a partir daí perder-se o controlo da situação e daí abandonar aquela veia digamos assim, inovadora ou de mudanças, isso é preciso muito cuidado, as mudanças devem ser implementadas e seguidas ao longo do tempo para que não percam eficácia. A comunicação tem sido sempre um desafio e é dos maiores desafios e nós temos aperfeiçoado muitíssimo nos últimos 2 anos, nomeadamente com recurso às novas tecnologias, em que a informação chega na hora exacta às pessoas, nós temos por exemplo, um grau de actualização de informação on-line que chega às 24H00, portanto, é muito eficiente e muito rápido e isso foi conseguido nestes últimos 2 anos, portanto este grau de informação e as pessoas, neste momento temos todas as pessoas.

Eu – Tem uma pessoa só para essa actualização de dados?

D – Sim, nós temos neste momento, por exemplo os pais, uma grande quantidade de pais a consultar regularmente a página do agrupamento para ter informação e para sacar alguma informação que lhe seja útil, quer em termos de iniciativas do agrupamento quer em termos de, por exemplo do ponto de vista legal ou do ponto de vista de novidades institucionais ou mesmo nacionais ou informativas ou outro género, e nós temos valido disso, portanto isso é essencial, é uma das grandes alterações que têm ocorrido nos últimos 2 anos foi a articulação entre ciclos, e aqui também temos tido o cuidado de não, não é por mim mudança rápida, brusca e completamente, eu vou utilizar uma palavra talvez não muito simpática que é folclórica, por vezes fazem-se grandes inovações, grandes projectos, mas são muito folclore e depois não há uma sequência lógica, não se prossegue aqueles objectivos, e eu, o que nós temos tentado fazer é deixar um pouco a dinâmica do próprio agrupamento, tentando ver o que é que estava a falhar anteriormente, e ano a ano paulatinamente, vamos criando as condições de uma melhoria, digamos assim, ou pontos de melhoria, e fazemos uma análise quando não é mais a miúde e faz-se essa análise, e dessa análise resultam pontos fortes, pontos fracos e pontos de melhoria e traçamos um plano de melhoria em determinados aspectos. E realmente a articulação tem melhorado significativamente e tem passado daquela articulação muito “fantocheira”, muito folclórica, com actividades muito pontuais para aquela articulação que é mesmo discutida e que se...

Eu – Tem utilização prática com consequência.

D – Exacto, que tem consequência mesmo ao longo da escolaridade de cada aluno e dou um exemplo muito prático, até há 2 anos atrás não se fazia um seguimento a não ser muito, muito, porque digamos assim, por intuição, dos alunos. Os alunos transitavam de ciclo, nós

conhecíamos os alunos, mas não havia um seguimento rigoroso do percurso escolar do aluno. Neste momento, há, os alunos passam do Pré-escolar para o 1º ciclo com pareceres e relatórios das educadoras, as educadoras reúnem-se com o 1º ciclo na transição com o 2º ciclo e aqui o nosso objectivo era fazer com o 3º ciclo, mas não está no nosso alcance obviamente, mas temos também tentado obter melhorias, mas por exemplo, nos resultados dos alunos quando entram no 1º ciclo e quando são sujeitos a provas de avaliação externa, por exemplo a prova de aferição quando o aluno transita para o 2º ciclo, o objectivo é o aluno, estudar aquele aluno se ele tinha um determinado nível, o objectivo é acabar o 2º ciclo com o mesmo nível ou nível superior, e isto dá uma perspectiva de articulação muito maior e acabou um pouco com aquela grande discussão que antes se fazia que é a culpa é sempre de quem vem detrás, e assim a discussão e a análise centra-se muito mais no aluno que é o que interessa. Estes são os 2 grandes pontos que eu salientava, há outros obviamente, são pontos muito menos importantes para o percurso escolar dos alunos, estes 2 pontos reflectem-se; um porque a comunicação aumenta, há envolvimento e o envolvimento chega à motivação e ao empenho com o aluno, digamos assim, e o outro porque realmente tem um reflexo mesmo na, na aprendizagem dos alunos.

Eu – A escola/agrupamento tem alguns projectos ou protocolos de parceria com entidades externas à organização? Quais e porquê da sua criação?

D – Temos tido, temos tido, o difícil é assim de cor, enumerá-los (risos), são bastantes e também se vão alterando ao longo dos anos, exactamente na mesma perspectiva, de missão e de análise de pertinência desses protocolos para o desenvolvimento da missão do agrupamento. Não adianta continuar com um protocolo se ele não contribuir em nada para a nossa missão e para os nossos objectivos.

Eu – Falamos então da missão que a escola tem agora.

D – Portanto, há aqui dois tipos, nós temos para responder por exemplo, às necessidades dos nossos alunos, temos tido alguns protocolos, projectos comunitários, por exemplo, sempre tivemos ao longo dos anos, intercâmbios com escolas de outros países europeus e não só, mas europeus, e à medida que nós vamos tendo outras nacionalidades no agrupamento, vamos tentando que esses projectos abarquem países da zona de origem dos alunos. Isso permite-nos um maior conhecimento de zona de origem desses alunos, um maior conhecimento sobre a sua cultura, etc, etc, etc, raízes e maior significância das aprendizagens deles cá, uma maior envolvimento das pessoas e temos conseguido isso à medida que nós íamos recebendo alunos de Leste, íamos deslocando os nossos projectos comunitários de países como a França inicialmente, ou como a Bélgica, para países como a Lituânia, a Polónia etc, e isso temos tentado, agora neste momento um dos nossos objectivos é desenvolver projectos com os nossos vizinhos espanhóis porque estamos a ter algumas, algum alto incremento das relações e de fluxo de pessoas com o país vizinho. Então já temos alguns contactos com escolas espanholas, depois temos outro exemplo de Protocolos que são com entidades locais, e temos por exemplo com a escola secundária dos cursos técnicos, por exemplo, possam estagiar no agrupamento, isto permite-nos depois que os alunos que fazem por exemplo o curso de auxiliar de acção educativa ou de informática que estagiando no agrupamento, nós passamos a recrutar recursos humanos já com alguma formação e com conhecimento efectivo da nossa organização. Portanto, quando recrutamos uma pessoa que tenha feito o curso de auxiliar de acção educativa e que estagiou no jardim de infância de Vila Viçosa, essas pessoas conhecem o Jardim de Infância de Vila Viçosa. Portanto, e sempre com alguma intencionalidade digamos assim, não é fazer por fazer, Depois no âmbito das actividades de enriquecimento curricular, com algumas instituições como por exemplo a Sociedade Filarmónica, instituições locais, sociedades recreativas e sociedades desportivas, com a autarquia também temos alguns, quer nomeadamente no campo da transferência de verbas que negociamos com as autarquias, e estou a falar de Juntas de Freguesia e Câmara Municipal ou com a Câmara Municipal, por exemplo na não alienação de património que fica devoluto e negociamos com as autarquias com a Câmara para ficar com a gestão desses estabelecimentos de ensino, ex-estabelecimentos de ensino para novas valências do Agrupamento, tipo bibliotecas escolares, centro Museológico, etc, etc. Portanto, isso são alguns exemplos de Protocolos,

depois fazemos uma coisa, eu costumo dizer, eu costumo dizer que no agrupamento nada se dá, tudo se troca, troca obviamente com o interesse no próprio agrupamento e quando fazemos, por exemplo, quando há uma empresa, que ou uma associação de festas que pediu o espaço exterior do edifício escolar para desenvolver uma festa, nós pedimos uma contrapartida agressiva para as instituições enfim que pede, mas por exemplo a associação de festas de Bencantel pede incessantemente todos os anos, para várias iniciativas festivas, o exterior do edifício escolar e em contrapartida tem equipado a Biblioteca escolar, pólo Bencantel, com algum material e nós temos conseguido ao longo do tempo esta simbiose entre as duas instituições, são alguns exemplos de protocolos.

Eu – Que tipo de critérios utiliza na gestão dos recursos humanos, docentes e não docentes?

D – Na gestão, não estamos a falar de recrutamento, estamos a falar de gestão.

Eu – Não, gestão.

D – Portanto, um dos factores essenciais, voltamos a esse factor que é a comunicação, para gerir uma equipa de funcionários sejam eles docentes ou não docentes ou outros técnicos, se houver aqui um grande envolvimento, uma grande comunicação, isto facilita imenso a tarefa de quem está a gerir, obviamente facilita porque envolve as pessoas, e as pessoas podem ou não, não quer dizer que ouvir as pessoas e envolver as pessoas que se dê sempre razão, quando não se lhe dá razão mas a pessoa sente-se envolvida aceita muito melhor a decisão do que sendo uma decisão hadoque sem um parecer, sem uma audição prévia. Essa é uma das condições essenciais é a pessoa manter as pessoas informadas, mesmo em termos legais, por exemplo, esta circulação de informação que eu dizia através da página electrónica do agrupamento ou através do correio electrónico, chega com muita frequência aos funcionários, a todos os funcionários docentes e não docentes e toda a gente sabe que cada vez que sai um quadro legal diferente, ou um diploma legal que aquele diploma sai o que quer dizer onde se aplica ou a quem se aplica. Isto aumenta a transparência da gestão, aumenta a transparência dos processos e as pessoas sentem-se envolvidas. Isto é um trunfo, digamos assim, que eu humildemente disponibilizava para aconselhar a toda a gente, porque se as pessoas não se sentires envolvidas e não houver uma circulação de informação e as pessoas dizerem “Há aquele decreto lei então esta decisão vem daí” as pessoas sentem-se muito mais confiantes no órgão de gestão e nas decisões tomadas, isto é um dos truques essenciais é a comunicação é o envolvimento das pessoas e as pessoas sentirem-se parte da organização, isso é regra geral, depois há outros, eu não diria, não chamaria truques mas diria mesmo estratégias. Estou a pensar, por exemplo, quando nós dizemos incessantemente que o relatório, por exemplo, de um departamento é aquilo que nós chamamos chapa 21, que são sempre iguais, são sempre monótonos, que não reflectem, por exemplo a dinâmica do órgão em si. Quando há um que foge a essa regra se nós fizermos eco dessa diferença digamos assim, temos que ter algum cuidado para que essa diferença não soe aos outros como, digamos assim, o premiar só de alguns, mas dizemos “olhe este aqui é de elogiar” e basta uma coisa muito silenciosa como uma anotação no relatório, devolver o relatório ao órgão que o emitiu e o órgão debruçar-se sobre esse comentário que é feito, isto transforma imediatamente no mês a seguir em mais 2 ou 3 relatórios. Isto tem aqui alguma eficácia também nesse aspecto, isto são alguns exemplos mas a comunicação acima de tudo.

Eu – E no sentido mais prático, na atribuição de funções a nível de docentes as manchas horárias, turmas, etc.

D – Há uma coisa que é a regra, que é o supremo interesse dos alunos, ou seja, tudo o que é distribuição de funções ou cargos, ou seja, aquilo que for tem sempre por meta o superior interesse dos alunos, se por exemplo para uma turma o professor melhor para ser DT devido às características da turma é o professor X que assume essa função, e sempre fizemos isto, inclusive quando em termos legais era excepção, só podia se excepção, mas justificando as excepções também se consegue e as pessoas são envolvidas nessa discussão mas acima de tudo, justifica-se às pessoas que o superior interesse dos alunos está acima de tudo na distribuição de funções anual ou na, em qual distribuição de cargos, uma pessoa por exemplo é mais capaz para desenvolver o trabalho do departamento X ou Y

é aquela pessoa que deve lá ficar. Se uma pessoa é suficientemente capaz para desenvolver um projecto de inovação é aquela pessoa que o deve desenvolver e não outra apenas porque tem por exemplo uma mancha horária mais favorável, é muito mais fácil as pessoas aceitarem isto ao contrário do que se pensa, basta só que a comunicação seja eficiente, seja a decisão transparente e as pessoas aceitam realmente este critério e o superior interesse dos alunos. Ainda há pouco tempo, havia uma educadora que queria concorrer para o agrupamento e me perguntava “se eu for lá colocada em que Jardim me põem?”, e isso é uma questão para depois nós vemos porque “ah mas não me pode por assim adoche” – não desde que seja o interesse dos alunos de São Romão ou de Pardais. Ter uma Educadora com perfil A ou B é essa educadora que deve lá ir, ainda para mais agora com o novo quadro legal que auxilia bastante neste aspecto, mas “Á mas eu sou mais velha”, mas isso não quer dizer que seja um critério, o critério é mesmo o interesse superior dos alunos porque nós somos funcionários e temos uma missão e a missão é aquela. É essa.

Eu – De que modo assegura, enquanto PCE, que a sua escola/agrupamento está a ser gerida com rigor, humanismo e inovação?

D – Tem de haver um certo equilíbrio na tomada de decisões obviamente, não podemos cair no exagero das decisões serem demasiado técnicas e não serem humanísticas obviamente, e não atenderem, quando nós dizemos superior interesse dos alunos, nós temos aqui que medir o superior interesse dos alunos, pode não ser eminente técnico ou só técnico, pode ser um interesse partilhado digamos assim, se o melhor para o aluno é o melhor para o professor ou para o funcionário melhor ainda, estamos no ponto certo e tem de se encontrar aqui um certo equilíbrio, essa é porventura uma das questões mais difíceis, mas que tem sempre de se procurar, e também não é assim tão difícil quanto isso, até porque se as pessoas forem envolvidas neste tipo de discussão o que acontece e que se alguma decisão, porque não há só decisões boas obviamente, se uma decisão mostrou que é errado ou deve ser corrigido, também muito mais facilmente é corrigida para repor o equilíbrio em determinada altura do percurso, e as pessoas não mostram muita relutância que isso aconteça.

Eu – Mas na sua gestão, no cumprimento do normativo há mais uma tendência humanística vendo caso a caso tentando adaptar as decisões às situações e aí correndo o risco de ser acusado de ter tratado o outro de outra maneira.

D – Eu acho que é mesmo uma questão de equilíbrio, não pode haver, não costumo pender nem muito para um nem muito para outro, eu tento-me manter, digamos assim, à tona (risos) porque, nós temos que tentar fazer, isto nós temos de tentar fazer sempre, é como nós fazemos a auto avaliação, por exemplo do agrupamento ou de determinada actividade, temos que ponderar sempre os prós e contras, os pontos fracos e os pontos fortes e esta análise bidireccional, digamos assim, ou SWOT como se pode também chamar e alguns lhe chamam, é importante neste tipo de decisões e eu tento sempre fazer isso, eu não diria olhe as minhas decisões são mais do ponto de vista humanista, olhe as minhas decisões são eminentemente técnicas. Eu tenho alguma, eu acho que se é lei da República é para cumprir, mas é para cumprir na justa medida, é para cumprir sempre que isso seja da melhor forma para todos obviamente nunca se falta, há legislação em vigor mas como nós sabemos há sempre maneira de cumprir a legislação de uma ou de outra forma, nós não estamos obviamente a fugir à Lei se nós ponderarmos aqui alguns aspectos, mas eu não ponderaria mais para um ponto de vista humanista ou para um ponto de vista técnico, eu acho que uma coisa e outra o equilíbrio das duas é a medida certa.

Eu - Na gestão financeira, a escola usa unicamente as receitas financeiras provenientes do orçamento do estado ou tem algum tipo de estratégia que lhe permite captar outros recursos? Como são utilizados esses recursos, obtidos autonomamente?

D – Nós, portanto, debatemos a angariação de verbas, ou melhor nós não debatemos a captação de verbas apesar de também debatermos isso, mas não é isso o objectivo, o que nós debatemos é os critérios para a aplicação do orçamento e isso é debatido nos órgãos próprios, na Assembleia anteriormente e agora no Conselho Geral, e ainda há pouco fizemos isso com o Conselho Geral apesar de ser transitório e o que nós fizemos foi

apresentar ao Conselho Geral uma série de critérios para a utilização do orçamento quer para as verbas de compensação e receitas que são aquelas verbas que nós arrecadamos por outras vias. E estamos a falar das contribuições dos pais por exemplo, os pais também contribuem, nomeadamente, nos jardins de infância e nas escolas alguns, e que entregam verbas para que se possam aumentar os recursos existentes e obviamente sujeito a recibo, etc, etc, ao controlo dessas verbas e que são utilizadas para bem da comunidade que arrecadou essas verbas, um critério que nós temos tido sempre é que quem arrecada as verbas utiliza as verbas para aquele fim que justificou a sua entrada, se o Jardim de Infância aplica as verbas em benefício próprio, obviamente contribuindo para a melhoria do agrupamento na sua entrega.

Eu – É também uma estratégia de motivação?

D – Exactamente, mas depois há outro tipo de verbas, nós por exemplo negociamos com as freguesias a transferência de verbas, há Juntas de Freguesia que nos entregam a nós a possibilidade, por exemplo, de nós gerirmos as verbas para produtos de limpeza e material pedagógico, por exemplo nós gerimos essas verbas aí sim, já numa perspectiva mais solidária, numa perspectiva de um bolo e que tentamos aqui colmatar algumas falhas que há em determinados sectores do agrupamento, depois temos outras verbas, como eu disse há pouco nada aqui se dá no agrupamento, e nós negociamos, se há uma empresa de formação que vem fazer um curso de formação para um público activo e cobra por esse serviço, nós não cobramos a ninguém, por exemplo, o aluguer de instalações que não tenham fins lucrativos mas dentro dos lucrativos, nós portanto, cedemos instalações ou equipamentos que é pago esse serviço. Se esse serviço é do agrupamento, as verbas são utilizadas para bens comuns, se o serviço é próprio de determinado Jardim ou determinada escola ou determinado grupo ou determinado projecto, são utilizadas para esse projecto, e temos esse critério digamos assim. Nós temos uma dificuldade acrescida porque não podemos cobrar taxas, licenças, etc, obviamente nós aqui apenas podemos cobrar estes serviços que oferecemos à comunidade que são poucos.

Eu – Que estratégias adopta para garantir que todos os alunos, com mais e menos capacidades, possam atingir o sucesso escolar/educativo?

D – As estratégias essenciais são a análise permanente e um acompanhamento rigoroso e permanente do percurso dos alunos, isso tem dado resultados excelentes, eu posso dizer isso porque se nós analisarmos o percurso dos resultados escolares do agrupamento desde 1998 até 2007/08 que são os últimos resultados disponíveis, nós temos esta estratégia de debate e análise de resultados tem feito nos vários órgãos, tem feito com que os resultados melhorem significativamente e que ultrapassem em muito a média nacional. Temos depois alguns pontos que merecem alguma análise, eu posso dizer que são dados, nós temos sempre um controlo muito efectivo dos resultados, quer dos alunos, digamos assim, sem problemas, quer dos alunos acima da média, os sobredotados ou mesmo só acima da média, quer dos alunos com capacidade inferior à média ou com necessidades educativas especiais. O que nós fazemos é o acompanhamento de todos os alunos e o debate sobre os resultados alcançados, e o que faz é que grau de exigência aumente na justa medida e depois aferimos isto com o controlo externo, portanto nós podíamos estar a dizer assim "para melhorarmos os nossos resultados nós estamos aqui a inflacionar os resultados e estamos e estamos a atribuir internamente resultados acima da média, mas quando fazemos o controlo com resultados externos o que acontece é que esses resultados continuam acima da média nacional e são sufragados, digamos assim, os resultados internos com os externos. Uma das coisas que fazemos é que nunca tiramos alunos das estatísticas só porque têm NEE vamos por exemplo considerar os resultados das provas de aferição, nós temos 2 resultados nas provas de aferição, os que o Ministério nos envia retirando os alunos com NEE e os nossos internos com alunos com NEE, ou seja, nós se formos analisar desde sempre que há prova de aferição, que sempre tivemos, se analisarmos sempre os resultados o que acontece é que os resultados têm melhorado ao longo dos anos e têm sido sempre sufragados pelos resultados externos e esses alunos entraram sempre lá na estatística.

Eu – Esse acompanhamento desses diferentes grupos de alunos é feito por equipas separadas ou são equipas comuns?

D – Não, são feitos pelos órgãos que acompanham os alunos, os conselhos docentes do ano, no nosso caso que é uma estratégia que dá imenso resultado, conselhos de docentes por ano de escolaridade, temos o conselho de docentes do 1º ano, faz a análise dos resultados do 1º ano, o 2º e depois há uma articulação entre eles no conselho de docentes do 1º ciclo para fazer a sequencialidade, se não perdia-se a noção de sequencialidade de ciclos e isso trás excelentes resultados, por exemplo no 4º ano nós por exemplo conseguimos comparar com Concelhos por exemplo com o mesmo índice de desenvolvimento social do que o nosso e fazemos essa aferição, essa comparação e vamos tentando acompanhar os alunos. Depois temos os alunos por exemplo, com capacidade acima da média, nós temos um mecanismo que nós chamamos a análise do sucesso, da qualidade de sucesso aliás, que são uns mapas que nós tentamos manter mais ou menos actualizados o número, e fazemos este acompanhamento. Fazemos a análise do número de alunos que entram na escolaridade com capacidade acima ou abaixo daquela que é esperada para a idade e no final de cada ano e no final de cada ciclo, exactamente a mesma análise. Isto permite-nos o quê o acompanhamento efectivo, se há um aluno que entra com capacidades acima da média é suposto acabar o ciclo com capacidade acima da média, e ter sido potencializado, digamos assim, o seu nível de aprendizagem, se ele baixa durante este tempo todo, alguma coisa está errada e nós teremos que analisar porquê, se realmente tem a ver com as capacidades do aluno, se tem a ver com a incapacidade da escola em desenvolver aquele aluno. Nós temos alunos com planos de desenvolvimento e são acompanhados trimestralmente cada vez que há informação aos pais, nós fazemos reavaliação do plano de desenvolvimento do plano, por exemplo dos alunos sobredotados e dos alunos com capacidades acima da média, nomeadamente com a colaboração de outras organizações como a “ANEGO” e fazemos esse acompanhamento e fazemos essa avaliação, e vamos procurando trimestralmente arranjar outras actividades que se enquadram melhor no perfil daquele aluno, portanto não é só no fim que fazemos essa análise com os alunos que têm capacidades abaixo da média ou tem NEE, também vamos fazendo isto, nomeadamente nesta sala, temos aqui uma mesa, por exemplo, que está adaptada e basta-nos. Por exemplo, temos aí um caso, não é o caso deste (o da mesa) que é um aluno disléxico, pelo que eu estou a ver, que é uma mesa adaptada para ter inclinação, mas temos por aí alunos e estamos a falar de uma que quando aqui entrámos comentamos que é uma sala com mobiliário pequeno, é uma sala para alunos dos 5 anos mas por exemplo, se no 5º ano houver um aluno com uma estatura física superior á medida, digamos assim, a preocupação é que nessa sala exista uma cadeira e uma mesa adaptadas aquele tamanho. Estes pequenos pormenores fazem com que haja um acompanhamento efectivo daqueles alunos, em todos os aspectos, sejam com NEE, seja para o bem, seja para o mal, infelizmente também há casos em que nós temos que acompanhar muito mais rigorosamente uns do que outros mesmo em termos médicos ou técnicos, mas isso fazemos sempre.

Eu – Em que medida a realidade da comunidade envolvente à escola é tida em consideração na criação dos objectivos que o senhor PCE tem para a sua escola?

D – Sim e agora mesmo, se me permite, antes de entrarmos nessa questão, eu dava-lhe um exemplo que talvez seja ainda mais abrangente e mais claro sobre essa preocupação em seguir os alunos porque eu sabia que me estava a faltar aqui um exemplo prático para alunos com NEE por exemplo de carácter permanente e prolongado que em termos médicos muito graves, damos-lhe um exemplo de familiares disfuncionais, tínhamos um aluno com uma família completamente disfuncional e que não conseguia garantir a medicação do aluno, e o aluno era medicado, e cada vez que ia a consultas inclusive consultas para medidas de desenvolvimento com psicologia e técnicos de psicologia, pedopsiquiatria, nós nunca tínhamos um feedback, tínhamos retorno porque a mãe, digamos assim, não conseguia transmitir as informações e não conseguia levar as informações, e este acompanhamento limitava-se a relatórios que iam e vinham. Nós o que fizemos foi, desenvolvemos e aproximamos entre termos institucionais com o Hospital de Évora, do

Espírito Santo e fizemos com que se desenvolvesse um mecanismo, por exemplo, através dos bombeiros em que nós mandávamos sempre um técnico nosso ou por vezes os bombeiros iam e transmitiam a informação e nós transmitíamos a informação ou mandávamos um docente nosso, e temos mandado vários docentes, o que é verdade é que esse miúdo passou a ser medicado às horas certas na própria escola, com autorização obviamente do médico, e o médico comunicava connosco sobre essa questão e esse aluno que recusou os vales de cirurgia porque a mãe não sabia o que eram os vales de cirurgia, a partir desse momento com o tribunal e com o hospital conseguimos fazer que ele fosse operado num hospital de referência, no D. Estefânia, exactamente com esse acompanhamento técnico do agrupamento, com um professor do agrupamento, são estes pequenos pormenores que fazem a diferença em termos de acompanhamento e de exploração ao máximo das potencialidades de cada aluno em termos físicos e cognitivos.

Mas perguntava-me agora sobre o envolvimento da comunidade nos projectos e nos objectivos, por exemplo o nosso projecto educativo que está agora com a sua vigência prolongada, digamos assim, não sei se será a palavra correcta, foi prolongada por mais um ano em termos, em virtude às alterações ano novo modelo de gestão, mas esse projecto educativo foi reformulado no seu primeiro ano de vigência, exactamente porque nós nos apercebemos que o sentimento da comunidade não estava reflectido na íntegra no projecto educativo, e apesar dos nossos esforços, há aqui uma, por vezes as escolas tentam abordar a comunidade com uma perspectiva muito formal, quando nós fizemos, por exemplo, e nós fizemos à semelhança de outras escolas que também o fazem, reuniões sobre o projecto educativo, as pessoas até vão à reunião de pais ou à reunião com os autarcas mas depois quando nós lhes falamos numa linguagem eminentemente técnica do ponto de vista educativo, as pessoas não se envolvem muito ou continuam a achar a escola, cada qual no seu poleiro, digamos assim, deve ser a escola a decidir isso, e as pessoas não se envolvem, o que nós fizemos para contornar isso e sentimos que havia ali qualquer coisa, não estava ali completamente reflectida no projecto educativo, o que nós fizemos e que resulta é a circulação de um inquérito às pessoas com linguagem acessível às pessoas, mas que é anónimo, completamente anónimo, que as pessoas entregam por correio, obviamente, sem despesas para a pessoa, isso aumenta, essencialmente a percentagem de participação, e o que nós fizemos no tratamento desses dados foi de que haviam áreas que eram muito mais importantes para as pessoas e para a comunidade para os autarcas, para os pais, para os encarregados de educação e para as entidades locais como as sociedades recreativas, aquelas que eu há pouco dei como exemplo, que tem um interesse na comunidade, que achavam que eram outras áreas a potencializar e considerar no projecto educativo, e áreas de intervenção, portanto há essa preocupação e houve uma participação efectiva, porque por vezes aquela participação formal que nós tentamos não resulta de uma forma, temos que procurar de outra, e há esta tendência. Há outros exemplos nos termos, por exemplo, um projecto em andamento que nós tentamos fazer é envolver o máximo de parceiros nesse projecto não só para colher os benefícios dessas parcerias obviamente, não são benefícios monetários, obviamente, nós também oferecemos alguma coisa.

Eu – Por isso é que é um projecto.

D – Ora aí está, mas conseguimos sempre que isso aconteça, explicando às pessoas qual é o interesse do projecto e temos tido essa sorte, com a associação de pais que tem sido inactiva nos últimos anos fásiamos desta forma, como eu disse de inquérito directo às pessoas quando é possível através das instituições, melhor ainda e isso tem sido possível, nós tivemos um projecto que era um projecto com alguma dinâmica que era o projecto "Marmorizando" que era um projecto inovação, aliás apoiado pelo Ministério da Educação e que envolvia por exemplo, todas as entidades com algum interesse e alguma dinâmica na área dos mármore, que tem a ver com a nossa localidade, para o ano está previsto já um plano de acção, o projecto "turismo a brincar" que envolve a Câmara Municipal, os museus da região e até outras entidades directamente relacionadas com esta área do turismo, portanto há sempre esta tentativa de envolver ao máximo para que as pessoas se sintam integradas nos projectos.

Eu – A escola tem alguma forma/tradição de distinguir/reconhecer os bons desempenhos conseguidos pelos diferentes elementos da escola; docentes (departamentos, grupos disciplinares ou equipas de projectos), alunos e não docentes?

D – De reconhecer o desempenho das pessoas, para além da avaliação que, obviamente, nós aqui, e agora falamos num ponto mais polémico, eventualmente, que é a avaliação do pessoal docente ou a avaliação de desempenho do pessoal não docente.

Eu – Esse já está há mais tempo.

D – Exactamente, já está mais consolidado, mas mesmo no modelo antigo e no modelo antigo mais para o pessoal não docente o que sempre foi a minha preocupação enquanto gestor, era explicar às pessoas que a avaliação serve, eventualmente, para ajudar as pessoas a melhorar, portanto não tem sentido uma avaliação, mesmo a antiga, quando toda a gente seria igual e no agrupamento se nós analisarmos a avaliação de desempenho das pessoas até pelo modelo anterior ao SIADAP, a avaliação era igual para toda a gente, houve um ponto em que foi necessário, 1997, explicar às pessoas porque é que não seria igual, porque até aí a prática era que fosse igual, que toda a gente teria bom, que toda a gente teria “n” de pontuação. E o que foi explicado às pessoas, olha há um ano zero e nós vamos partir desse ponto e vamos diferenciar as pessoas, não com o objectivo de as penalizar mas com o objectivo das melhorar, obviamente não se pode passar um ano inteiro e só dizer que o que está mal no final, porque é preciso ir aqui melhorar alguma coisa tem de haver algum acompanhamento e aí as pessoas sentem-se mais seguras digamos assim, este é o ponto da avaliação de desempenho com os professores também e não qualquer relutância do agrupamento, minha enquanto órgão de gestão, em aplicar por exemplo aí quotas, foram aplicadas no agrupamento, nós pela avaliação externa tínhamos uma quota superior à mínima, digamos assim, diferida por lei e aplicamo-la, realmente, se temos professores com algum reconhecimento, se a forma do reconhecer é a avaliação de desempenho seria a avaliação de desempenho, mas não é só aquilo que eu disse há pouco, são. Nós temos que ter aqui algum cuidado quando se faz avaliação, quando se faz avaliação ou quando se faz o elogio do desempenho de alguém. Há sempre o risco do outro alguém se sentir lesado, porque há sempre uma grande subjectividade e aqui a tendência é que as coisas devem ser feitas com o máximo cuidado possível e aquele exemplo que eu dava há pouco é um exemplo que também distingue as pessoas e se o relatório foi bom, dizer-lhe um comentário a dizer que o relatório é bom, se o relatório não está tão conseguido, também à que dizer à pessoa que, eventualmente, seria de melhorar um pouco aquele relatório e isto faz com que as pessoas se sintam obviamente reconhecidas no esforço que tiveram, mesmo aquelas que tem um comentário, eu não digo menos abonatório mas que merece algum cuidado de reformulação ou melhoria, as pessoas sentem-se na mesma reconhecidas pelo seu desempenho “Olha afinal aquilo que eu fiz mereceu a atenção de alguém” e alguém esteve com atenção aquilo, porque se nós não dermos atenção nenhuma aquilo que se passa, as coisas são mais complicadas. Depois há outra estratégia que é no exterior e para a comunidade externa temos sempre que valorizar aquilo que é feito pelos nossos profissionais, sejam eles docentes ou não docentes e nós devemos sempre mostrar aquilo que de bom foi feito e isso faz com que aqueles que fizeram melhor se sintam reconhecidos e de que aqueles que fizeram menos bem se sintam impulsionados a fazer melhor e isso é uma estratégia que resulta não causando até, não se pode é fazer um grande alarido, digamos assim, dessa avaliação porque se não há aquele, há o sentimento de inveja, o sentimento de injustiça que vêm associados e por vezes são quase inevitáveis. Por exemplo, nos alunos nós não temos quadro de honra instituído, o que fazemos é valorizar publicamente os nossos alunos com coisas muito simples mas que fazem com que eles se sintam pessoalmente reconhecidos mas não causem nos outros um sentimento de injustiça que eventualmente poderia causar, se por exemplo, um aluno fez um postal de boas festas a toda a comunidade do agrupamento, esse aluno recebe em casa por exemplo o postal com o reconhecimento do seu trabalho, isso faz com que aquele aluno não perca de vista o seu empenho na próxima realização. Se um professor, por exemplo, faz um trabalho, obviamente de mérito com um grupo de alunos, esse professor vê o seu trabalho divulgado na página do agrupamento, isso é meio caminho andado para que o professor se



sinta reconhecido, sinta valorizado e os outros se sintam impulsionados, agora temos é que ter aqui algum cuidado para abarcar o máximo de áreas e não dar apenas valor a um aspecto e se não, por ventura apareciam sempre os mesmos e os mesmos aspectos a serem valorizados, temos que valorizar, obviamente, um pouco de tudo, todos os ciclos, um pouco de todos os profissionais e isso é sempre uma estratégia que exige algum cuidado mas é assim que nós fazemos.

Eu – Como mede o grau de satisfação dos alunos e outros públicos alvo?

D – Temos de todos intervenientes, nós temos desenvolvido, tivemos até a sorte de o desenvolver com alguma qualidade, nomeadamente através de uma técnica de qualidade que tinha tirado o curso nesse área da qualidade e que estagiou no agrupamento e que desenvolveu um trabalho que nos ajudou, que esse trabalho fica para futuras aplicações, um trabalho de muito maior qualidade e rigor científico. E o que nós fizemos foi, dando o exemplo do órgão de gestão obviamente, que foi a primeira a ser alvo dessa intervenção, saber aqui a opinião dos vários membros da comunidade educativa sobre nós próprios e sobre o nosso desempenho sobre o grau de satisfação, quando as pessoas nos procuram na resolução dos problemas. Fizemos isso com pais, fizemos com alunos e fizemos isso, nomeadamente com algumas instituições, aqui muito pontual mas com os pais, todos os pais do agrupamento foram solicitados, digamos assim, para responder sobre o grau de satisfação de vários serviços, primeiro sobre o CE, depois desde papelaria, buffet, director de turma, professor titular da turma, professor da disciplina A, B ou C e pedíamos, nomeadamente, às pessoas que indicassem porque aconselhavam esta escola, primeiro se aconselhariam esta escola a alguém e isso tem 2 objectivos, obviamente que é envolver as pessoas na escola, portanto cumpre aqui um duplo papel, mas também cumpre o papel de saber se a pessoa aconselharia ou não e porquê e os alunos têm mecanismos, além destes mecanismo que foi pontual, que ocorre obrigatoriamente no final do projecto Educativo e por vezes em termos intermédios e depois é tratado em termos estatísticos, obviamente, com confidencialidade, etc e tem um grau de participação muitíssimo grande em que o número de respondentes aproxima-se muito dos 90% o que é muito bom, com este grau de , com garantia de confidencialidade obviamente que as pessoas disponibilizam-se mais para a resposta e depois temos outros mecanismos de acompanhamento, digamos assim, diários, temos dois, temos reuniões com alunos, o órgão de gestão por vezes dinamiza reuniões com os delegados de turma, mesmo do 5º e 6º ano, ou de uma forma mais informal com alunos do pré-escolar, do pré-escolar é mais difícil e nós sabemos do seu grau de satisfação quando acompanhamos quando vamos lá porque é um dos papéis do órgão de gestão é aparecer, uma pessoa tem de ir, por exemplo só se consegue sentir o pulsar do agrupamento se lá se estiver pelos vários serviços, não é. E entretanto nós fazemos isso com os alunos, e nós temos reuniões com actas etc, em que é possível ver que os alunos dizem muito abertamente o que acham bem o que acham que o professor A, B ou C tem este ou aquele problema, que o professor A, B ou C se portou no seu ponto de vista melhor ou pior, isto não é no intuito de perseguir, de andar à caça do professor A, B ou C que se portou assim ou se portou assado, o que nos interessa obviamente, é envolver os alunos e que os alunos participem mais e digam de sua justiça. Isso é um mecanismo, outro mecanismo é um mecanismo muito acessível, digamos assim, que os alunos têm uma caixa de sugestões e reclamações e podem preencher com a garantia que se não forem anónimas, é sempre respondida e nós aí alguns exemplos escritos, portanto se o aluno assina a queixa, a reclamação ou se sujeitam portanto, nós respondemos enquanto órgão de gestão. O presidente do CE responde sempre ao aluno obrigado pela tua sugestão, teremos ou não teremos em consideração, é possível ou não é possível ou já foi tida ou não será tida, e encaminhamos para os serviços para que o serviço melhore a situação e isto aconteceu com alunos muito pequenos. Depois temos outra, outra gestão que é os alunos que fazem essa reclamação, sugestão de forma anónima, os dados são tratados obviamente não é respondido não se sabe quem foi, mas são tratados e temos tido alguns resultados bastante bons nesse aspecto, nomeadamente na, na qualidade do serviço prestado em termos, disponibilidade para o cliente, digamos assim se podemos chamar se o aluno vai ao buffet e é mal atendido, o aluno reclama e depois nós teremos que informar que

há X reclamações sobre a forma de atendimento e isso tem trazido alguns resultados. Se as torneiras pingam, se há um projecto para poupar água, isto é um exemplo muito engraçado porque tínhamos um projecto aí com autocolantes espalhados pela escola a dizer poupar água mas haviam n torneiras que pingavam, obviamente o papel do órgão de gestão deveria também ser esse mas não pode ser só esse e não acompanharmos todas as torneiras, os alunos são muito mais e estão muito mais próximos e disseram-nos e conseguimos pôr todas as torneiras, obviamente a não pingar. Isto são obviamente, exemplos muito práticos, como diz a torneira também diz o aluno que por exemplo em FC não está a gostar das actividades porque deviam ser estas ou aquelas e nós encaminhamos para os serviços correspondentes, está aqui a preocupação, pelo menos, não sei se é sempre conseguida, a preocupação de envolver os alunos nesta avaliação e os pais, obviamente e temos esse cuidado, aliás a nossa auto-avaliação, a nossa avaliação interna incide um bocado sobre isso.

Eu – Quais os projectos emblemáticos da escola?

D – Neste momento, era aquilo que eu dizia há pouco, nós não temos um projecto, que digamos assim, este é o projecto que faz rigorosamente a diferença, porque nós não temos uma situação, felizmente para nós, que nos ponha um desafio que seja, obviamente um desafio que leve a medidas muito drásticas ou muito diferentes, felizmente para nós, nós em termos de sucesso, vamos dar um exemplo concreto, nós não aderimos a programas de insucesso na matemática porque, temos resultados na matemática que rondam os 90 e tal por %, portanto não temos aqui um problema de insucesso em matemática, não teria sentido fazer um projecto de combate ao insucesso à matemática, dizemos em matemática, dizemos em português, temos por ventura outros problemas noutros campos que exigem projectos pontuais ou projectos que não são, obviamente projectos, digamos assim, significativos perante toda a gente por toda a comunidade. Temos obviamente aqueles que nos são muito caros, temos aqueles que até já foram divulgados, nomeadamente, por boas práticas quando tínhamos um grande afluxo de população estrangeira e um grande desafio e obviamente tínhamos um projecto de intervenção com esses alunos que merecia obviamente uma atenção especial neste momento. Já não é o caso para o ano como eu disse, já vamos ter um projecto agregador que já foi debatido e que vai ser, já faz parte para o próximo ano do plano de intervenção e que é obviamente um projecto, digamos assim, que vai congrega todos os esforços do agrupamento que é o turismo a brincar, isso sim, já será um projecto de agrupamento que será a nossa coqueluche, a nossa menina dos olhos, neste momento não, há é vários projectos que contribuam para o bem comum.

Eu – Já implementou alguma medida ou projecto que não estivesse de acordo com os normativos? Em quê? Como conseguiu a sua implementação e quais os resultados obtidos?

D – Dou-lhe um exemplo muito prático que é a questão da distribuição de serviço mesmo quando a lei dizia, por exemplo, agora é possível as pessoas são colocadas no quadro do agrupamento e podem ser movimentadas nos anos anteriores os professores titulares também já o poderiam ser, mas ou outros professores não, mas em termos de agrupamento isso sempre aconteceu ou quase sempre aconteceu desde que isso fosse debatido com as pessoas e que se explicasse à pessoa, obviamente, com o acordo da pessoa, então o interesse da distribuição de serviço é este se não se importar, vamos lá aqui chegar a um consenso, isso foi possível, nós tivemos por exemplo pessoas cuja distribuição de serviço os obrigou a mudar de grupo, turma ou quebrar continuidade, por exemplo em prol do bem dos alunos, um exemplo muito prático do ano anterior, há pessoas que havia uma regra instituída quase, que os professores do 1º ciclo quando terminaria o 4º ano seriam professores de uma turma do 1º ano, obviamente isto foi quebrado já há alguns anos no agrupamento porque a distribuição de serviço é feita anualmente com base nos interesses, nas necessidades daquela turma. Se há uma turma de 3º ano que o professor por razões de doença, por razões da sua vida pessoal deixou os alunos de certa forma mais imprevistos obviamente, e em termos de comportamento mais difíceis, obviamente era preciso que o professor titular daquela turma fosse um professor com um certo perfil, esse professor, que tinha acabado um 4º ano não foi para um 1º mas foi obviamente para aquela turma que nos tem trazido óptimos resultados. Se um professor está sempre habituado a dar História mas é

professor de Português/História e se o interesse dos alunos e que aquele professor lhes dê História e também o Português, portanto, isto aqui, não vai contra a lei obviamente, mas havia outras situações noutros anos em que isso não estava previsto na lei, ou estando na lei que deveria haver continuidade. As excepções, ou postas à tutela ou postas à própria pessoa envolvida sempre se conseguiu fazer isso sempre o fizemos.

Eu – Qual foi o grande marco da sua gestão?

D – Já tive mais que um mas se o primeiro de todos foi conseguir que um agrupamento, e não foi só mérito meu obviamente, foi mérito de quem trabalha comigo neste árdua tarefa que o primeiro agrupamento a ser constituído se transforma-se em verdadeiro agrupamento se assumisse como uma unidade orgânica, digamos assim, com personalidade jurídica e existencial mesmo própria e pedagógica, acima de tudo foi um dos grandes. Mas depois tivemos outro grande desafio que foi, esta articulação quando a casa já estaria arrumada, digamos assim, ter outro desafio que foi ter uma escola de 2º ciclo no agrupamento e passasse a ser o agrupamento vertical, obviamente aqui com havia um hiato imenso e um quistamento muito grande de uma escola de 2º ciclo que vivia isolada e com resultados infelizmente não muito bons e que era preciso aqui combater esta desigualdade, digamos assim, primeiro em termos de práticas educativas, em termos práticos pedagógicos de abertura à comunidade em termos de sucesso escolar e em termos de ligação entre ciclos, esse foi o maior desafio e nesta altura posso dizer que é um desafio ganho, nós temos neste momento uma sequencialidade entre pré-escolar, 1º ciclo e 2º ciclo bastante acentuada e bastante visível. Eu penso que esse foi o maior desafio de todos. Eu acho que sim, por ventura haverá outros do mesmo género.

Eu – Que tipo de tarefas assume como suas e porquê?

D – Não isto, infelizmente apesar dos CE serem órgãos colegiais há sempre uma tendência para tudo cair na pessoa do Presidente, obviamente, e eu digo obviamente, porque é, penso eu, um sentimento geral que isso aconteça. A tendência é também a pessoa sentir-se um pouco asfiziada com isso e tentar delegar alguma coisa. Eu sempre tive para mim que a delegação de competências ou a distribuição de tarefas de uma equipa de gestão deve ser flexível a muito a flutuar muito à medida das necessidades da instituição. Eu não tenho para mim uma tarefa que eu reclame exclusivamente minha, se eu não estiver qualquer pessoa, o objectivo é que qualquer pessoa do órgão de gestão possa assumir uma decisão em qualquer área, isso nem sempre é possível devido aquilo que estávamos agora a comentar, que a tendência das pessoas é ver no presidente algumas tarefas, por exemplo, a gestão de pessoal em que são quase sempre exclusivos do presidente mas não faço disso uma questão, não faço nem disso nem de coisa nenhuma, agora obviamente tenho, não sei se é defeito ou é feito, uma tendência enorme para achar que tudo que se passa no agrupamento deve ser do conhecimento do presidente, isto pela simples razão de que é muito mais fácil tomar a medida certa ou que nós julgamos como certa em determinada altura, mesmo pedindo opiniões e pareceres obviamente às várias pessoas envolvidas ou aos departamentos, mas eu acho que isso é a questão principal, a pessoa que está a gerir ter conhecimento efectivo de tudo, já dizia os meus avós, que para saber mandar entre aspas, para saber gerir, vamos pôr assim, é preciso saber fazer e não adianta uma pessoa estar à frente de uma organização se não souber, por exemplo, fazer horários, como analisar a distribuição de serviço ou se está bem feita ou se o interesse dos alunos é acautelado, se a pessoa por exemplo não percebe nada de 1º ciclo, como é que consegue analisar as decisões de 1º ciclo e se não tem a mínima noção do que é uma criança ou o desenvolvimento de uma criança de 3 anos como é que toma uma decisão de uma criança com 2 anos e meio entrar para o Jardim. Portanto, é preciso aqui ter uma preocupação formativa, se a pessoa, não é obrigatório que a pessoa percebe de tudo, mas a formação que é feita ao longo do tempo em que a pessoa está na gestão deve ter uma formação pessoal e muito direccionada para as áreas que a pessoa sente como lacunas, digamos assim, que a pessoa deve saber de todos os assuntos que estão na dinâmica do agrupamento essa e a minha grande preocupação depois tudo o resto é uma questão de ir gerindo e falando com as pessoas que colaboram connosco na gestão.

Eu – O que o motiva ou motivou para exercer o cargo de PCE?

D – Acima de tudo o desafio, os desafios porque quem está na gestão de uma organização tem sempre algum desafio para vencer, para ultrapassar, há alturas que nós pensamos que a casa está arrumada, como dizia há pouco e que é obviamente necessário arranjar outro desafio em termos de gestão e em termos de organização e quando ele não aparece é preciso inventá-lo porque só isso é que faz com que a dinâmica continue e as pessoas não se acomodem e não existe aquele quistamento digamos assim, eu pessoalmente tenho para mim, eu gosto muito de gestão, tenho que ser sincero que gosto de encarar os desafios, é das coisas que mais prazer me dão é analisar o problema, tentar encontrar uma solução e obviamente vê-lo ultrapassado e isto consegue-se muito em gestão, gestão de recursos humanos, em gestão financeira, em gestão de um agrupamento nas suas várias dimensões, eu costumo dizer que tenho muita pena de não estar a dar aulas e não ser possível conciliar as duas coisas, bom, obviamente não é porque hoje em dia é muito difícil, é muito exigente gerir um agrupamento de escolas, de qualquer forma, eu gosto muito de dar aulas, gosto e vou dando até aos saltinhos quando é possível substituir um colega e não, não há uma dificuldade ali pontual, eu até vou, gosto muito de ir, por exemplo, a uma escola de 1º ciclo e contar uma história se for necessário, gosto de manter este contacto exactamente pela aquela questão que para poder gerir é preciso saber fazer e é preciso manter este contacto estreito para perceber o pulsar das coisas, mas obviamente o meu grande desafio é esta gestão das coisas, gosto muito de gerir recursos humanos, é uma das coisas que mais prazer me dá é tentar perceber que uma certa equipa está mais ou menos coesa à volta de um objectivo comum, isto de, sou sincero, um certo gozo pessoal até para além do gozo profissional obviamente que nos motiva também, mas é das coisas que mais me alicia é a gestão de recursos humanos.

Eu – Considera que as suas características pessoais foram importantes para a obtenção dos resultados conseguidos na avaliação externa da IGE? Que características pessoais evidencia?

D – É uma pergunta muito difícil a mais difícil da entrevista, até porque vamos lá ver, não é muito fácil ser julgador de causa própria e eu tenho muita relutância em fazer isso e eu acho que é uma das coisas que nos transformam num pessoal com alguma qualidade de liderança e essa dificuldade, uma pessoa que tem muita facilidade em fazer, eu não digo uma auto-análise, isso é importante ser reflexivo, analisar a sua própria prática, mas verbalizar isso com alguma, eu não diria vaidade, mas ligeireza, isso faz com que se cause nas pessoas que nos rodeiam alguma reacção que nem sempre é positiva e eu sou por norma que não gosto de utilizar nem o singular, por exemplo, gosto muito de falar em nós, em equipa, em grupo de trabalho e isto não é para me refugiar de forma alguma, é sim para não transformar as coisas demasiado no aspecto individual, individualista porque acho que não é por aí. Se um líder, por exemplo, e falava aí que tive num aspecto de liderança um Muito Bom mas não só se calhar só pelas minhas características pessoais misturadas com as características de uma equipa, eventualmente há um terreno fértil, há umas características individuais que num terreno fértil ou num terreno que se vai tentando cultivar mesmo que não seja muito fértil, as coisas vão resultando. Aquilo que eu acho, vamos por assim a resposta, aquilo que eu acho que é essencial num líder é esta capacidade que referimos há pouco, de envolver as pessoas e de comunicar com as pessoas, eu acho que sem comunicação e sem envolvimento não há liderança que resista porque tudo o resto por uma “minagem”, digamos assim, vai ser quebrado, vai-se desmoronando, não adianta nós assumirmos aqui um papel que não seja de envolvimento das pessoas, que as pessoas ainda para mais numa, num sector profissional muito formado com alguma capacidade científica e técnica em que nós todos temos alguma relutância em termos, mesmo históricos, em aceitar a opinião e não só a opinião, aceitar a diferenciação hierárquica, digamos assim, porque nós professores não há muita tradição de aceitação de diferenciação hierárquica na carreira porque nós sentimo-nos todos, igualmente, formados e isso para ultrapassar este obstáculo só se consegue com envolvimento se as pessoas se sentirem envolvidas não se sentem nem mais nem menos do que outros mas sentem-se envolvidas no projecto e esse aspecto que resultou num Muito Bom na liderança, eu acho que foi por aí, só pode ter sido por aí não por alguma característica, por ventura também nasceu esta

apetência para as pessoas envolverem os outros. Há pessoas que gostam mais de envolver as pessoas do que outras mas eu acho que acima de tudo, não é um segredo mas que é um aspecto essencial para esta, digamos assim, para estes resultados em termos de liderança, é mesmo o envolvimento, o envolvimento, o envolvimento e a comunicação acima de tudo e eu só consegui alcançar esses resultados em termos de agrupamento porque as pessoas se envolveram, eu lembro-me que antes da avaliação externa, a avaliação externa surgiu como um desígnio do agrupamento não era como um desígnio da gestão porque queria ter um bom resultado na avaliação externa porque até foi o agrupamento que se propõe à avaliação externa, na primeira Fase, logo na primeira vez que se propôs, depois entrou na segunda Fase mas não por não se ter comprometido logo na primeira e quando avançou para a avaliação externa foi por auto proposta do agrupamento e obviamente porque era uma missão do agrupamento quase, o agrupamento envolvia-se como um todo, se as pessoas se sentirem assim, motivadas, envolvidas, aquelas 3 palavras que falava na sua pergunta, envolvimento, motivação e comunicação são essenciais nisso. Eu acho que são as características que devem estar num líder não as características só em si mas a capacidade de as desenvolver nos outros.

Eu – E o Sr. Presidente estimula-os?

D – Faço o melhor que posso. Eu acho que tenho tentado sempre (entrou uma pessoa na sala) e entretanto estávamos a falar..., eu acho que sim, eu acho que tento incentivar as pessoas ao desenvolvimento dessas capacidades também, por vezes as pessoas sabem que os têm e fazem por desenvolvê-los, eu acho que eu penso menos preocupante em fazê-lo e eu acho que esse resultado só pode advir daí. Eu acho que qualquer líder só pode ter os resultados, alguns resultados satisfatórios, se conseguir envolver as pessoas, motivá-las e comunicar com elas.

## ENTREVISTA F

Eu – É a actual Presidente do Conselho Executivo (PCE) do Agrupamento [REDACTED]?

F – Sim senhor.

Eu – Qual a sua data de nascimento?

F – 42

Eu – É residente no conselho da escola onde exerce as suas funções de PCE?

F – Sim, resido em Évora

Eu – Pertence ao Quadro do Agrupamento/Escola onde desempenha o cargo?

F – Pertença ao quadro do agrupamento de escola há 12 anos.

Eu – Quais as suas habilitações académicas?

F – Licenciatura em história, sou do grupo 400.

Eu – Há quantos anos é professora?

F – Sou há 29 anos professora.

Eu – E funções de directivas na escolas à quantos anos exerce?

F – Nesta escola é a segunda vez, tive uma interrupção e...

Eu – sempre em mandatos completos?

F – Dois mandatos, fui nomeada um ano pela Direcção Regional. Iniciei carreira na Escola Severim de Faria, depois fui para Montemor, a seguir para Odemira, depois voltei para Montemor, de Montemor voltei para Évora e Évora e Montemor, onde tive um mandato de presidente do CE, quando vim de Montemor esta escola tive um ano aqui na escola, a presidente era colega de curso e assim deixei esse cargo para ela e fui presidente da Assembleia de escola durante seis anos. Depois fui para a Direcção Regional durante três anos, como Directora Regional Adjunta, quando voltei para a escola houve eleições, candidatei-me a presidente onde estou há quatro anos.

Eu – Tem alguma formação especifica na área da Administração e Gestão Escolar? Qual?

F – Tirei um DES em 1998 de Administração e Gestão Escolar que achei que era importante para o desempenho do cargo, não é só uma pessoa estar sensível para isso, também é preciso ter conhecimento.

Eu – Qual é o propósito/objectivo que a escola procura alcançar?

F – A escola em si procura alcançar acima de tudo o sucesso dos alunos, simultaneamente fazer que todo o corpo docente tenha estabilidade emocional para realizar este grande objectivo que é o sucesso social e dos alunos, do público que tem.

Eu – Que papel teve, enquanto PCE, na criação dessa visão de “escola” que acaba de relatar?

F – Eu acho que o clima de escola aqui neste agrupamento não é muito conflituoso, casos pontuais não, mas na realidade o que foi preciso quando aqui cheguei

Eu – Tem um corpo docente estável?

F – Sim estável, muito estável mesmo, mas o que eu senti quando voltei da Direcção regional para aqui é um aborrecimento geral perante a indisciplina de alguns alunos, achavam os meus colegas que não estavam a ser devidamente protegidos em relação aos alunos. Protegiam muito os alunos e não se valorizava o trabalho do professor e sentiam-se um pouco desrespeitados e havia aqui muitos alunos também, bem da casa Pia que fazia com que o clima na escola fosse um pouco mais disciplinado, além de outros miúdos que era preciso valorizar, mas também disciplinar, portanto o meu objectivo e do grupo que me acompanha foi esse mesmo, para já fazer que esses alunos sentissem que a escola é uma mais valia, mas tinha que haver disciplina e regras, esforço e trabalho. E fazer com que os meus colegas percebessem que em primeira linha está o professor como autoridade na sala de aula, em seguida é o DT e só depois de esgotado tudo isto é que vem o CE, porque para mim, é muitíssimo importante essa descentralização, mesmo muito importante, eu procuro sempre criar na equipa com quem trabalho esse sentimento, cada pessoa é responsável pela sua situação e há um órgão que depois então, quando esgotados todos os recursos,

então tudo bem, nós vamos falar, nós vamos resolver, mas cada um tem de assumir essa autoridade. Foi isso que eu procurei e acho que consegui, acho que consegui e através do meu mestrado, fiz um estudo, um inquérito onde percebi que as pessoas sentiam este meu sentir, foi confirmar.

Eu – O rigor envolve motivação, envolvimento e comunicação. Em que medida cada um destes factores está presente na sua gestão?

F – É fácil, eu acho que é fácil, primeiro é gostarmos do que estamos a fazer e eu gosto de dar aulas, gosto de alunos e gosto do ser humano em geral, gosto de pessoas, portanto ao gostar de pessoas para ser respeitada eu respeito e gosto sinceramente de estar com pessoas do relacionamento humano, gosto de dirigir, gosto de gestão, mas acho que a gestão tem de ser exercida de uma forma justa, equitativa, simpática (empática) e sempre, principalmente, envolvendo os outros, os outros têm de sentir sentido de pertença, não podem ser, um gestor para mim embora tenha de ser firme e rigoroso tem sempre que envolver os outros, não pode tomar decisões isoladas.

Eu – Mas como é que a Senhora Presidente consegue envolver os seus pares e funcionários e mais agentes?

F – Fazemos reuniões periódicas, não é, mesmo com os auxiliares também, fazemos uma por período, todos estamos do mesmo lado e eles são tão importantes como nós e fazem parte de um todo, procuramos fazer e tempos para que os auxiliares tenham formação e fazemos também, temos um grupo na escola que está na avaliação externa e interna em que fazemos inquéritos para saber quais as necessidades de formação deles, para além nossas próprias, temos contactos para várias instituições para ver se para eles há formação, para os professores também, colegas que têm mais bases, por exemplo, um colega de TIC e faz 2, 3 formações anuais em Word, em Excel, em Powerpoint, em fim nas necessidades que forem sentidas para os colegas formação interna. E como é que se envolvem os outros e sempre, nós temos aqui várias equipas de trabalho e é através dessas equipas de trabalho que funciona a escola, nós reunimos, pensamos sobre isso, se eu não estiver presente está um dos meus colegas do CE, aliás, nós ali funcionamos como equipa, é tudo participado, eu às vezes sou capaz de dizer “por aí se calhar é melhor não”, mas se eles me mostrarem que depois não é assim, tudo bem, vamos ver isso ou quando eu penso o contrário, portanto funcionamos sempre em grupo e as pessoas sentem-se motivadas por isso mesmo, porque elas fazem parte da decisão é mais fácil estão envolvidas é mais fácil de fazer com que os outros partilhem também. Claro que isto não é o não é e há sempre pessoas que são dissidentes que não concordam mas é um grupo pequeno que é anulado pelo grande grupo.

Eu – E a comunicação como se faz?

F – A comunicação com os meus colegas e com...

Eu – Como circula?

F – Através dos departamentos, quando necessário directamente, mas sempre através dos coordenadores de departamento e dos delegados que deixámos de ter mas instituímos porque achamos que se calhar era mais importante as reuniões em grupo em determinados assuntos em grupo e directamente, nós temos um coordenador de projectos que reúne comigo muitas vezes, depois temos uma equipa de avaliação do plano anual de actividades onde eu estou presente, temos uma equipa de formação onde eu estou presente também, formação quer para os alunos, quer para os professores, quer para os funcionários, temos uma equipa de avaliação interna também \_\_\_\_\_ colega com ele, temos várias equipas, de horários.

Eu – De que forma consegue estabelecer um ambiente propício à realização dos objectivos globais da escola/agrupamento em que todos se empenhem e envolvam?

F – É assim, nós, por exemplo, eu vou-lhe contar como é que nós fizemos o nosso projecto educativo, criámos um grupo de trabalho, um grupo que cá está e sempre que esse grupo tinha pequenas partes do projecto ia ao Conselho Pedagógico e no Conselho Pedagógico através dos coordenadores era levado aos departamentos para verem se concordavam ou se não concordavam, portanto é uma partilha neste sentido em que estão todos envolvidos,

como mais polémico no projecto curricular de escola e no regulamento interno foi o estatuto do aluno, mas mesmo isso foi partilhado com toda a gente, portanto quando fizemos o projecto educativo, eu peço desculpa, mas nós estamos com o plano tecnológico e estão a fazer montagens (havia um barulho de fundo de berbequins) ia sempre, tivemos um grupo para o RI que era constituído por 6 pessoas, duas fizeram parte de um tema, outras duas de outro tema e era levado a conselho pedagógico, conselho pedagógico que através dos coordenadores aos grupos e depois traziam novamente à equipa de trabalho até que duas vezes reuniu-se o Conselho Geral Transitório e foi aprovado. É esse o espírito envolver.

Eu – Podemos chamar a descentralização da responsabilidade?

F – Sim, sim, é uma coisa que eu prezo muito e eu também concorri a Directora de Escola e foi lista única e é uma coisa que eu quero continuar a fazer sempre, procurar envolver os outros, eu acho que é importante descentralizar, porque se não, a pessoa toma decisões isoladas, sem conhecimento realmente do que os outros pensam, porque todos juntos a pensar, pensamos melhor do que isolados, porque ninguém é iluminado, portanto é assim que nós estamos a funcionar.

Eu – Quais as inovações/mudanças que implementou nestes últimos 2 anos? Que razões estiveram na base dessas mudanças?

F – A mais emblemática se calhar não sei, foram várias medidas, estas equipas foram constituídas e vêm sendo alargadas ao longo destes quatro anos. No último ano, no ano passado fizemos um projecto que considero que é interessante e que já foi avaliado pelo, a través de um relatório pelo uma pessoa através da Gulbenkian veio aqui. O 3.º ciclo como sabe tem uma carga curricular grande, tem uma carga curricular extremamente elevada, são 35 ou 36 horas. Ora mais aulas de recuperação para esses alunos que têm dificuldades de aprendizagem e comportamentos são 37, 38, 39 horas, não dá, não dá mesmo resultado. Então nós tivemos a possibilidade de concorrermos a um projecto Gulbenkian e inovámos assim, os miúdos estão constituídos no estudo acompanhado e na área projecto por grupos de nível, portanto os meus colegas na área projecto e no estudo acompanhado estão em par pedagógico de matemática e o português.

Eu – A Área Projecto para o mesmo ano é toda no mesmo horário?

F – Sim, sim, sim toda, diferenciado por três níveis, o nível 2, o nível 3 e o nível 4 e 5, porque eu também sinto uma coisa que para mim é muito injusto, nós investimos sempre em quem tem mau aproveitamento para poder ir mais além, mas a realidade por muito esforço que tenhamos olhamos no médio e às franjas e quem é muito bom nunca tem hipótese de ser melhor, está ali no limbo não é, sem evoluir. Portanto fizemos esse projecto, este ano estamos com o 7.º ano e para o ano candidatámos também o 8.º ano, eu acho que foi uma coisa muito positiva e para o ano já estamos a pensar, ontem tivemos CP, que é tentarmos envolver o 9.º ano para o ano, não neste projecto porque isso tem, quanto a mim, não é, é uma mudança de ciclo que se apanham miúdos e eles ficam logo envolvidos não é, agora no final de ciclo que se diz não vai ser assim, vai ter um trajecto, os alunos também têm que estar envolvidos nas coisas e os pais e então vou tentar, sem impor para ver se é mesmo de vontade das pessoas, porque se eu impusesse as coisas não acontecem também, sendo necessário eu imponho mas só como ultimo recurso mesmo, é assim que eu quero continuar a fazer não é. Então é assim da componente não lectiva dos colegas terem um par pedagógico na área de projecto e no estudo acompanhado, para quê, para terem a possibilidade de dividirem turmas que são muito grandes, nós temos turmas de 28 alunos para que se possam dividir mesmo mais à matemática e mais ao português e também no 7.º e 8.º ano continuamos com a recuperação de Inglês, também dentro do projecto Gulbenkian, são só 45 minutos mas está a dar resultado mesmo com provas dadas.

Eu – A escola/agrupamento tem alguns projectos ou protocolos de parceria com entidades externas à organização? Quais e porquê da sua criação?

F – Temos, temos, este projecto nós pedimos ao Professor Paulo Costa que é pai de alunos nossos que é professor de Universidade que monitoriza-se e avaliasse o projecto Gulbenkian, temos parcerias na Universidade de Évora, temos parcerias com a Câmara Municipal, temos parcerias com o Centro de Saúde desde o projecto PES, temos também um projecto de Educação Sexual que já temos há muito anos nesta escola que está no



horário de dois professores porque tem de estar, mas eles não têm aquele horário, o horário é sempre que é preciso ouvir alguém e os miúdos e as miúdas sabem isso, contam-lhes os seus problemas e muitos problemas através desses professores são levados ao Centro de Saúde são observados, ouvidos por ai. Também temos uma parceria com o Instituto das drogas, agora tem outro nome, toxicodependência ICT não é, temos parceria com eles também para despiste, temos aqui alunos que às vezes duvidamos, temos também parceria com a escola \_\_\_\_\_ onde se faz alguma formação, temos com o centro de saúde, penso que já disse.

Eu – Sim, sim.

F – E com várias parcerias das empresas, como temos cursos de educação formação, temos várias parcerias nesse âmbito, quer a Taico, à Panificadora, à cabeleireira por causa da educação especial onde eles fazem prática em contexto de trabalho, temos várias e procuramos estabelecer essas parcerias. E mais, são de tal maneira importantes que no nosso plano de actividades, 27% das actividades é feita com os nossos parceiros, onde houver sinergias nós vamos lá tentar ajudar e tentar que nos ajudem.

Eu – Que tipo de critérios utiliza na gestão dos recursos humanos, docentes e não docentes?

F – É adequar o perfil das pessoas às funções, embora às vezes o meu grupo mais restrito, o meu grupo mais restrito são os coordenadores de departamento, a assessoria e o CE são o grupo mais restrito é a chefe dos serviços administrativos e a chefe do pessoal auxiliar que são o grupo mais restrito. Eles muitas vezes fazem-me um crítica que é esta “todos devem ter as mesmas coisas porque se não uns trabalham mais do que outros” e é um facto porque e é um dilema que eu muitas vezes vivo por causa de me dizerem isso, mas quando eu faço essa vontade a esse tal grupo as coisas nunca saem bem porque na realidade se eu puser um coordenador num CEF que não tenha perfil adequado para lidar com aqueles alunos ou os professores nessa turma que não tenham perfil as coisas não funcionam.

Já demonstrei por A+B que não funcionam mesmo, por isso este ano nomeadamente quando for a equipa de horários não pode ser, tens que pôr estas e estas pessoas que nunca funcionam nestes cargos, e eu pus e as coisas correram mal, chegaram a um determinado ponto em que uma dessas pessoas, é uma óptima profissional só que não tem perfil nenhum para lidar com aquele público que são franjas, franjas muito difíceis de lidar, os meus colegas são heróis e heroínas naquelas turmas, são mesmo, fartam-se de sofrer, têm é alguns deles muita tarimba e percebem que têm de ir ao encontro, não daquilo que eles pensam que deveria ser o desenvolvimento de competências mas da possibilidade das capacidades deles e na aquisição de algumas competências, não se pode querer mais, o que nós queremos mesmo é que eles façam, ou o 6.º ou o 9.º ano com algumas competências, isso já é muito importante e há pessoas que não pensam dessa forma o que complica muito, portanto, eu tento adequar sempre o estilo à função. Nos auxiliares também, embora seja um público que eu acho que deveria ter muito mais investimentos, muito mais investimento, nós ganhamos mal ou não depende dos escalões onde as pessoas estão, não é, mas pronto, os auxiliares ganham mesmo mal, mesmo mal e nunca tiveram uma formação para o lugar têm, porquê formações, aquelas formações internas ou agora do centro de saúde, os sindicatos deixaram de fazer, as pessoas precisavam de ser estimuladas e ganhar um pouco mais e pronto, precisavam de ter principalmente muita formação, formação em gestão de conflitos por exemplo, precisam mesmo.

Eu – Pois eles ligam diariamente com tensões nos intervalos, entre alunos.

F – Clara, claro, porque muitas vezes nas nossas reuniões e formações digo-lhes que eu nunca entro em conflito com ninguém, nunca, pode um aluno estar aos gritos e muito palerma, não falam com ele nessa altura, chamem-no à atenção, acalmem-no e depois falem com ele, não é. Entrar directamente em conflito, aquilo dá um resultado extremamente negativo. Agora, nós não temos quem queremos, temos que concorrer, apesar de termos critérios discutidos em CP e aprovados e tudo isso, as pessoas vêm são \_\_\_\_\_ ou os POC's enfim é o que vem e é muito difícil adaptar perfis a funções, muito. Agora o corpo que está efectivo, nós procuramos fazer isso ajustar.

Eu – De que modo assegura, enquanto PCE, que a sua escola/agrupamento está a ser gerida com rigor, humanismo e inovação?

F – Mas eu acho que uma coisa tem a ver e não tem, reconhecerem em nós que somos rigorosas mas que nesse rigor, por exemplo chega aqui um colega e diz “a minha filha está doente e eu não posso fazer isto nesta altura”, tudo bem, mudamos para outra, é feita aqui a permuta na escola, actualmente. Essa gestão é muito engraçada no seu grupo, no grupo de Educação Física não há um único problema, um único problema, porque eles todos fazem as aulas uns dos outros sem levantar problemas nenhuns, é o melhor grupo para mim dentro da escola por causa disso, eles aproveitam as horas para gerir essa situação, eu não sei eles nunca faltam, nunca é raríssimo eu ter uma falta de um colega de Educação Física, nos outros grupos já é mais difícil, eles também têm situações diferentes não é, mas fazemos sempre isso. Por exemplo, se há uma reunião marcada, nós marcamos reuniões, por exemplo intercalar ou de avaliação final de período com 1 ou 2 meses de antecedência, sempre para que as pessoas não digam assim, eu tenho uma consulta médica, eu tenho um casamento ou não sei o quê, pronto para que as pessoas planifiquem a sua vida, mas a planificação da nossa vida também é feita no dia-a-dia, se há um problema, então aí nós contornamos o problema e mudamos para que a pessoa não tenha falta, não precise de faltar à reunião e cumpre a função para que está destinada, nós fazemos isso.

Eu – Na gestão financeira, a escola usa unicamente as receitas financeiras provenientes do orçamento do estado ou tem algum tipo de estratégia que lhe permite captar outros recursos? Como são utilizados esses recursos, obtidos autonomamente?

F – Ora, se não tivéssemos morríamos. Ora muito bem, nós temos o orçamento do estado que é diminuto, depois temos candidaturas financeiras aos cursos CEF que dá com uma gestão equilibrada para compra de materiais para terem tudo sem problema nenhum. Depois concorremos para muitos projectos com auto-financiamento e também solicitamos aos mecenas, claro que o tecido empresarial é pouco mas dão sempre 1000€ ou 500€ ou 400€.

Eu – É com esses empresários que têm projectos?

F – Sim senhor, por exemplo, nós editamos à dois anos três livros de crianças de Educação Especial, foram livros muito importantes, foram principalmente muito estimulantes para aquelas famílias e crianças e foi tudo com dinheiro das nossas parcerias, até nos nossos fornecedores, porque se eles derem um contributo de 100€ é muito e 100€ de um e doutro e doutro, juntamos dinheiro e pagamos os livros, foram 1000 e tal euros a edição do livro por exemplo quer um quer de outro e fizemos assim. Editámos, enviámos um exemplar para cativar as pessoas e as pessoas andavam felizes e contentes do seu nome lá estar. A Câmara Municipal também ajuda, a Fundação Eugénio de Almeida também dá, a Delta é uma empresa fora de série, dá-nos sempre e outras, o Nero também, o Nero não, o Nero dá-nos em termos patrocínio, fora outras empresas.

Eu – E situações de aluguer?

F – Tenho aqui situações de aluguer do ginásio em muitos clubes, também temos os pequenos lucros do bar da escola os 10%, mas como somos muita gente ainda fazemos algum dinheiro. O que nos dá para conservação, para materiais que é importante, porque nós temos uma verba tão ridícula para conservar estes edifícios que são enormes, como o ginásio, como balneários, como campos exteriores, é muito difícil, portanto estas verbas e boas vontades de empreiteiros também que fazem alguns favorzinhos não é, até porque um deles é meu marido e eu quando peço alguma coisa ele manda pedreiros, derruba paredes, arranja paredes põem azulejos, aquelas coisas assim de manutenção que podem, não são aquelas de grande custo mas são muito importantes para nós e faz com que a escola ande mais ou menos conservada, não é.

Eu – Em que medida a realidade da comunidade envolvente à escola é tida em consideração na criação dos objectivos que o senhor PCE tem para a sua escola?

F – Para já os órgãos têm as suas representações próprias não é, temos um elemento no CP que é uma mãe que é impecável e no CGT também temos, quer a representação da autarquia quer a representação da comunidade e dos pais, são pessoas de bem, não tenho

problemas a esse nível e os outros parceiros que eu falei. Temos reuniões aqui muitas vezes, reunimos aqui e também através dos coordenadores também.

Eu – Mas a realidade da comunidade envolvente, falou-me de...

F – No projecto educativo temos a mãe do CP, no CGT temos os pais e a comunidade envolvente, deixe-me reforçar este aspecto por uma razão, a representante dos pais é funcionária de \_\_\_\_\_ e até dá algum apoio mas mais pontual e temos outros pais que fazem coisas muito interessantes, ainda à pouco foram chamados a vir dar uma aula da sua própria profissão, vêm mostrar, ainda agora, na semana das profissões tivemos 58 intervenientes, muitos pais. Agora se me disser assim, temos associação de pais, não, são acções pontuais, apesar de à três anos atrás termos ido com elementos da direcção a todas as escolas e jardins e da 1320 tinha 80 sócios e completamente desactivada é um projecto que nós temos para o ano, tornar a fazer essa ronda toda para ver se alguém quer, mas para isso os pais têm que ser cabeça de lista não é, temos essa dificuldade, pontualmente funcionam sem problema nenhum e dão-nos apoio pontualmente.

Eu – À bocado falou-me que a escola tem vários CEF's esse CEF tem em atenção a comunidade envolvente?

F – É assim, esses CEF's primeiro a psicóloga, que está na equipa de formação, fizemos um inquérito aos jovens para ver qual era o interesse deles, depois daí criámos a rede e tivemos essa percepção conjuntamente com o IFP para que, para que eles nos dissessem qual era a maior empregabilidade da região, portanto foi perante algum interesse dos jovens que nós perguntámos, não é, que depois uns sim, outros não, tivemos que estreitar a malha não é, e do IFP e de uma realidade que é o nosso corpo docente, porque é muito difícil em oferta de escola, não é difícil nós termos pessoas em oferta de escola, a oferta de escola quando nos dão autorização para isso para a área técnica pode vir em Outubro ou Novembro, ora nós não pomos ou outros professores a dar aulas mas é sempre com um deficit não é e é terrível, portanto os nossos CEF's, eu posso dizer o que são, são práticas de auxiliares de acção educativa, técnicas comerciais e para o ano estamos a pensar abrir ou bombeiros ou jardinagem, mas depois temos dificuldade e com a oferta de escola, a oferta devia ser mais cedo e integrar logo nas necessidades residuais para nós contratarmos logo os professores, era mais fácil se fosse nas necessidades residuais para os miúdos e para a própria gestão dos cursos.

Eu – A escola tem alguma forma/tradição de distinguir/reconhecer os bons desempenhos conseguidos pelos diferentes elementos da escola; docentes (departamentos, grupos disciplinares ou equipas de projectos), alunos e não docentes?

F – A nível pessoal docente só temos esse reconhecimento a nível do CP e o sistema de avaliação que é uma coisa que a partir daqui são reconhecidos, de outra forma não é. Até aqui a nível de CP havia uma palavra que ficava em acta e no início do ano na reunião geral de professores a ai também dá-se conhecimento do nosso contentamento em relação às equipas e pessoal envolvidos de forma declarada.

Eu – E em relação aos alunos como é que a escola

F – Nós temos um quadro de excelência e mérito desportivo.

Eu – Como mede o grau de satisfação dos alunos e outros públicos alvo?

F – Nós fizemos um inquérito também e eles apontaram pontos fortes e pontos fracos, a maioria são pontos fortes, é engraçado que tiveram como pontos fracos, nós tivemos ai uma falta de uma funcionária \_\_\_\_\_ estava bem ai, tivemos 70 e tal bom e tal de bom funcionamento e em relação ao atendimento uma desgraça, nós mudámos a funcionária com as complicações todas daí, tivemos que mostrar por A+B que tínhamos que por ali outra pessoa. Os miúdos queixavam-se também, principalmente, nós temos agora, embora sendo uma escola só até ao 9.º ano, alunos com 16 e 18 anos o que eles acharam mais fraco era que não lhes davam comida suficiente, porquê. Nós verificámos junto das pessoas do refeitório, eles davam-lhe só que tinham que esperar que fossem servidas todas para ver se chegava ou não, não é, e então no fim é que podiam ir pedir reforço, eles achavam que não tinha que ser logo ali, e só segundos pratos (risos). No atendimento no bar, ai é complicado, se calhar nem em todas as escolas, atendimento no bar também alguns dos mais pequenitos são ultrapassados pelos maiores, tentámos por um funcionário

dentro da pouca disponibilidade que nós temos não é, todas as escolas têm esta problema, tentar por ali alguém que orientasse as filas para que não se ultrapassem uns aos outros. E este ano também criámos um projecto com as coordenadoras do DT que é “uma escola contra a violência” também a psicóloga com um grupo de estagiários fez um inquérito sobre o bullying e foi detectado zonas, foi detectado pontos negros digamos assim onde existe esse bullying, foi mostrado a toda, foi passado esse powerpoint com os resultados a que quis e temos em linha de conta para desenvolver nesse projecto até através também do parlamento juvenil, nós temos imensos projectos na escola não é, que vai dar origem ao projecto parlamento mesmo para que seja o seu início. Este ano vamos ter também os alunos tutores, vamos ter em conta alunos tutores para protegerem esses mais fragilizados. Só assim é que nós conseguimos mesmo.

Eu – Estes inquéritos que fala são da equipa de auto-avaliação, não é?

F – Sim.

Eu – Que estratégias adopta para garantir que todos os alunos, com mais e menos capacidades, possam atingir o sucesso escolar/educativo?

F – Nós temos estratégias que estão na lei, aulas de recuperação quando são necessários, temos sempre os apoios, os apoios especializados para a educação especial, temos tutórias para ai uns 7 ou 8 professores em tutórias para essas franjas baixas socialmente e também temos tutórias.

Eu – Há uma preocupação em acompanhar essas situações todas?

F – Há mesmo com tratamento em CP, análise, selecção, todo o cuidado.

Eu – Quais os projectos emblemáticos da escola?

F – Esta situação do pré-escolar e do 1.º ciclo no agrupamento, eles continuam um bocado a ser os parentes pobres da escola. Eles não têm, vivem de migalhas, é horrível, é uma escola gratuita dependente das autarquias e mediante cada presidente de junta e de cada Junta de Freguesia, assim tem sensibilidade mais ou menos para financiar algumas coisas nas escolas do 1.º ciclo. O que eu estou agora a querer fazer é motivar as minhas colegas que não têm ninguém para as \_\_\_\_\_ para concorrerem a projectos para se auto-financiarem também, embora a Câmara de vez em quando dê umas verbas que é dada pelo próprio ministério mas chegam sempre tão tarde.

Eu – Tem pré-escola no agrupamento?

F – Sim, sim, no agrupamento aliás, os elementos do pré-escolar fazem parte das equipas de trabalho. O projecto emblemático, disse-me assim, eu não sei ver o que é mais emblemático para mim, porque emblemático são todos, portanto é difícil estar a dizer um. É tudo emblemático, porque tudo contribui para uma escola melhor.

Eu – Já implementou alguma medida ou projecto que não estivesse de acordo com os normativos? Em quê? Como conseguiu a sua implementação e quais os resultados obtidos? Como o caso relatado da área de projecto e estudo acompanhado.

F – Não estava, não estava, foi uma necessidade sentida mas foi bem acolhida junto do Sr. Director Regional que da Gulbenkian que aprovou, aliás a Direcção Regional é parceira da Gulbenkian e até o Director Regional disse, isto não é para dar graxa a ninguém, enfim, ele até remou contra alguns entraves na própria Direcção Regional, ele próprio que nos autorizou e incentivou, compreendeu não é.

Eu – Qual foi o grande marco da sua gestão?

F – Foi sim, sim. Eu digo-lhe, foi por as estruturas intermédias a sentirem que fazem parte de um organigrama de gestão, que são importantes na tomada de decisões e que tem de tomar. Cada função corresponde a determinada nível de gestão e afirmações. Há que assumir responsabilidades, estavam sempre a colocar nos outros, na maioria dos casos, há aqui um caso ou outro que não é bem assim, pela sua própria característica não é, eu vou ter se calhar repensar melhor essas funções. Isso foi para mim importante, ver que as pessoas se responsabilizam e que assumem as suas funções, foi muito importante para mim, porque era o que eu sentia na escola que a gestão intermédia não existia.

Eu – Que tipo de tarefas assume como suas e porquê?

F – Sim, é assim eu assumo muito mesmo, para mim são as questões do financiamento, são questões importantes para mim, não quero ter aborrecimentos nenhuns com essa

situação, sou eu e o meu colega que está comigo no órgão de gestão, as outras passo muito, agora esta tenho de sentir que controlo a situação, ai eu não partilho mesmo, só com o meu colega, independentemente de ouvir as necessidades das pessoas de me fazerem chegar as suas necessidades para eu as poder enquadrar, mas sempre numa gestão muito rigorosa mesmo. A nível pedagógico preocupo-me muito e faço análises muito cuidadosas do sucesso e insucesso dos alunos, juntamente com os meus pares, ai eu envolvo todos mesmo, agora em relação à parte financeira só envolvo na medida em que qual são as necessidades de cada departamento.

Eu – O que o motiva ou motivou para exercer o cargo de PCE?

F – Para já eu gosto da minha escola, quando eu digo minha, ela não é minha, é de todos mas eu digo que é minha. Tenho um grande sentido de pertença aqui e todos os dias levanto-me com vontade de fazer alguma coisa e vir para aqui e contente, coisa que nós tentamos mudar, eu e esta equipa acho que merecemos que elas sejam consolidadas nos próximos anos. Claro que tive em conta que a equipa continuasse comigo, eles disseram que sim, foi avançar. Para avançar sem apoio que eu considero muito importante eu não avançaria. Mas tenho gente que pensa como eu, que partilha e que me ajudam imenso a construir uma escola nova, diferente, portanto avancei, apesar de tudo. Porque muita coisa errada que nós tínhamos por muita coisa menos positiva \_\_\_\_\_ que possam exercer sobre nós, eu sinto a vontade de mudar, eu penso sempre hoje é assim, amanhã pode ser diferente. Anima-me determinadas situações que desanimam determinadas pessoas não me desanimam, aliás eu sou muito optimista.

Eu – Considera que as suas características pessoais foram importantes para a obtenção dos resultados conseguidos na avaliação externa da IGE? Que características pessoais evidencia?

F – Gostar de mim, ter uma família que me apoia sempre, ter uma grande capacidade de trabalho, também reconheço que é muitas vezes superior \_\_\_\_\_ e capacidade de entrega e gostar do que faço, gostar de pessoas. Eu como gosto de mim, gosto dos outros, portanto é assim.

Eu – E gosta de...

F – Gosto do que faço, gosto de tomar decisões, não me mete medo ter que tomar decisões não, quer na escola, quer noutra sítio qualquer e para tomar, tomam-se acabou.

**Anexo 4**

**GRELHAS DE CATEGORIAS**  
**Quadro da Categoria A – Visão e estratégias utilizadas**

Categoria	Subcategoria	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total UC	Total UR	%		
			A - Visão e estratégia	A1 - Visão de escola e sua partilha		7	5	5	13	6	2	12	3	1	9	54
A2 - Estratégia		5		3		5		3	12	5	4	7	37	19		
A3 - Abertura à inovação	A3.1 – Factor importante			1								2	2	3	49	25
	A3.2 - Pedagógica			1	1				3	10	2	1	6	18		
	A3.3 - Utilização das TIC					1		1			1	1	4	4		
	A3.4 - Projectos/Praticas inovadoras			2		1	1	1	1	5	2	1	8	14		
	A3.5 - Oferta formativa				1							2	2	3		
	A3.6 - Auto-regulação da inovação						6			1			2	7		
A4 - Projectar o futuro				1	2	2		2	7	2	2	7	18	9		
A5 - Auto-regulação	A5.1 - Procedimentos			4	2	1	4	2	1	1	2	2	9	19	40	20
	A5.2 - Consequências			5			5		2		2	1	5	15		
	A5.3 - Dificuldade				1			1			4		3	6		
Totais														198	18	

Quadro da Categoria B – Prestação do serviço educativo

Categoria	Subcategoria	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total UC	Total UR	%	
			B - Prestação do Serviço Educativo	B1 - Análise dos resultados e dos progressos dos alunos		1		1	20		2		1		5
B2 - Estratégias centradas na promoção das aprendizagens		1		3	4	2	3		1	5	5	8	24	15	
B3 - Apoio adequado aos diferentes alunos		3			2	7	2	3	7	3	3	8	30	19	
B4 - Oferta formativa e educativa	B4.1 - Formativa			3	3	2		1		2	4		6	15	31
	B4.2 - Educativa			2	3	2				3	2		5	12	
	B4.3 - Limitações na oferta									4			1	4	
B5 - Participação dos alunos na vida escolar		2		1	1	10	2	4	1	2		8	23	15	
B6 - Valorização das aprendizagens	B6.1 – Prática relevante			5	1	2	1	2	1	3	1	1	9	17	20
	B6.2 - Pouca relevância				1				2			2	3		
B7 - Supervisão da prática lectiva			1							2		2	3	2	
Totais													156	14	

Quadro da Categoria C – Abertura à comunidade exterior

Categoria	Subcategoria	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total UC	Total UR	%	
			C – Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior	C1 – Como factor relevante		1			4		1				3
C2 – Projecção da imagem da escola na comunidade exterior	C2.1 – Sua importância	1								5	2		3	8	11
	C2.2 - Dificuldades				3								1	3	
C3 - Oferta formativa com atenção à comunidade exterior		2		3	4	1	1	1	1	3	1	9	17	22	
C4 - Cooperação com a comunidade exterior		2		2	5	5	1	4	1	3	4	9	27	35	
C5 - Participação do País		1			2	2	1	2		3		6	11	14	
C6 - Benchmarking		3							3		2	6	8		
Totais													78	7	

Quadro da Categoria D – Organização e Gestão

Categoria	Subcategoria	Indicadores										Total UC	Total UR	%		
			A	B	C	D	E	F	G	H	I					
D - Organização e Gestão	D1 - Organização funcional dos Recursos Humanos	D1.1 – Implementação de mudanças organizacionais	2	1	1	1				1			5	6	16	10
		D1.2 - Gestão não estratégia dos AO	1	1					2	1			4	5		
		D1.3 - Resistência à mudança	2										1	2		
		D1.4 - Rentabilização dos recursos humanos	1										1	1		
		D1.5 - Gestão estratégica dos docentes							1		1		2	2		
	D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos	D2.1 - Continuidade pedagógica			1						1		2	2	53	35
		D2.2 - Conhecimento das capacidades dos colaboradores	2	2	1		2		1	1	1		7	10		
		D2.3 - Perfil adequado		5		3		4	5	3	1		6	21		
		D2.4 - Atender aos gostos/interesse dos colaboradores					1				3		2	4		
		D2.5 - Os aprovados em conselho pedagógico					1						1	1		
		D2.6 - Supremo interesse dos alunos				8							1	8		
		D2.7 - Pelo bom trabalho desenvolvido								1	1		2	2		
		D2.8 - Pela formação que possuem									3		1	3		
		D2.9 - Corrigir erros de atribuição de funções/cargos			1							1	2	2		
	D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos	D3.1 – De forma geral									1		1	1	23	15
		D3.2 - Falta de AO	1							2	1	1	4	5		
		D3.3 - Gerir docentes mais velhos		1									1	1		
		D3.4 - Professores de oferta de escola			1				1				2	2		
		D3.5 - Não usar o perfil como critério							1	1			2	2		
		D3.6 - Falta de formação/qualificação dos RH		1					3	1			3	5		
		D3.7 - Falta de autonomia na gestão de RH								7			1	7		
	D4 - Fontes de financiamento	D4.1 - Orçamento do estado					1	1	1				3	3	36	24
		D4.2 - Alugueres	2	1	1				1		1	1	6	7		
		D4.3 - Lucros do bar	1						1			1	3	3		
		D4.4 - POPH e Cursos	1	1	1				1		1		5	5		
		D4.5 - Parceiros		2		4	5	4	1			1	6	17		
		D4.6 - Dificuldades na criação de fundos							1				1	1		
	D5 - Utilização dos recursos financeiros	D5.1 - Definido pela Assembleia/Conselho Geral				1				1			2	2	24	16
		D5.2 - Quem origina usa				1							1	1		
D5.3 - De forma global		1	3	1	1			2	2	2		7	12			
D5.4 - De forma global mas tendo atenção origem					1					1		2	2			
D5.5 - Na aquisição de recursos								2	1			2	3			
D5.6 - Para promover actividades pedagógicas			1	3					1			3	5			
Totais														153	14	



Quadro da Categoria E – Prática da Liderança

Categoria	Subcategoria	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total UC	Total UR	Valor %		
			E – A Prática da liderança	E1 - Acções de envolvimento	E1.1 – Prática importante	1			3		1				3	5
E1.2 - Pelo exemplo	5				1		2				2		4	10		
E1.3 - Promover formação	3								2				2	5		
E1.4 - Promover projectos					3	11				1	2	3	5	20		
E1.5 - Formar equipas de trabalho	1					1			2	1	2	1	6	8		
E1.6 - Potenciar as capacidades dos outros	2				1	6	1			4	1		6	15		
E1.7 - Criação de condições de trabalho	2	2											2	4		
E1.8 - Valorização/reconhecimento dos bons desempenhos	10				3	11	2	2	5	4	4		8	41		
E1.9 - Não práticas de valorização	1				1	2					1		4	5		
E1.10 - Limitações e faltas de envolvimento		16						1	1		2	1	5	21		
E2 - Comunicação	E2 - Comunicação	E2.1 - Factor determinante	1	2		14		2	5	2	3	7	29	47	12	
		E2.2 - Utilização das TIC				5	1		1			1	4			8
		E2.3 - Dificuldades sentidas		1		1				7		1	4			10
E3 - Partilha e delegação de responsabilidades				4	9	4	11	1	5	4	8	41		11		
E4 - Relações humanas	E4 - Relações humanas	E4.1 - Promover o contacto pessoal	4			1						2	5	32	9	
		E4.2 - Promover boas relações humanas	6			1	2	1	1				5			11
		E4.3 - Ter boas relações com os alunos		3	1					2			3			6
		E4.4 - Dificuldade nas relações humanas	1	1									2			2
		E4.5 - Atender aos gostos e à vida pessoal dos colaboradores						3	2	1		2	4			8
E5 - Características e valores empregues nas suas práticas	E5 - Características e valores empregues nas suas práticas	E5.1 - Disponibilidade/dedicação	4	1	2							4	4	8	127	33
		E5.2 - Domínio técnico	2			2							2	4		
		E5.3 - Experiência	2										1	2		
		E5.4 - Integridade		1	3		4		1				4	9		
		E5.5 - Bom senso/Ponderação		1					1				2	2		
		E5.6 - Autoridade	3	2	6				1	2		1	6	15		
		E5.7 - Justiça	1	4	4					1	1		5	11		
		E5.8 - Empreendedorismo	1			1				2			3	4		
		E5.9 - Determinação		1	1			2		1	2		5	7		
		E5.10 - Perfeccionismo		1									1	1		
		E5.11 - Grande capacidade de trabalho		1					1				2	2		
		E5.12 - Personalidade forte		1									1	1		
		E5.13 - Cooperação	1										1	1		
		E5.14 - Humanismo	2													
		E5.15 - Importância da "sua" equipa		3	1	2			2		2	2	6	12		
		E5.16 - Boa auto-estima							1				1	1		

	E5.17 - Capacidade de comunicação							2			1	2		
	E5.18 - Capacidade de análise							1			1	1		
	E5.19 - Capacidade de adaptação							2			1	2		
	E5.20 - Gostar de aprender	1									1	1		
	E5.21 - Forte vocação para professor			1	2						2	3		
	E5.22 - Humildade	1			1				1		3	3		
	E5.23 - Respeito							1			1	1		
	E5.24 - Optimista							2			1	2		
	E5.25 - Falta de método		1								1	1		
	E5.26 - Protagonismo	1									1	1		
	E5.27 - Imponderada	2									1	2		
	E5.28 - Ter reconhecimento dos seus pares	6									1	6		
	E5.29 - Pessimista	1									1	1		
	E5.30 - Necessidade de Formação	2			1			4		3	4	10		
	Totais												381	35

Quadro da categoria F – Percepções e interesses individual

Categoria	Subcategoria	Indicadores	A	B	C	D	E	F	G	H	I	Total UC	Total UR	%		
			F – Percepções e interesses individuais	F1 - Factores de motivação para o desempenho do cargo	F1.1 - A motivação pessoal é importante	1		1				1				3
F1.2 - Gosto pela gestão	1	1			1	1	2	1			1	6	8			
F1.3 - Os alunos		4									1	2	5			
F1.4 - O reconhecimento pelos pares do seu trabalho		1			1					2		3	4			
F1.5 - Vínculo afectivo à escola					1				1	1		3	3			
F1.6 - Desafio						3				2		2	5			
F1.7 - Rentabilizar o conhecimento adquirido										1		1	1			
F1.8 - Servir a comunidade										1		1	1			
F1.9 - Ajudar uma colega										1		1	1			
F2 - Os grandes marcos da sua gestão	F2.1 - Melhorar a escola	1											1	1	14	22
	F2.2 - A introdução das novas tecnologias			1									1	1		
	F2.3 - Abrir a escola aos alunos				1								1	1		
	F2.4 - Ter promovido o trabalho de equipa				2				1				2	3		
	F2.5 - O processo de avaliação externa							1					1	1		
	F2.6 - Ter criado espírito de corpo na escola					2							1	2		
	F2.7 - A articulação entre ciclos					2							1	2		
	F2.8 - Valorização da lideranças inter-médias								2				1	2		
	F2.9 - A gestão aberta										1		1	1		
F3 - As tarefas que assumem como suas	F3.1 - Distribuição do serviço	1								1			2	2	18	29
	F3.2 - Representação	1											1	1		
	F3.3 - Acção disciplinar			1	1								2	2		
	F3.4 - A gestão dos professores			1	1								2	2		
	F3.5 - A gestão dos recursos financeiros							1	2	2	1	1	5	7		
	F3.6 - A gestão do Centro de novas Oportunidades										1		1	1		
	F3.7 - Não tem						3						1	3		
Totais														63	6	

Quadro da – Categoria G – Dados de Identificação

Categoria	Subcategoria	Indicadores										Total UC	Total UR	%	
			A	B	C	D	E	F	G	H	I				
G – Dados de identificação	G1 – Idade/data nascimento		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	9	13
	G2 – Local de residência		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	9	13
	G3 – Quadro de vínculo		1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	9	10	14
	G4 – Grupo disciplinar		1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	9	10	14
	G5 – Tempo de serviço		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	9	13
	G6 – Experiência na administração e gestão escolar		1	1	2	1	1	1	3	1	1		9	12	17
	G7 – Formação em administração e gestão escolar		1	1	1	2	1	1	3	1	1		9	12	17
Totais													71	6	

## Anexo 5

Categorias	Subcategoria E1 – Acções de envolvimento	Indicador E1.2 – Pelo exemplo
<p><b>Categoria E</b> <b>- A Prática da Liderança</b></p>		<p><b>C4.5.2</b> eu penso que transmito isso um bocado às pessoas, eu acho que a grande maioria das pessoas estão muito motivadas,  <b>E2.31.1</b> se na realidade o dirigente máxima a-a-a que têm determinadas responsabilidades não consegue ele próprio estar motivado não consegue motivar os outros.  <b>E2.33.1</b> A primeira, o ponto de partida é uma questão de motivação pessoal, claro que havendo motivação é natural envolver os outros.  <b>A3.20.1</b> eu deste tempo todo em que fui presidente tive sempre turma, não vejo e acho que deve ser obrigatório apesar da legislação prever de poder ter e não ter, acho que sinceramente que é, neste caso, um factor positivo. Eu também estou com os meus pares, não falto às reuniões de departamento, não falto às reuniões de grupo, não falto aos conselhos de turma, sou uma entre pares também neste momento.  <b>A2.34.1</b> e se não somos nós a mostrar que estamos disponíveis não são os outros que se sentem também vinculados a esse dever  <b>A3.17.1</b> Eu acho que consigo, consigo por um lado consigo pelo exemplo,  <b>A3.17.2</b> eu acho exemplo para mim, em relação aos funcionários se não somos em exemplo de trabalho, de esforço, de dedicação que estamos disponíveis também se sentirão melhorar  <b>H3.5.1</b> O facto de uma pessoa ter motivação permite que os outros acabem também por sentir o mesmo, pelo menos eu sinto as coisas desta forma. Se conseguimos transmitir aos nossos colegas, claro depois de termos analisado, não só nós, analisando todas as situações é mais fácil de conseguir que eles se envolvam  <b>A3.26.1</b> . Por outro lado isto ajuda-me a perceber a realidade do terreno, ora se eu estivesse afastada como há muito presidentes 10, 15 anos afastados de uma sala de aula, como é que eu posso entender as dificuldades que os professores têm numa sala de aula hoje.  <b>H20.28.1 H</b> – Eu não sei se há assim um marco, mas o facto de como eu disse logo no princípio, temos de acreditar no que fazemos e se acreditamos no que fazemos conseguimos fazer acreditar entre aspas os outros, as outras pessoas.</p>
	<p><b>Subcategoria E1 – Acções de envolvimento</b></p>	<p><b>Indicador E1.3 – Promover formação</b></p>
		<p><b>A9.9.1</b> temos também que os capacitar, também é uma das coisas que este agrupamento tem como mais valia é a formação interna, a formação à medida, aquelas formações que não são creditadas, quer para funcionários, quer para professores, às vezes com a prata da casa, com pessoas que trazemos que conhecemos mas fazer formação para pessoal não docente é muito importante.  <b>A9.25.1</b> no princípio do ano ou no fim vamos imaginar há formação, por exemplo, as pausas para que possam melhorar, para que possam melhorar a sua prestação.  <b>A16.31.2</b> depois aquela questão da formação interna com a prata da casa também, mas para partilhar, há um que sabe um bocadinho disto, há outro que sabe outro, outro que sabe outro, se conseguirmos revelar e dar aos outros o melhor de nós. Todos nós sabermos mais de uma coisa do que de outras isso é muito importante e é essencialmente através dessa formação interna que temos feito  <b>F3.15.1</b> para que os auxiliares tenham formação e fazemos também, temos um grupo na escola que está na avaliação externa e interna em que fazemos inquéritos para saber quais as necessidades de formação deles, para além nossas próprias,</p>

F3.18.1 temos contactos para várias instituições para ver se para eles há formação, para os professores também, colegas que têm mais bases, por exemplo, um colega de TIC e faz 2, 3 formações anuais em Word, em Excel, em Powerpoint, em fim nas necessidades que forem sentidas para os colegas formação interna.

<b>Subcategoria E1– Acções de envolvimento</b>	<b>Indicador E1.4 – Promover projectos</b>
--	--

**C4.12.1 E o envolvimento? É com projectos?**  
**C – Sim temos imensos projectos,**  
**C4.22.1** esses projectos Sócrates Comenius têm agora uma abrangência maior dentro da escola, há mais alunos e professores implicados, antes era uma professora única que geria o projecto que lá chamava os alunos que queria. Passou a ser aberto, é exposto à comunidade e há um grande envolvimento dos alunos.  
**C4.27.1** os alunos têm dinamizado um conjunto de iniciativas, não sou eu são os alunos, houve agora na semana passada uma coisa, as 3 turmas do 7º ano, Chá com Livros, então os miúdos montaram um projecto de leitura e uma oficina de escrita, trouxeram cá os pais, havia chá e uns bolinhos, e eles apresentaram os resumos dos livros, os textos que tinham escrito  
D5.6.1 Há várias formas de incitar a dinamização de projectos, e isso é uma coisa muito importante,  
D5.16.1 Há aqui que ter um certo cuidado, os projectos de desenvolvimento educativo digamos assim, ou os projectos educativos devem ser na medida certa e não devem ser só o órgão de gestão, que também o faz a propor projectos para desenvolver no agrupamento  
D5.23.1 há outro tipo de iniciativas que partem dos departamentos, partem dos conselhos docentes e por ventura são analisadas nesses órgãos e são apresentadas para projectos, aqui também não há aquela febre de dizer que todos os projectos são do agrupamento, ou todo o agrupamento tem de participar num determinado projecto,  
D5.27.1 há projectos sectoriais e isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas.  
D5.28.1 Por vezes é difícil motivar toda a gente, todos os ciclos de ensino para se envolverem num determinado projecto conjunto, e por vezes é mais fácil de desenvolver vários projectos por iniciativa do órgão de gestão, por iniciativa do conselho de docentes, por iniciativa desta ou daquela pessoa ou da tutela ou de um parceiro qualquer local, e depois esses vários projectos contribuíram, através da avaliação, para uma parte, digamos assim, do projecto educativo do agrupamento.  
D6.1.1 em termos de projectos ou somos nós a lançar ou são outras pessoas a lançar.  
D6.2.1 o que nós fazemos em termos de gestão...  
Eu – Há sempre abertura.  
D – Há sempre abertura, os projectos que são propostos são sempre analisados, e são analisados à luz do projecto Educativo e da missão, isto contribuí ou não contribuí, tem interesse ou não tem interesse e há mesmo anos.  
D6.16.1 Aqui por enquanto ainda não há projectos que sejam indeferidos, por uma entidade ou pelo órgão de gestão ou pedagógico, digamos assim, que não sejam envolvidas nas decisões, até as pessoas que propuseram o projecto.  
D6.17.1 há sempre uma discussão prévia se há ou não alguma vantagem, quais as desvantagens e o que acontece, por vezes, é que as pessoas que propõem o projecto ou pelo menos, tinham a ideia de propor o projecto, por vezes desmobilizam não no mau mas no bom sentido, porque chegam à conclusão por elas próprias que há outros caminhos, há outras hipóteses, isso faz com que as pessoas não se desmolvem, não abandonem a inovação, não abandonem a procura de novos projectos.  
D6.25.1 Se fosse o órgão de gestão a dizer: "é pá, não aceito esse projecto,

esse projecto não se coaduna com a nossa missão, com o nosso projecto educativo", unilateral isso leva as pessoas a desmobilizar, portanto o objectivo não é esse. é com as pessoas que o propõem analisar

**H3.3.1 É assim, a motivação nós por vezes, é assim nós primeiro temos que acreditar naquilo que estamos a fazer, e acreditar que qualquer projecto que se implemente vai ter bons resultados.**

D6.29.1.1 Eu penso que não estou a mentir, não estou a falar algo que não seja rigorosamente verdade, as pessoas nunca desmobilizaram em virtude de um projecto ou outro não ter ido para a frente. foi sempre por sua participação.

G9.31.1 e isso tem a ver com vários factores, nós as vezes temos aqui pequenos nichos, com pequenos núcleos com projectos pilotos temos lançado alguns deles que tem sido lançados em diversas áreas, temos essa situação do CIA temos esta situação da CAF, todas elas tem projectado a imagem da escola e quando as pessoas sentem que a imagem projectada da escola é uma imagem boa, a envolvência das pessoas naquilo que depois lhes é proposto é muito mais fácil.

H3.9.1 e parte não só nível de projectos e equipa Conselho Executivo ou Departamentos e dos Grupos, qualquer projecto que os nossos colegas também nós proponham é sempre abraçado pelo Conselho Executivo, desde que procurem o sucesso dos nossos alunos, como disse à pouco, e contribuam para aquela perspectiva.

I3.15.1 mas sempre que há um projecto sempre que há uma iniciativa acaba por haver envolvimento essa motivação para. Eu dou como exemplo o processo de avaliação externa que nós portanto por iniciativa própria, nós sabíamos que as escolas estavam a ser avaliadas e entretanto decidimos constituir uma comissão de avaliação interna, levei o assunto ao conselho pedagógico portanto pedi que dessem sugestões como constituir o grupo e decidimos ir constituir um grupo com docentes que tinham estado noutras escolas e já tinham passado pelo processo de avaliação externa, juntámos o presidente da assembleia de escola, um elemento do CE e começamos a trabalhar nesse sentido com pessoas que já tinham alguma experiência. Mais tarde surge o convite e que as escolas aceitaram ou não de se candidatarem à avaliação externa e nós decidimos que sim que vamos para a avaliação externa e nesse momento portanto houve envolvimento, houve de toda a comunidade, nós vimos os professores, os directores de turma, os alunos, todos eles, os auxiliares, todos eles (o telefone toca).

I7.11.1 mas que tento da minha parte levar a que as pessoas dinamizem, tento, dou-lhe logo conhecimento deles e tento que as pessoas os trabalhem para depois poderem ser implementados, aceitamos ao nível de projecto nacional para e empreendedorismo, portanto e nós temos, fomos escola piloto e continuamos alguns dos projectos da área de projecto estão incluídos nesse plano e quem diz com esses diz com outros,

I8.3.1 Eu – Um pouco motivá-los?  
 I – Sim, sim motivá-los. (com os projectos)

**Subcategoria E1 – Acções de envolvimento**

**Indicador E1.5 – Formar equipas de trabalho**

**A16.1.1** reparar que a divisão de carreira vem dividir os professores, a questão da avaliação com cotas vem dividir os professores e nós temos que contrariar isso, só podemos contrariar isso se conseguirmos que os professores do mesmo grupo partilhem, não nos podemos esconder, também que a planificação tem de ser a mesma e temos que continuar a partilhar materiais e não esconder, nesta lógica não sei se me está a entender.

D4.1.1 porque isto nunca é obra de uma pessoa sozinha por muito que muita visão tivesse, por muita visão estratégica, muito empenho tivesse nunca conseguia dinamizar o grupo e transformá-lo num grupo coeso e reactivo, digamos assim

**F3.22.1** E como é que se envolvem os outros e sempre, nós temos aqui

várias equipas de trabalho e é através dessas equipas de trabalho que funciona a escola, nós reunimos, pensamos sobre isso, se eu não estiver presente está um dos meus colegas do CE,

F4.6.1 nós temos um coordenador de projectos que reúne comigo muitas vezes, depois temos uma equipa de avaliação do plano anual de actividades onde eu estou presente, temos uma equipa de formação onde eu estou presente também, formação quer para os alunos, quer para os professores, quer para os funcionários, temos uma equipa de avaliação interna também \_\_\_\_\_ colega com ele, temos várias equipas, de horários.

G19.14.1 portanto e aqui só há uma situação e tem sido um pouco \_\_\_\_\_ aquelas equipas que nós sabemos que trabalham bem, e normalmente, indo introduzindo sangue novo sempre com a preocupação de que esse trabalho seja feito acompanhado por esse docente que nos dá alguma garantia, e que ao mesmo tempo permite à outra pessoa ir ganhando um conjunto de competências de modo que depois a exigência possa crescer e o rigor que tem de ser tido nestas análises passa muito pelo conhecimento que nós temos das pessoas,

H2.14.1 Primeiro é assim, os professores da escola que estão preocupados com o sucesso dos alunos, permitir-lhes a reflexão sobre a legislação que sai sobre os programas que existem, reflexão em grupo em trabalho, porque acho que é o principal, darem com essa reflexão entre os grupos entre os departamentos as linhas que são feitas.

H8.3.1 Esta situação dos cursos foi levada a Pedagógico pelo Conselho Executivo e eu gostaria que tivesse sido ao contrário e na altura como era algo mais, pronto era novo, não foi muito bem aceite porque os cursos funcionam de maneira diferente, são horas obrigatórias é de maneira diferente, o tempo das interrupções das aulas dos outros eles podem estar cá, e pronto era uma situação um bocadinho diferente e não foi assim algo!!!! Mas depois arranjamos uma equipa de professores que sim senhora pegaram nesses alunos e foi assim que arrancaram e neste momento as pessoas já não vêm o Agrupamento sem os cursos.

I4.11.1 mas estava a dizer, já me lembrei, além deste, deste projecto 2008 fizemos, instituição escola fez 50 anos, foi a comemoração do cinquentenário e efectivamente houve, portanto, a constituição de uma equipa, nomeei o colega que está também a concorrer para director como coordenador e foi constituída uma equipa, houve organização de eventos de comemoração e houve envolvimento, no fundo, de toda a comunidade docentes, como os funcionários como os alunos portanto convidados elementos já não estando entre nós em funções mas tinham estado na escola e acabou por haver o envolvimento de todos nessa participação.

**Subcategoria E1 – Acções de envolvimento**

**Indicador E1.6 – Potenciar as capacidades dos outros**

H15.27.1 e inclusivamente não terem receio de falar daquilo que esta a correr mal, se esta correr mal pode correr melhor mas porque é que esta a correr mal? E é isso que é importante porque as vezes não é só, isso é importante a meu ver, correu mal, correu mal, correu mal ou porque ele errou, porque nós todos erramos, e temos é que assumir, ou porque correu bem e não terem receio de apresentarem o trabalho que fazem, porque às vezes acho que há esse medo, uma pessoa não tem que ter medo de viver, a de mostrar aquilo que fez e achou que correu bem, pode ser uma valia para o trabalho dos outros colegas e nas várias experiências,

G20.19.1 Agora nós temos que perceber que temos de lidar com pessoas, que umas conseguem mais e outras conseguem menos, e nessa análise dos que conseguem mais e os que conseguem menos temos que arranjar aqui um ponto fundamental de equilíbrio que é nunca excluir ninguém pelo facto de não ser capaz de fazer isto, isto ou isto. Portanto, ou seja, não é capaz de chegar ali, todo bem então vamos tentar chegar ali,

G20.25.1 aliás na questão do SIADAP, os objectivos individuais agora as pessoas às vezes tem uma ambição....., têm uma perspectiva ou uma



auto-estima (risos) muito elevada e as pessoas não têm noção daquilo que são capazes de fazer e às vezes nós temos que negociar com elas aquilo que é a realidade do seu desempenho,

-“você não consegue fazer isto, só chegou ali”

-“Ah, eu consigo chegar ali”

-“Não consegue, veja lá bem, você diz que consegue nós vamos fazer aqui, vamos deixar passar 3 meses e vamos medir até onde chegou e vamos ver até onde você consegue chegar e a gente remedeia isto, mas você já sabe que eu acho que você não chega lá.”

G21.3.1 Portanto esta própria questão de colocar a pessoa perante a sua própria realidade é uma coisa que é importante porque é nesse envolvimento que nós ganhamos as pessoas porque as pessoas pensão, “este gajo está ali, este gajo vai-me avaliar, este gajo é que me dá as funções é este gajo que me dirige, etc..., mas não está ali para me dar cachações nem que eu seja permanentemente uma questão de insucesso”, não é.

G21.9.1 Portanto, eu acho que esse factor é fundamental nas relações das pessoas e efectivamente é gerir uma escola, eu costumo dizer que hoje em dia se fala muito para a inclusão dos alunos mas a questão de gerir a escola também para a inclusão de quem nela trabalha é uma questão fundamental porque efectivamente as pessoas não conseguem chegar onde muitos às vezes eu falo com Pais, à pouco tempo tive uma conversa com um pai por causa de uma situação de um miúdo. O pai tinha perspectivas para o miúdo completamente fora daquilo que seria normal e expectável, temos nós escola a perfeita percepção que o miúdo não vai conseguir lá chegar, mas fazer entender àquele pai que a imagem real do filho é diferente da imagem que ele esta a fazer é muito complicado. É difícil a um pai aceitar limitações, porque o pai vê o filho como uma continuidade e como uma projecção da sua própria esperança, não é. E é difícil que alguém de repente lhe diga “atenção que ele não vai chegar aí” e como as pessoas passa-se a mesma coisa que é por vezes tem uma perspectiva de um alcançar muito longe e por vezes temos que os encaminhar à realidade (risos).

**C15.15.1** Se calhar quem vem está aqui potencia ou não também os outros a mostrar aquilo que tem de melhor é um multiplicar de situações e competências que são reconhecidas aqui pode mostrá-las até à exaustão.

**A16.22.1** Eu acho que não é meu, não e nada meu, isso é da organização, não é nada meu, eu acho que conseguí interiorizar aquilo que eram potenciais e são potenciais da organização, que são o interesse por projectos, a adesão a projectos que sejam sempre novidade

D28.20.1 eventualmente há um terreno fértil, há umas características individuais que num terreno fértil ou num terreno que se vai tentando cultivar mesmo que não seja muito fértil, as coisas vão resultando.

E3.26.1 portanto são pequenas coisas que fazem com que as pessoas se sintam bem a trabalhar, e ao sentirem-se bem a trabalhar então conseguem \_\_\_\_\_ e acabam por se reflectir na sala de aula.

D29.6.1 Há pessoas que gostam mais de envolver as pessoas do que outras mas eu acho que acima de tudo, não é um segredo mas que é um aspecto essencial para esta, digamos assim, para estes resultados em termos de liderança, é mesmo o envolvimento, o envolvimento, o envolvimento e a comunicação acima de tudo

D29.24.1 Eu – E o Sr. Presidente estimula-os?

D – Faço o melhor que posso. Eu acho que tenho tentado sempre (entrou uma pessoa na sala) e entretanto estávamos a falar..., eu acho que sim, eu acho que tento incentivar as pessoas ao desenvolvimento dessas capacidades também,

D29.28.1 por vezes as pessoas sabem que os têm e fazem por desenvolvê-los, eu acho que eu penso menos preocupante em fazê-lo e eu acho que esse resultado só pode advir daí

D29.22.1 Eu acho que são as características que devem estar num líder não as características só em si mas a capacidade de as desenvolver nos outros.

**A18.5.1** Mas também tem de haver apoio para os que precisam, quando falo

<p>nisso, falo de professores, falo de funcionários é uma grande mistura, tem de haver aqui muita coisa em confluência</p> <p>D20.11.1 obviamente não se pode passar um ano inteiro e só dizer que o que está mal no final, porque é preciso ir aqui melhorar alguma coisa tem de haver algum acompanhamento e aí as pessoas sentem-se mais seguras digamos assim,</p>	
<p><b>Subcategoria E1 – Acções de envolvimento</b></p>	<p><b>Indicador E1.7 – Criação de condições de trabalho</b></p>
<p><b>A11.33.1</b> dar horas para que os colegas da mancha cinzenta, para uma equipa de colaboradores da biblioteca que se deslocam às outras escolas do 1.º ciclo para fazerem a hora do conto por exemplo, dar horas para o desempenho de cargos, por exemplo o secretário tem um hora, o DT tem mais uma hora, os tutores têm horas porque às vezes há alunos que precisam ou de uma figura masculina, alguns casos, ou de uma figura feminina para acompanhar os estudos.</p> <p><b>A15.19.1</b> mas por exemplo atribuir horas às pessoas que estão em projectos, horas da mancha cinzenta, horas de trabalho de estabelecimento a equipas de projecto, isso faço, sei que em alguns casos isso não se faz, por exemplo, eu dou horas às pessoas que estavam nas assembleias de escola e agora no CGT, mais horas, porque as pessoas só podem trabalhar com horas em todos os cargos</p> <p><b>B6.22.1</b> A escola tem vindo sempre a adoptar mudanças sempre, os serviços administrativos estão quase todos informatizados, os sumários são digitais e temos procurado dar à escola sempre mais equipamento (...)Projectores já vou em cerca de 20, procuramos sempre que os laboratórios física e química, por exemplo, no ano passado pedimos à Câmara Municipal e comprámos mais material para os laboratórios, vamos procurando encontrar alternativas para ir equipar a escola sempre com aquilo que considerarmos a viragem da parte pedagógica para os alunos.</p> <p><b>B7.4.1</b> portanto nós temos um computador por cada sala que pode ser utilizado para a aula, quer para a parte do sumário, quer para a parte da. Portanto, nós temos apostado gradualmente nesta evolução,</p>	
<p><b>Subcategoria E1 – Acções de envolvimento</b></p>	<p><b>Indicador E1.8 – Valorização/reconhecimento dos bons desempenhos</b></p>
<p><b>F2.7.1</b> Eu acho que o clima de escola aqui neste agrupamento não é muito conflituoso, casos pontuais não, mas na realidade o que foi preciso quando aqui cheguei (...) mas o que eu sentí quando voltei da Direcção regional para aqui é um aborrecimento geral perante a indisciplina de alguns alunos, achavam os meus colegas que não estavam a ser devidamente protegidos em relação aos alunos. Protegiam muito os alunos e não se valorizava o trabalho do professor e sentiam-se um pouco desrespeitados</p> <p><b>A13.20.1</b> Nós temos um meio de comunicação e divulgação de iniciativas, que é o jornal interno que é o "Andamentos", através do qual divulgamos, não serve só para divulgar, mas não tem mais atributos porque nós não temos mais tempo, mas tem sido uma forma de partilhar informação e de valorizar aquilo que se faz e está a acontecer</p> <p><b>A13.24.1</b> não temos nada disso do funcionário do mês, nada dessas coisas, não nos nossos hábitos</p> <p><b>A13.26.1</b> mas uma das coisas que é importante é nas reuniões, por exemplo do pedagógico, depois dos acontecimentos disto ou daquilo, do acontecimento A ou B, haver uma palavra que fique registada em acta, de reconhecimento, isto eu acho que é essencial, fundamental.</p> <p><b>A9.3.1</b> também fazemos o mesmo com os funcionários, eles dão tanto em certos momentos à escola, tantas horas que nós, por exemplo nos momentos de pausa não custa nada dar um dia ou dois e as pessoas descansam é um dos poucos instrumentos que temos,</p> <p><b>A11.1.1</b> Penso, acho que isto é muito importante e eles sentiram muito isso.</p>	

a entrega do diploma foi muito importante. (aos Agt. Por.)

**A4.20.1** iniciativas para que as pessoas sintam reconhecidas

**A4.28.1** Eu acho que é importante reconhecer o trabalho, dar aquela palavrinha no dia a seguir, no momento a seguir, correu bem, foi bom, isto é fundamental. Nós todos sabemos que quando fazemos qualquer coisa precisamos de feedbacks e há muito trabalho, muito trabalho que tem de ser valorizado.

**A13.29.1** Nas reuniões gerais efectuadas de funcionários é importantíssimo dar esse reconhecimento, verbalizar esse reconhecimento, as pessoas serem reconhecidas, só assim poderemos continuar a motivá-las, porque faz-se tanto, quem não está no terreno não tem ideia daquilo que se faz, mas faz-se tanto, e as pessoas dão tanto que é preciso verbalizar essa palavra.

**A18.25.1** Reconhece-los, reconhece-los é importante, uma das coisas que é positiva em mim,

**C10.17.1** Aos professores não temos essa tradição, não é o chamar o nome do professor distinguido entre os pares, isso no costumamos fazer.

**C10.18.1** Não, mas repare uma coisa, os professores ou os funcionários desta escola ou os alunos, normalmente são minados, se calhar publicamente, por exemplo quanto há coisas especiais, quando algum colega faz Mestrado ou Doutoramento fica em actas do pedagógico. Tenho um colega meu que, infelizmente, irá embora, oxalá vá embora para o bem dele pessoal. A escola vai ficar muito mal, faço intenção de dar-lhe um louvor público. Nas actas do pedagógico ficam sempre as situações, atenção tanto as que merecem louvor como as que merecem castigo, ficam sempre escritas e as pessoas são referenciadas, obrigatoriamente.

E7.11.1 Relativamente ao pessoal docente e não docente, torna-se um bocadinho mais difícil, uma vez que até agora, até agora não havia forma em termos legais de reconhecer aquilo que é o bom desempenho.

E7.7.13 Agora começa a surgir os prémios de desempenho para o pessoal docente. Aquilo que diz respeito ao pessoal não docente enquanto órgão de gestão, o que fazemos são algumas coisas que de alguma maneira podem levar um agradinho às pessoas, dizemos assim, portanto, a questão de, de coisas simples mas que significam....

D3.16.1 quando se fala da missão, quando se diz nós temos estes resultados é porque estamos a alcançar a missão. Isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas no desempenho da organização.

D3.21.1 o reconhecimento que até está relacionado com isso, a pessoa envolve-se mais se tiver o reconhecimento do seu papel

**G29.5.1** por isso, faz parte de uma ferramenta de recursos humanos que tem a ver com a motivação para os vários recursos, fundamentalmente é isso. (o reconhecimento/valorização)

D3.23.1 eu costumo dizer aqui, refiro isso muitas vezes nas reuniões por exemplo, com pessoal docente ou não docente com todos os colaboradores educativos que nós temos.(...) nós dizemos que os melhores e isto é válido para aqueles que são mesmo os melhores e para aqueles que, eventualmente, não são os melhores de todos também há.

D3.29.1 Eu – Reforço positivo.

D – Exactamente,

D3.30.1 e isto faz com que as pessoas se envolvam, com que as pessoas se motivem para alcançar níveis de desempenho superiores, de desempenho e de envolvimento na organização. (o reconhecimento)

D11.17.1 depois há outros, eu não diria, não chamaria truques mas diria mesmo estratégias. Estou a pensar, por exemplo, quando nós dizemos incessantemente que o relatório, por exemplo, de um departamento é aquilo que nós chamamos chapa 21, que são sempre iguais, são sempre monótonos, que não reflectem, por exemplo a dinâmica do órgão em si. Quando há um que foge a essa regra se nós fizermos eco dessa diferença digamos assim.

D11.22.1 temos que ter algum cuidado para que essa diferença não soe aos outros como, digamos assim, o premiar só de alguns, mas dizemos" olhe

este aqui é de elogiar" e basta uma coisa muito silenciosa como uma anotação no relatório, devolver o relatório ao órgão que o emitiu e o órgão debruçar-se sobre esse comentário que é feito, isto transforma imediatamente no mês a seguir em mais 2 ou 3 relatórios.

D20.18.1 realmente, se temos professores com algum reconhecimento, se a forma do reconhecer é a avaliação de desempenho seria a avaliação de desempenho, mas não é só

D20.25.1 e aquele exemplo que eu dava há pouco é um exemplo que também distingue as pessoas e se o relatório foi bom, dizer-lhe um comentário a dizer que o relatório é bom, se o relatório não está tão conseguido, também à que dizer à pessoa que, eventualmente, seria de melhorar um pouco aquele relatório e isto faz com que as pessoas se sintam obviamente reconhecidas no esforço que tiveram, mesmo aquelas que tem um comentário, eu não digo menos abonatório mas que merece algum cuidado de reformulação ou melhoria, as pessoas sentem-se na mesma reconhecidas pelo seu desempenho "Olha afinal aquilo que eu fiz mereceu a atenção de alguém" e alguém esteve com atenção aquilo, porque se nós não dermos atenção nenhuma aquilo que se passa, as coisas são mais complicadas.

D21.2.1 Depois há outra estratégia que é no exterior e para a comunidade externa temos sempre que valorizar aquilo que é feito pelos nossos profissionais, sejam eles docentes ou não docentes e nós devemos sempre mostrar aquilo que de bom foi feito e isso faz com que aqueles que fizeram melhor se sintam reconhecidos e de que aqueles que fizeram menos bem se sintam impulsionados a fazer melhor e isso é uma estratégia que resulta

D21.18.1 Se um professor, por exemplo, faz um trabalho, obviamente de mérito com um grupo de alunos, esse professor vê o seu trabalho divulgado na página do agrupamento, isso é meio caminho andado para que o professor se sinta reconhecido, sinta valorizado e os outros se sintam impulsionados.

F11.15.1 A nível pessoal docente só temos esse reconhecimento a nível do CP e o sistema de avaliação que é uma coisa que a partir daqui são reconhecidos, de outra forma não é. Até aqui a nível de CP havia uma palavra que ficava em acta e no início do ano na reunião geral de professores a ai também dá-se conhecimento do nosso contentamento em relação às equipas e pessoal envolvidos de forma declarada

G10.10.1 O reconhecimento do trabalho das pessoas como é obvio é imprescindível, porque obviamente não é só o fazer, eu costumo dizer às vezes a palmadinha nas costas às vezes é uma boa solução para muita coisa, a pessoa sentir que trabalhou bem, etc, etc, e teve o reconhecimento faz com que as pessoas sintam nesse reconhecimento algum mérito seu como seu, por aquele trabalho que fez e é importante para o envolvimento das pessoas.

G29.6.1 Ainda me recordo, olhe foi e fi-lo publicamente no início da reunião deste ano, pedi desculpa aos professores, começamos o ano lectivo sem termos apresentado o relatório de de, foi o segundo ano de implementação do CAF (...)isto é um processo de aprendizagem e recordo perfeitamente que foi uma coisa que disse na reunião geral de professores, precisamente foi o agradecimento para a equipa do observatório de qualidade o excelente trabalho feito. Portanto, não é só de forma informal, há um cuidado em efectivamente, tal como estou a fazer com a equipa da biblioteca escolar,

G29.22.1 Está a ver não existe mas tenho o cuidado, quando existe um trabalho bem feito, normalmente de ter o cuidado de assinalar a pessoa, porque acho que é, aquilo que eu estava a dizer é a questão às vezes da palmadinha nas costas, não no sentido literal mas no sentido da pessoa sentir que foi reconhecido por algo, e efectivamente eu acho, que a escola deve despoletar em termos do futuro,

H17.19.1 É assim, existir, existir claro que os bons desempenhos são referidos nos órgãos próprios, mas não há nada que indique, seja a nível do pessoal docente seja a nível do pessoal não docente não há um quadro de

mérito como há para os alunos por exemplo.

H17.28.1 Mas esta situação a nível do pessoal docente e não docente só a nível dos departamentos e dos grupos é que é referenciado ou mesmo ao nível do Conselho Pedagógico, mas não há assim....

H17.31.1 Eu – E os projectos que têm merecido destaque que atingiram um bom resultado tem algum protagonismo? Como é que a escola os apresenta publicamente, divulga?

H – Por vezes são divulgados na página da net, já a nível de jornais o trabalho que é desenvolvido, tivemos recentemente um elogio digamos assim, do nosso avaliador externo principalmente a nível do secundário no centro das novas oportunidades, do trabalho que é desenvolvido pela equipa do centro. Portanto são situações destas que tem dado conhecimento e acabam por ser de reconhecimento publico, não é,

H – Não, não tem existido muito não.

H19.15.1 A nível do centro de novas oportunidades sim, dos curso educação formação também, a nível do plano da matemática também considero que tem sido um trabalho muito bom por parte dos docentes e a nível de conseguir melhores resultados, a nível do Inglês, peço desculpa eu não consigo me lembrar do nome, com a parceria como disse à pouquinho com a ESSE, também é um projecto que tem a sua visibilidade a nível do trabalho desenvolvido,

I16.10.1 Com os docentes, sempre que um docente faz uma formação ou conclui um mestrado, eventualmente um trabalho é sempre ao nível do pedagógico é informado, congratulamo-nos com esse facto, o facto de termos mais pessoas com formação ou eventualmente se há um docente numa área, porque nós na escola ao nível do desporto escolar uma certa tradição ao nível do voleibol em termos de resultados e destaca-se sempre, não só o resultado dos alunos, que são bons, ainda ultimamente tivemos foram campeões regionais ao nível do voleibol mas também o próprio trabalho dos professores que levaram no fundo a esses resultados.

I16.19.1 Ao nível dos funcionários sempre que há um funcionário que se destaca não atribuímos assim nenhum prémio mas no fundo comunicamos e pronto ficamos contentes com esse trabalho.

I16.24.1 Portanto ao nível do conselho pedagógico também muitas vezes acaba por a comunidade ficar a saber, outros elementos ou coordenadores de departamentos porque há situações que detectam e há um funcionário que funcionou nos dias da ciência, funcionário que além portanto da sua função trabalha muito mais é destacado, é realçado, vem colocado em acta, portanto esse trabalho para dar valor a quem efectivamente o tem.

I17.5.1 Nós destacamo-nos ao nível do desporto escolar, é efectivamente uma escola de referência,

**A8.34.1** obviamente mas também temos de dar, não só pedir, mas também dar, não se pode só pedir às pessoas, também temos que dar.

**C4.9.1 a grande maioria das pessoas estão completamente motivadas e trabalha para a escola muitíssimo mais do que aquilo a que seria obrigado a trabalhar em termos de horário por exemplo.**

G10.8.1 é uma coisa que é importante é o próprio factor de auto-motivação das pessoas, não é? Eu acho que é a partir disso que vem o envolvimento. (devido boa imagem da escola)

**Subcategoria E1 – Acções de envolvimento**

**Indicador E1.9 – Não tem práticas de valorização**

**C10.17.1 Aos professores não temos essa tradição, não é o chamar o nome do professor distinguido entre os pares, isso no costumamos fazer.**

D20.21.1 Nós temos que ter aqui algum cuidado quando se faz avaliação, quando se faz avaliação ou quando se faz o elogio do desempenho de alguém. Há sempre o risco do outro alguém se sentir lesado, porque há sempre uma grande subjectividade e aqui a tendência é que as coisas devem ser feitas com o máximo cuidado possível

D21.22.1 agora temos é que ter aqui algum cuidado para abarcar o máximo

de áreas e não dar apenas valor a um aspecto e se não, por ventura apareciam sempre os mesmos e os mesmos aspectos a serem valorizados, temos que valorizar, obviamente, um pouco de tudo, todos os ciclos, um pouco de todos os profissionais e isso é sempre uma estratégia que exige algum cuidado mas é assim que nós fazemos.

**H18.17.1 Eu – Mas depois o Pedagógico tem algum cuidado em elogiar o trabalho desenvolvido, nem que seja para constar em acta ou não é normal?**

**A9.7.1** não se vêem valorizados porque ainda há muito aquela imagem, muito da parte dos pais que o funcionário apenas da vassoura e do pano do pó, que não é,

**Subcategoria E1 – Acções de envolvimento**

**Indicador E1.10– Limitações e faltas de envolvimento**

**B3.30.1** neste momento com todas as mudanças da legislação, que são muitas não é? É as inseguranças do professor contra a sua própria avaliação, os professores estavam habituados a todos bons, as mudanças da avaliação é uma dúvida e um medo, a divisão da carreira é também um grande papão que aqui chegou não é, é um papão dentro da escola porque os professores titulares têm tantas dúvidas e estão cheios de poder não é,

**B4.1.1** as pessoas perceberem, naturalmente e que estavam aqui há tantos anos e estavam a pensar reformar-se mais cedo e agora, tem de reformar-se é mais tarde, é outra grande angústia.

**E5.4.1** Por outro lado, a satisfação daquilo que são as vontades das pessoas esbarram em determinadas alturas naquilo que são os limites daquilo que se pode fazer, não é? Situações que são atribuições, que são competências, mais manobras que o Executivo tenha por decidir determinada coisa, esbarramos sempre em alguns limites que existem

**I2.7.1** Em termos de, penso que é um aspecto a motivação e um aspecto importante apesar de estes últimos anos com as mudanças que nós assistimos.

Eu – Está a falar das legislativas?

I – Sim, estou a falar das legislativas levarem a que muitas vezes não fosse possível, portanto, a...a... motivar, e estou a falar em docentes, levar os outros a trabalhar num determinado sentido porque as pessoas já estavam à partida desmotivadas, descontentes devido às alterações que sobre elas, portanto tem vindo a incidir,

**B4.11.1** E isto traz algumas dificuldades portanto às vezes andamos a falar um pouco sozinhos, isto é falar um pouco sozinhos,

**B4.13.1** falamos às vezes mais facilmente com os alunos que entre pares ou com os funcionários. As relações aqui estão um bocado.... Agora.

**B6.12.1** e talvez é fácil dialogar com alguns, torna-se difícil de dialogar com outros e fácil comunicar com a grande maioria, é fácil, mas é difícil

**B6.13.1** então na avaliação eles não lêem o código e depois quando há alguma coisa que muda, alguns têm dificuldades em perceber. Aham sempre que têm os mesmos direitos e os mesmos deveres que os professores. São classes distintas, ambas trabalham na escola mas cada um tem as suas funções, é muito difícil.

**B5.12.1** – O clima da escola tem a ver com as chatices que há quando não se faz as vontades às pessoas. Esta escola gostaria que cada um fizesse a sua vontade. Nesta questão do horário, das 37 horas, das aulas de substituição é notório, com o acabar com as horas de redução, com o acabar com as horas de redução do secundário, eles tinham 12 horas, 8 horas de aulas, devam as 12 horinhas e alá, passaram das 14 horas e as 8 horas mas todo resto do trabalho que tem de ser feito na escola e criam sempre benesses que eu fosse fechando os olhos.

**B5.18.1** Não estando a fechar os olhos há uns que entregam que conseguem perceber e aceitam e há aqueles que não percebem e nunca vão aceitar. Mas esses também nunca aceitaram ao longo do tempo nenhuma mudança é difícil para eles porque eles são reivindicativos desde o início, já o são à 20 anos não só por eu estar aqui e agora, sempre tiveram este tipo de

procedimento porque nunca estiveram muito habituados a encarar a escola como o seu local de trabalho, mas sempre como o local de passagem, serviram-se mais da escola do que serviram a escola e isto é difícil de mudar esta mentalidade.

**B6.34.1** ou porque pedem alguém para lhes passar ou porque têm vergonha de passar à mão a é melhor, pelo menos os mais resistentes que havia há aí, que são 2 pessoas, elas já fazem o sumário que é no computador eles já escrevem no computador. Já vão ver as notícias na internet,

**B4.21.1** Parece que por mais que a gente faça, as pessoas, elas é que têm que fazer o seu papel para poderem ser avaliados correctamente.

**B6.19.1** Eu penso que só quando cada um der a esta escola que tem projecto que é para cumprir por todos e pertence a todos. Sabe isto tem de acontecer, vai envenenando um pouco o ambiente.

**B4.17.1** – Era mais fácil, era mais fácil, havia mais certezas as pessoas sabiam o caminho, pronto davam-se mais frontalmente, estavam mais abertas, agora estão desconfiadas, agora o que é que vou fazer? Agora se ela me diz alguma coisa vai-me penalizar na avaliação, agora se vou faltar vou ficar penalizado na avaliação, se agora eu não cumprir vou ficar penalizado.

**B4.28.1** Isto é como tudo na vida e isto torna aqui o ambiente com mais fricção, o ambiente torna-se mecanizado apesar de ter organização própria mas acaba por não estar tão organizado,

**B3.27.1** Neste momento, às vezes penso que eu não sou um grande exemplo. Já aqui estou há algum tempo, vai para 11 anos, as pessoas não aceitam que eu já as conheço.

**B6.32.1** tive algumas resistências dentro de escola porque as pessoas nem com a máquina de escrever faziam um teste quanto mais agora com o computador

**B4.4.1** até os funcionários auxiliares e os funcionários administrativos, ninguém se apercebeu a avaliação deles foi mudando. Tem vindo a mudar constantemente o que tem criado muita, muita confusão e interferido na comunicação, porque as pessoas, é muito difícil porque, se eu estou habituada a isto como é que eu vou aceitar uma coisa que é certo por uma coisa que não conheço que é incerto não é.

**F3.31.1** Claro que isto não é o não é e há sempre pessoas que são dissidentes que não concordam mas é um grupo pequeno que é anulado pelo grande grupo.

**H11.14.1** Isso é considerado, só que agora com a falta de pessoal tem sido um pouquinho mais difícil, eu não sei como é que será daqui para diante mas a intenção e isso que se irá fazer, é reunir com as pessoas. Temos feito isso mas tem havido poucas reuniões, eu sei e sinto isso tem sido poucas as reuniões também para envolver as pessoas. Os próprios horários, perceberem a necessidade do Agrupamento para que elas percebam também que às vezes é necessário fazer este determinado horário porque não há outra hipótese e as vezes é difícil as pessoas perceberem isso e se forem envolvidas é capaz de ser mais fácil.

**H17.22.1** Por isso é que eu referi à pouquinho que é importante que as pessoas não tenham medo ou receio de mostrar o que fazem porque as vezes as coisas ficam um pouquinho, vemos que há sucesso, vemos que é o trabalho duro do professor e do alunos, há resultados mas depois o colega não refere não diz como é que trabalhou, não mostra as suas boas práticas que é uma situação que tem já vindo a ser alterada mas que ainda não esta no ponto.

**Subcategoria E1 – Acções de envolvimento**

**Indicador E1.1 – Prática importante**

**A2.3.1** porque eu acho que essa função é uma função muito ligada ao acto de conseguir cativar os outros para. (liderar). Não no sentido de os conduzir, porque eu acho que essa coisa da condução não é para um líder

**D28.23.1** Aquilo que eu acho. vamos por assim a resposta, aquilo que eu

acho que é essencial num líder e esta capacidade que referimos há pouco, de envolver as pessoas e de comunicar com as pessoas, eu acho que sem comunicação e sem envolvimento não há liderança que resista porque tudo o resto por uma "minagem", digamos assim, vai ser quebrado, vai-se desmoronando.

**F3.5.1 mas acho que a gestão tem de ser exercida de uma forma justa, equitativa, simpática (empática) e sempre, principalmente, envolvendo os outros, os outros têm de sentir sentido de pertença, não podem ser, um gestor para mim embora tenha de ser firme e rigoroso tem sempre que envolver os outros, não pode tomar decisões isoladas.**

D29.20.1 aquelas 3 palavras que falava na sua pergunta, envolvimento, motivação e comunicação são essenciais nisso.

D29.30.1 Eu acho que qualquer líder só pode ter os resultados, alguns resultados satisfatórios, se conseguir envolver as pessoas, motivá-las e comunicar com elas.



Categorias	Subcategoria E2 – Comunicação	Indicador E2.2 – Utilização das TIC
<p><b>Categoria E – A prática de liderança</b></p>	<p>E3.6.1 A comunicação, a questão da comunicação, bom, em termos práticos nós temos uma plataforma que, usamos muito a plataforma Modelo, para além disso funcionamos, estamos em constante contacto, esta comunicação é em termos mais práticos, não é?</p> <p>D4.28.1 É esta circulação de informação que através da página da Internet, quer por correio electrónico, ou na folha informativa, uma newsletter como quiser chamar, que circulava, agora não temos esse sistema porque temos um sistema electrónico muito mais avançado, mas circulava onde não era possível chegar com meios electrónicos, com as tecnologias chegávamos com o papel em termos de folha informativa, e isso fez com que as pessoas se sentissem envolvidas.</p> <p>G8.33.1 Portanto, a nível dos departamentos, os canais de comunicação que tem sido implementados na escola tem sido a utilização dos portais a plataforma Moodle, hoje em dia é corrente o método mais usual de ligação é a comunicação electrónica está perfeitamente definida, portanto há necessidade das reuniões para análise etc, mas a grande parte da comunicação, todo que tem haver com a parte informativa e orientações, passa muito por, através da página da escola através da plataforma Moodle e das vias de comunicação de email que são estabelecidas.</p> <p>D4.19.1 Mas a comunicação é essencial, eu estou agora a recordar-me, por exemplo, que uma das grandes apostas do agrupamento horizontal na altura em 1997 foi, exactamente, arrancar com um sistema de comunicação e circulação de informação muito eficiente, o mais eficiente possível, porque isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas.</p> <p>D4.23.1 se as pessoas em tempo real souberem o que se passa no agrupamento, em tempo real, forem envolvidas nas decisões por exemplo, com a emissão de pareceres ou com a emissão de opiniões sobre algum assunto que é decidido no dia a seguir e se isso for possível, fazê-lo em curto espaço de tempo, isso faz com que as pessoas se sintam envolvidas na organização, isto é comunicação.</p> <p>D7.15.1 A comunicação tem sido sempre um desafio e é dos maiores desafios e nós temos aperfeiçoado muitíssimo nos últimos 2 anos, nomeadamente com recurso às novas tecnologias, em que a informação chega na hora exacta às pessoas, nós temos por exemplo, um grau de actualização de informação on-line que chega às 24H00, portanto, é muito eficiente e muito rápido e isso foi conseguido nestes últimos 2 anos.</p> <p>D11.2.1 Essa é uma das condições essenciais é a pessoa manter as pessoas informadas, mesmo em termos legais, por exemplo, esta circulação de informação que eu dizia através da página electrónica do agrupamento ou através do correio electrónico, chega com muita frequência aos funcionários, a todos os funcionarios docentes e não docentes e toda a gente sabe que cada vez que sai um quadro legal diferente, ou um diploma legal que aquele diploma sai o que quer dizer onde se aplica ou a quem se aplica.</p> <p>I5.15.1 Um aspecto que consegui foi a comunicação através do email, portanto dessa forma foi mais económico e mais rápido porque enquanto o correio até aqui vinha em formato papel e era necessário tirar cópias, fazer chegar às pessoas neste momento todos os mails que chegam de concursos ou informação sobre uma determinada área automaticamente essa informação chega directamente às pessoas,</p>	
	<p><b>Subcategoria E2 – Comunicação</b></p>	<p><b>Indicador E2.1– Factor determinante</b></p>
<p><b>A4.4.1</b> A comunicação aqui, a porta está sempre aberta, temos que funcionar como psicólogo, no meu ponto de vista é uma coisa importantíssima, há quem considere que não, os presidentes devem estar no seu cantinho, eu acho que não, acho que não porque o problema de uma pessoa pode deixar de ser problema se a gente ouvir essa pessoa, por exemplo, um pai aflito com uma</p>		

situação qualquer, às vezes só precisa de ser ouvido e acalma ou um professor a mesma coisa ou um funcionário.

**B5.28.1** Portanto, tenho sempre aqui entrar, procurar que eles percebam o que está em causa, isto penso na altura que saiu o novo estatuto todas as pessoas participaram à noite a partir das cinco e meia, fiz reuniões às sete e meia às nove da noite, alguns vinham outros não vinham. Quando foi para (riso) concurso de titulares foi convocada uma reunião para saber o que estava a acontecer, nós cá nesta escola temos vinte e um titulares, não foram por desconhecimento, foram a saber quais eram as responsabilidades dos titulares, as responsabilidades dos professores titulares.

**B6.1.1** Quando foi e tem sido esta questão da avaliação eu tenho feito reuniões e reuniões, às vezes não são nada produtivas, mas dá para as pessoas desabafarem e dá para as pessoas portanto poderem, umas têm mais sucesso que outras mas procuramos que haja aqui uma forma das pessoas estarem envolvidas

D10.28.1 Portanto, um dos factores essenciais, voltamos a esse factor que é a comunicação, para gerir uma equipa de funcionários sejam eles docentes ou não docentes ou outros técnicos, se houver aqui um grande envolvimento, uma grande comunicação, isto facilita imenso a tarefa de quem está a gerir,

D3.15.1 O envolvimento na missão é essencial e só se consegue falando dessa missão,

D3.19.1 isto é de uma extrema importância, as pessoas sentírem-se envolvidas e isso faz com que as pessoas se sintam motivadas para alcançar níveis de desempenho superiores

D3.32.1 Depois falávamos de num muito importante, que era a comunicação, é porventura uma das maiores apostas deste agrupamento

D4.4.1 Mas a comunicação tem sido uma preocupação fundamental, logo na origem, por exemplo, de ser um agrupamento horizontal, e que tinha muitos estabelecimentos de ensino dispersos.

D5.2.1 , a comunicação é essencial numa organização

D7.29.1 e nós temos valido disso, portanto isso é essencial, (comunicação país)

D10.32.1 obviamente facilita porque envolve as pessoas, e as pessoas podem ou não, não quer dizer que ouvir as pessoas e envolver as pessoas que se dê sempre razão, quando não se lhe dá razão mas a pessoa sente-se envolvida aceita muito melhor a decisão do que sendo uma decisão hadoque sem um parecer, sem uma audição prévia.

D11.9.1 Isto aumenta a transparência da gestão, aumenta a transparência dos processos e as pessoas sentem-se envolvidas. (a comunicação)

D11.10.1 Isto é um trunfo, digamos assim, que eu humildemente disponibilizava para aconselhar a toda a gente, porque se as pessoas não se sentírem envolvidas e não houver uma circulação de informação e as pessoas dizerem "Há aquele decreto lei então esta decisão vem daí" as pessoas sentem-se muito mais confiantes no órgão de gestão e nas decisões tomadas,

D11.15.1 isto é um dos truques essenciais é a comunicação é o envolvimento das pessoas e as pessoas sentírem-se parte da organização, isso é regra geral,

D11.28.1 Isto tem aqui alguma eficácia também nesse aspecto, isto são alguns exemplos mas a comunicação acima de tudo.

D24.26.1 Dou-lhe um exemplo muito prático que é a questão da distribuição de serviço mesmo quando a lei dizia, por exemplo, agora é possível as pessoas são colocadas no quadro do agrupamento e podem ser movimentadas nos anos anteriores os professores titulares também já o poderiam ser, mas ou outros professores não, mas em termos de agrupamento isso sempre aconteceu ou quase sempre aconteceu desde que isso fosse debatido com as pessoas e que se explicasse à pessoa, obviamente, com o acordo da pessoa

D25.18.1 As excepções, ou postas à tutela ou postas à própria pessoa envolvida sempre se conseguiu fazer isso sempre o fizemos.

**F3.10.1** Mas como é que a Senhora Presidente consegue envolver os seus

pares e funcionários e mais agentes?

F – Fazemos reuniões periódicas, não é, mesmo com os auxiliares também, fazemos uma por período, todos estamos do mesmo lado e eles são tão importantes como nós e fazem parte de um todo (????)

F4.3.1 – Através dos departamentos, quando necessário directamente, mas sempre através dos coordenadores de departamento e dos delegados que deixámos de ter mas instituímos porque achamos que se calhar era mais importante as reuniões em grupo em determinados assuntos em grupo e directamente,

G19.21.1 porque nós também não conseguimos ser rigorosos, ou na avaliação de uma pessoa, avaliação agora num sentido mais largo, se não tivermos também sobre a pessoa uma visão muito rigorosa daquilo que queremos que ela faça.

Eu não posso exigir, não posso exigir se não disser à pessoa efectivamente aquilo que quero que ela faça,

G19.26.1 eu acho que há aqui duas coisas que são importantes, o assumir o rigor no sentido polémico da exigência, se queremos o trabalho das pessoas temos antes de mais passar por um perfeito conhecimento das pessoas do que porque é que estão, porque vão e o que lhes vais ser exigido.

I5.1.1 É sim, a comunicação através portanto do conselho pedagógico fazer chegar aos coordenadores de departamento e solicitar sempre que façam chegar portanto as informações aos respectivos, aos professores, aos alunos ou aos funcionários, os coordenadores dos directores de turma, aos directores de turma, pedia sempre que houvesse depois dessa reunião uma informação. Por vezes, fazia também uma marcação de uma reunião para haver uma comunicação a todos mais directa, mas a maioria das vezes a comunicação seguia dessa forma, através do conselho pedagógico.

I5.9.1 Eu – Está a falar de todos, docentes e não docentes?

I – Portanto essencialmente docentes, apesar de ter feito algumas com o pessoal não docente, mas como são em menor número, mas facilmente falando com o encarregado ou falando com o chefe dos serviços administrativos a informação chegava.

I5.20.1 portanto neste momento a comunicação a esse nível está portanto melhor e consegui, foi nestes anos que me vim a debater para que todos tivessem email para que as convocatórias fossem via mail, as pessoas já se habituaram a irem consultar mesmo para convocatórias de conselho pedagógico de outras reuniões, mesmo os próprios coordenadores de directores de turma têm na sua lista os directores de turma e comunicam com eles através de mail, portanto desta forma a comunicação tornou-se mais eficiente

G9.17.1 Normalmente nós em termos de canais de comunicação, aquilo que é o canal que tentamos manter das reuniões informações e grande parte das orientações são feitas directamente às chefias.

G9.21.1 O envolvimento tem muito a haver com esta coisa da comunicação a motivação, porque se as pessoas se encontram motivadas no seu trabalho, se nós conseguimos despoletar a sua motivação,

H3.13.1 E acho que isto é importante darmos importância também aquilo que os nossos colegas nós indicam, todo aquilo que nós falamos com eles também conseguimos passar essas barreiras digamos assim. (...)Mas penso que esta é a forma como eu tenho tentado envolver todos, não é só a escola!

H4.24.1 tenho sempre a porta aberta, isto é assim os pais e os alunos sabem que podem contar connosco sempre, e a porta esta sempre aberta, portanto se alguém quer falar connosco, apresentar algum projecto, se quer falar sobre alguma situação porque as vezes não são só os projectos, há outras situações que são necessárias falar, ou centram isso nos Directores de Turma ou vem aqui falar directamente connosco e se há situações que temos de resolver acabamos por falar todos, falo com os Directores de Turma, chamo aqui os alunos, não temos aqui, é uma gestão aberta, estamos aqui sempre até às 7, 8 da noite e isto o gabinete está aberto as pessoas.

G8.1.1 Porque enquanto houve, eu sei que houve alguns colegas que

entraram de imposição, é assim, é assim e agora, tá-tá-tá-tá, eu foi levando as coisas negociando-as, “pá, tenham calma isso vai devagar” e depois na altura até fui convidado pelo Verdasca, na altura conjuntamente com o Mário e não sei que, para dar algum auxílio à Direcção Regional, que dizem que algumas escolas andavam com um ambiente um bocado negro.

**Subcategoria E2 –  
Comunicação**

**Indicador E2.3 – Dificuldades  
sentidas**

D7.8.1 As mudanças, nós temos que ter aqui, depende dos problemas de cada organização obviamente, um dos nossos grandes problemas que permanece é obviamente a comunicação,

**B3.26.1** quando estão inseguras os conflitos surgem, aí a comunicação torna-se cada vez mais difícil.

G8.14.1 Os canais de comunicação na escola, nós temos estado a trabalhar com eles isso é uma faceta que ainda está para acabar,

I5.28.1 Relativamente à página penso que é um ponto a desenvolver porque durante todos estes anos eu designei pessoas que trabalhassem na página da escola e até hoje ainda não consegui ter a página como eu cria que tivesse a página.

G8.15.1 o maior problema que nós temos aqui em termo da gestão, o grande problema esta normalmente nas gestões intermédias, ou seja, por vezes é esse canal de comunicação que é o factor crítico na comunicação na escola, porque a passagem do órgão de gestão à gestão intermédia seja ele em termos da organização de pessoal docente, seja ele também da parte do pessoal não docente, joga-se muito aí,

G8.21.1 porque se houver um bom nível de comunicação de passagem de comunicação depois da gestão intermédia para a parte de baixo para a base ou seja, nós docentes caso dos coordenadores de departamento com os docentes do seu departamento efectivo e rápida e constante de modo que todas as coisas passam geram-se grandes problemas.

G8.25.1 Nós por acaso ainda foi na última análise, diagnóstico que fizemos aqui na escola detectamos insuficiências nomeadamente em termos da parte da passagem de comunicação por exemplo da parte do pessoal auxiliar, que hoje já não são auxiliares são agentes operacionais, mas da parte da chefia dos agentes operacionais para a parte de baixo,

G8.30.1 portanto o que é que acontece se esses canais não funcionam, obrigam o órgão de gestão a estar permanentemente a reforçar todos os canais já por via directa com reuniões gerais o que dá um acréscimo de trabalho que obviamente facilmente se entende não é.

G9.7.1 Com o pessoal não docente na parte administrativa a coisa funciona mais ou menos bem, embora nós tenhamos aqui de tratar de algumas alterações de estratégia que é necessária fazer no pessoal, nos operacionais, é que tem sido um bocadinho mais complicado,

G9.10.1 eu digo que também se entende, porque é mais velho e o pessoal auxiliar antigamente havia aquela questão, uma entra às tantas, e esta o chefe e entram todos, era o chamado lançamento do serviço, e hoje em dia com esta questão da escola funcionar em 3 turnos, um entra às 11 outro tem que entrar às não sei quê, por vezes essa comunicação perde-se e aí nós temos que encontrar uma estratégia para que a informação não tenha falhas nessa ligação, eu acho que é importante.

Categorias	Subcategoria E3 – Partilha e delegação de responsabilidades	Indicador -
<p><b>Categoria E - A prática de liderança</b></p>	<p>D12.4.1 e as pessoas são envolvidas nessa discussão (atribuição cargos)</p> <p><b>A5.31.1</b> Fiz uma coisa que eu acho que veio valorizar as reuniões do conselho pedagógico que é realizá-las nas diferentes escolas do agrupamento, não centralizar aqui. Nós somos agrupamento, porque fazer todas as reuniões aqui nesta escola, na escola sede, tem do 4.º ao 9.º ano mas porque aqui</p> <p><b>A15.32.1</b> atribuir horas para cargos que não existem, por exemplo delegados de grupo ainda não existe, chamados agora coordenadores de grupo, mas é importante porque depois do departamento nós podemos em conjunto continuar a trabalhar cooperativamente e partilhar, não é,</p> <p><b>C14.34.1</b> grande parte de intervenção que está a ser feita na escola com conhecimento de toda a comunidade educativa, porque nós tivemos o cuidado de chamar mais EE, os alunos, os professores ao projecto e a dar achegas, evidente que as coisas são tratadas é comigo. Temo-los na mão</p> <p><b>C3.4.1</b> No ano passado, mercê do grande esforço que os Directores de Turma (DT) fizeram, penso eu, no 9º ano contra a corrente do que tem sido nos últimos anos ficaram na escola.</p> <p><b>C11.15.1</b> Sabe uma coisa, eu acho que quem está aqui o que tem a fazer é potenciar e proporcionar todas essas coisas. Não acho que seja eu que tenha que ir dizer “olha tu fazes aquele projecto e tu fazes aquele”, não, as pessoas têm é que perceber, e têm percebido, que há disponibilidade para poderem fazer aquilo que quiserem, basta que venham aqui e que digam para isto por isto e por isto, vamos embora, acho que nunca dissemos que não a ninguém, mentira, apareceu aí um projecto, agora estou a lembrar-me, que não tinha pés nem cabeça, portanto, ficou logo arrumado, agora desde que as coisas tenham o mínimo de substância, eu acho que a função do Executivo é essa, apoiar as pessoas e suportá-las, não é andar a obrigá-las a participar em projectos.</p> <p>E3.12.1 Claro que todas as decisões que são tomadas ao nível do CE, são discutidas todas aquelas que carecem de discussão, quer ao nível do pedagógico quer ao nível diferente do departamento para haver decisões participadas e para as pessoas sentirem-se integradas.</p> <p>E3.32.1 nos últimos 3 anos posso avançar com os últimos 3 anos, as coisas que conseguimos. Foi o dia do agrupamento o dia do agrupamento com temas que este ano foi feita selecção através da votação de todo o agrupamento e portanto estamos a preparar-nos para dia 25 podermos apresentar os resultados dos, dos temas.</p> <p>D3.13.1 A motivação e o envolvimento estão muito relacionados não é? - a motivação só se consegue ter um corpo docente motivado se estiverem envolvidos na missão.</p> <p>D12.33.1 essa é porventura uma das questões mais difíceis, mas que tem sempre de se procurar, e também não é assim tão difícil quanto isso, até porque se as pessoas forem envolvidas neste tipo de discussão o que acontece e que se alguma decisão, porque não há só decisões boas obviamente, se uma decisão mostrou que é errado ou deve ser corrigido, também muito mais facilmente é corrigida para repor o equilíbrio em determinada altura do percurso, e as pessoas não mostram muita relutância que isso aconteça.</p> <p>D14.15.1 É também uma estratégia de motivação?</p> <p>D – Exactamente. (atribuição dinheiros)</p> <p>D19.33.1 mas mesmo no modelo antigo e no modelo antigo mais para o pessoal não docente o que sempre foi a minha preocupação enquanto gestor, era explicar às pessoas que a avaliação serve, eventualmente, para ajudar as pessoas a melhorar, portanto não tem sentido uma avaliação, mesmo a antiga, quando toda a gente seria igual e no agrupamento se nós analisarmos a avaliação de desempenho das pessoas até pelo modelo anterior ao SIADAP, a avaliação era igual para toda a gente, houve um ponto em que foi necessário, 1997, explicar às pessoas porque é que não seria igual, porque até aí a prática era que fosse igual, que toda a gente teria bom, que toda a gente teria “n” de</p>	

pontuação. E o que foi explicado às pessoas, olha há um ano zero e nós vamos partir desse ponto e vamos diferenciar as pessoas, não com o objectivo de as penalizar mas com o objectivo das melhorar.

D29.10.1 e eu só consegui alcançar esses resultados em termos de agrupamento porque as pessoas se envolveram, eu lembro-me que antes da avaliação externa, a avaliação externa surgiu como um designio do agrupamento não era como um designio da gestão porque queria ter um bom resultado na avaliação externa porque até foi o agrupamento que se propõe à avaliação externa, na primeira Fase, logo na primeira vez que se propôs, depois entrou na segunda Fase mas não por não se ter comprometido logo na primeira e quando avançou para a avaliação externa foi por auto proposta do agrupamento e obviamente porque era uma missão do agrupamento quase, o agrupamento envolvia-se como um todo, se as pessoas se sentirem assim, motivadas, envolvidas

F2.24.1 eu procuro sempre criar na equipa com quem trabalho esse sentimento, cada pessoa é responsável pela sua situação e há um órgão que depois então, quando esgotados todos os recursos, então tudo bem, nós vamos falar, nós vamos resolver, mas cada um tem de assumir essa autoridade.

F3.29.1 porque elas fazem parte da decisão é mais fácil estão envolvidas é mais fácil de fazer com que os outros partilhem também.

F4.16.1 É assim, nós, por exemplo, eu vou-lhe contar como é que nós fizemos o nosso projecto educativo, criámos um grupo de trabalho, um grupo que cá está e sempre que esse grupo tinha pequenas partes do projecto ia ao Conselho Pedagógico e no Conselho Pedagógico através dos coordenadores era levado aos departamentos para verem se concordavam ou se não concordavam, portanto é uma partilha neste sentido em que estão todos envolvidos,

F4.21.1 como mais polémico no projecto curricular de escola e no regulamento interno foi o estatuto do aluno, mas mesmo isso foi partilhado com toda a gente, portanto quando fizemos o projecto educativo, eu peço desculpa, mas nós estamos com o plano tecnológico e estão a fazer montagens (havia um barulho de fundo de berbequins) ia sempre, tivemos um grupo para o RI que era constituído por 6 pessoas, duas fizeram parte de um tema, outras duas de outro tema e era levado a conselho pedagógico, conselho pedagógico que através dos coordenadores aos grupos e depois traziam novamente à equipa de trabalho até que duas vezes reuniu-se o Conselho Geral Transitório e foi aprovado.

F4.30.1 É esse o espírito envolver.

F4.32.1 Eu – Podemos chamar a descentralização da responsabilidade?

F – Sim, sim, é uma coisa que eu prezo muito e eu também concorri a Directora de Escola e foi lista única e é uma coisa que eu quero continuar a fazer sempre, procurar envolver os outros,

F5.1.1 eu acho que é importante descentralizar, porque se não, a pessoa toma decisões isoladas, sem conhecimento realmente do que os outros pensam, porque todos juntos a pensar, pensamos melhor do que isolados, porque ninguém é iluminado, portanto é assim que nós estamos a funcionar.

F6.18.1 que está no horário de dois professores porque tem de estar, mas eles não têm aquele horário, o horário é sempre que é preciso ouvir alguém e os miúdos e as miúdas sabem isso, contam-lhes os seus problemas e muitos problemas através desses professores são levados ao Centro de Saúde são observados, ouvidos por aí.

F13.24.1 Há que assumir responsabilidades, estavam sempre a colocar nos outros, na maioria dos casos, há aqui um caso ou outro que não é bem assim, pela sua própria característica não é, eu vou ter se calhar repensar melhor essas funções.

H5.7.1 Sim, isto é assim aquilo que é decidido não é decidido por nós, é decidido em Conselho Pedagógico, é claro se achar que há situações que estão a correr menos bem, porque tenho conhecimento através de actas, através de diálogo com os docentes, levo a Pedagógico e todos esses

assuntos são analisados e passam para os Departamentos, e depois voltam novamente ao Pedagógico para saber final se a primeira ideia eu tinha era a que corresponde ou não, se tiver só o envolvimento de um só grupo disciplinar é com esse grupo que vamos ter de trabalhar até conseguir atingir determinado objectivo, por exemplo nós a agora temos o plano da matemática para os resultados da matemática, se verificarmos que não esta a correr bem temos que reunir, temos que saber o que é que se passa, embora tenhamos reuniões todas as semanas e eu tenho Feedback's.

H12.10.1 se não for possível falamos com as pessoas, na organização e distribuição de serviço eu falo por o início de esta ano na distribuição tínhamos aqui uma situação problemática a nível da matemática e chamamos aqui todos os docentes de matemática para entre eles poderem resolver este assunto, e resolveu-se. Se tivéssemos decidido quando eles chegassem talvez não iriam perceber porque tinha sido de uma forma ou de outra, então conseguimos resolver.

H4.4.1 Em relação ao Conselho Executivo, os Departamentos e os grupos passa sempre um pouco do Conselho Executivo, do Pedagógico para os Departamentos e depois há situações que são essencialmente trabalhadas a nível dos grupos

H12.16.1 Tem de ser assim porque se não depois, e como eu lhe digo, se não houver envolvimento não há compreensão e se forem os próprios a decidir para nós é mais fácil, os próprios a decidir desde que dêem respostas aquilo que se pretende, mas é mais fácil de gerir assim

I4.10.1 portanto no fundo o grande objectivo é que a escola funcione e funcione melhor, é importante haver sempre o envolvimento de todos,

I4.21.1 Eu – A Senhora Presidente está a dizer que a sua estratégia de envolvimento é através da delegação?

I – Através da delegação, apesar desse ser um ponto que considero que merecia ser desenvolvido,

I4.24.1 é importante haver delegação de competências porque um elemento não consegue nem que passe horas e mais horas a conseguir fazer, portanto todo o trabalho que é preciso fazer numa escola, é muito importante essa delegação de competências,

D28.32.1 porque nós professores não há muita tradição de aceitação de diferenciação hierárquica na carreira porque nós sentimo-nos todos, igualmente, formados e isso para ultrapassar este obstáculo só se consegue com envolvimento se as pessoas se sentirem envolvidas não se sentem nem mais nem menos do que outros mas sentem-se envolvidas no projecto e esse aspecto que resultou num Muito Bom na liderança, eu acho que foi por aí, D29.4.1 só pode ter sido por aí não por alguma característica, por ventura também nasceu esta apetência para as pessoas envolverem os outros.

G34.22.1 Portanto, é um pouco isso e acho que a equipa da Inspecção Geral da Educação uma das coisas que captou muito no trabalho aqui feiro foi, lembro-me perfeitamente da Fernanda Lota dizer assim, “Francisco repare uma coisa Francisco” porque eu dizia “eu estou muito verde” eu estava a entrar no 2º ano de gestão quando estive reunido com a equipa da IGE “eu estou muito verde” e ela dizia “está muito verde mas está muito prosperante para aquilo que está a fazer” e depois eu disse porque “é assim Francisco você ouça lá uma coisa, um bom líder não é só aquele que faz bem, é aquele que sabe escolher as pessoas para fazer bem, mas às vezes você está-me a dizer que faz só aqui ou aqui e que está mais dedicado aqui ou ali, pois é, você soube meter as pessoas certas para meter ali é uma boa característica de liderança”.

I19.26.1 Se calhar vou-me remeter à minha insignificância, no fundo eu penso, no fundo quando motivei e implementei e construí a equipa de avaliação interna e depois quando decidi candidatar-me à avaliação, no fundo e tendo uma interferência, mas penso que o trabalho e esses resultados é o trabalho de todos, não de uma pessoa,

C4.5.2 eu penso que transmito isso um bocado às pessoas, eu acho que a grande maioria das pessoas estão muito motivadas,

	<p>E2.33.1 A primeira, o ponto de partida é uma questão de motivação pessoal, claro que havendo motivação é natural envolver os outros.</p> <p>H22.8.1 Eu – Se não fosse a Presidente do Agrupamento a professora Maria José, considera que os resultados seriam os mesmos?</p> <p>H – (risos) _____ Não sei se seriam os mesmos, como lhe digo eu trabalhei aqui como vice-presidente e falei com o meu colega e ele teve certas decisões das quais eu não concordava mas pronto, acabaram por arrancar. Eu por exemplo só avanço depois de falar com as minhas colegas e temos discutido bem, porque eu acho que isso é importante é uma mais valia ou não, mas eu não vejo as coisas de outra maneira sabe.</p> <p>E9.11.1 a questão que dependendo da área que esteja envolvida, assim as decisões são tomadas em conjunto com o vice-presidente do conselho executivo. Quando está mais ligado com questões pedagógicas, normalmente, são tomadas em conjunto,</p> <p>F2.21.1 E fazer com que os meus colegas percebessem que em primeira linha está o professor como autoridade na sala de aula, em seguida é o DT e só depois de esgotado tudo isto é que vem o CE, porque para mim, é muitíssimo importante essa descentralização, mesmo muito importante,</p> <p>F2.28.1 Foi isso que eu procurei e acho que consegui, acho que consegui e através do meu mestrado, fiz um estudo, um inquérito onde percebi que as pessoas sentiam este meu sentir, foi confirmar.</p> <p>D26.9.1 . A tendência é também a pessoa sentir-se um pouco asfixiada com isso e tentar delegar alguma coisa.</p> <p><b>A16.16.1</b> por isso acho que esta partilha é importante</p> <p>D26.11.1 Eu sempre tive para mim que a delegação de competências ou a distribuição de tarefas de uma equipa de gestão deve ser flexível a muito a flutuar muito à medida das necessidades da instituição</p>
--	--



Categorias	Subcategoria E4 – Relações Humanas	Indicador E4.1 – Promover o contacto pessoal
<b>Categoria E - A prática de liderança</b>	<p><b>A4.12.1</b> Momentos de convívio também são muito importantes, quando queremos que as pessoas trabalhem, temos que arranjar momentos também que se encontrem sem ser para trabalhar, os jantares, os almoços, as actividades culturais que envolvem toda a comunidade escolar são muito importantes.</p> <p><b>A9.23.1</b> , as reuniões de auxiliares que têm uma função importantíssima, o pessoal não docente das escolas por aí eles nunca se vêem ao longo do ano.</p> <p><b>A9.28.1</b> Em outras ocasiões como o Natal que é tradição o jantar ou o almoço de Natal, depois a troca de prendas, às vezes com o amigo secreto ou com números ou provérbios, sempre para tentar animar para aproximar as pessoas e tentar que não fiquem os auxiliares numa mesa os professores numa outra ou então os auxiliares desta escola juntos e os auxiliares de outra escola noutra, para que as pessoas possam divertir-se interligados estando dispersos fisicamente mas temos que nos sentir unidos para podermos trabalhar enquanto instituição e construir a nossa identidade.</p> <p><b>A18.17.1</b> temos sempre e às vezes basta isso, animar as pessoas, posso ir à sala de funcionários e estar um pouco com os funcionários, posso ter, ao intervalo ir a o bar para estar com os colegas, posso almoçar às vezes na escola também, são situações informais mas são muito importantes, pode-se desenvolver muita coisa nestes momento</p> <p>D22.26.1 porque é um dos papéis do órgão de gestão é aparecer, uma pessoa tem de ir, por exemplo só se consegue sentir o pulsar do agrupamento se lá se estiver pelos vários serviços, não é</p>	
	<b>Subcategoria E4 – Relações Humanas</b>	<b>Indicador E4.2 – Promover boas relações humanas</b>
<p><b>A3.13.1</b> Podemos, mas não é a pessoa sozinha, porque depois há o outro lado do envolvimento de todos e que conseguiu agarrar, cativar como diria o... temos que conseguir cativar os outros mas é criar laços.</p> <p><b>E7.19.1</b> funciona de igual modo para todos, é a questão do Postal de aniversário quando fazem anos e a questão do, do ... mas são iguais para todos.</p> <p><b>A2.11.1</b> têm de ter boas relações em termos humanos</p> <p><b>A2.13.1</b> é aquela figura que tem de atar as pontas todas à rede e fazer as pontes, não é, para que se possam criar os laços.</p> <p><b>A18.8.1</b> se ser professor já é complicado, porque nós também somos líderes lá na sala de aula e sabem tão bem como eu nós temos que assumir diferentes papeis, aqui é igual,</p> <p>D28.27.1 não adianta nós assumirmos aqui um papel que não seja de envolvimento das pessoas, que as pessoas ainda para mais numa, num sector profissional muito formado com alguma capacidade científica e técnica em que nós todos temos alguma relutância em termos, mesmo históricos, em aceitar a opinião e não só a opinião, aceitar a diferenciação hierárquica, digamos assim.</p> <p><b>G34.4.1</b> Sinceramente acho que sim, eu acho que houve duas coisas aí, uma delas, uma delas tem a ver, e eu fiz o teste e é engraçado tem a ver com o facto de como seu facilmente, lido com qualquer tipo de pessoa</p> <p><b>A6.3.1</b> o desconhecimento traz muita crítica não é, e o 1.º ciclo tem uma carga enorme e não tem possibilidade de redução como nós ainda temos, não é.</p> <p><b>E3.19.1</b> Eu acho fundamental que as pessoas se sintam bem no seu local de trabalho e contribuam para o desenvolvimento da escola, nomeadamente no projecto educativo.</p> <p><b>A2.16.1</b> E quem está no topo da organização tem mesmo que tentar perceber cada um desses lados e ter essa competência. (reconhecido pelo mérito e boas relações humanas)</p>		

F14.30.1 Eu como gosto de mim, gosto dos outros, portanto é assim.	
<b>Subcategoria E4 – Relações Humanas</b>	<b>Indicador E4.5 – Atender aos gostos e a vida pessoal dos colaboradores</b>
<p>F28.26.1 Por exemplo, se há uma reunião marcada, nós marcamos reuniões, por exemplo intercalar ou de avaliação final de período com 1 ou 2 meses de antecedência, sempre para que as pessoas não digam assim, eu tenho uma consulta médica, eu tenho um casamento ou não sei o quê, pronto para que as pessoas planifiquem a sua vida,</p> <p>F8. 31.1 mas a planificação da nossa vida também é feita no dia-a-dia, se há um problema, então ai nós contornamos o problema e mudamos para que a pessoa não tenha falta, não precise de faltar à reunião e cumpre a função para que está destinada, nós fazemos isso.</p> <p>G19.30.1 Portanto, e eu acho que estes tem de ser um princípio que tem de ser transparente, se esse princípio for assumido com transparência será fácil, nós posteriormente se a coisa correr bem, cá está a tal palmadinha nas costas “pá correu às mil maravilhas, bom trabalho” e sabemos se houver uma benesse qualquer a dar, um reconhecimento, porque é que é, e toda a gente reconhecidamente na escola sabe porquê e quem é. Mas se correr mal, nós também podemos dizer “é pá, mas tu sabias que era para fazer isto!!!” São situações um bocado ingratas porque isto vai muito com a relação humana e eu, às vezes aqui na escola dizem “é pá tu às vezes rebentas mas cinco minutos depois parece que aquilo...” é um pouco isso por às vezes quando acontece a coisa é a altura que nós temos que nós confrontar com a situação, entre aspas, do insucesso em relação aquilo que nós devíamos ter feito, tens isto nesta altura tem que estar preparado porque eu tenho que avançar para ali, e chegar lá e “Isto não esta feito!!!! Pedi par estar feito nesta data assim e assim porque é que não esta feito?” E as pessoas vão dizendo coisas e pronto, vamos lá aqui organizar e ver se a gente consegue aplicar aqui um plano B, para conseguir ainda lá levar água ao moinho.</p> <p>I12.11.1 temos muitas vezes que atender às situações das pessoas mesmo ao nível da tomada de decisões, primeiro ouvir e estar aberta a ouvir as sugestões de cada um e depois em ternos de decisão ver muito a situação de cada um, mesmo ao nível do pessoal não docente,</p> <p>I12.14.1 eu vou-lhe dar um exemplo concreto, uma funcionária tinha hipótese de ir trabalhar para outro serviço, segurança social, entendia essa funcionária que as condições melhoravam, efectivamente se eu ao dar o despacho dizendo que sim senhor, no entanto eu preciso de um funcionário, efectivamente preciso, o que é que tínhamos como consequência a funcionária não saía, entretanto chegou mais o que é que eu pensei, efectivamente, aquela funcionária, efectivamente, tem direito a melhorar sempre e quem sou eu na gestão para dizer não, tu és obrigada a passar uma vida inteira aqui, tenho tentado sempre ver sempre as situações atendendo a esse humanismo, como estava a dizer à pouco, tentar atender as situações das pessoas,</p> <p>D4.21.1 Portanto isso permite de serviço em serviço atender a várias coisas, nomeadamente, ao pessoal docente e não docente, atender as suas questões pessoais, atender aos gostos e interesses.</p> <p>E3.21.1 Sentirem-se bem no local de trabalho pode passar, são coisas simples que podem contribuir para que as pessoas se sintam bem. Estou a pensar na questão da máquina de café, como pensar na questão de... de... de, o facto de nós facilitarmos muito a questão das permutas que permite que as pessoas se organizem, olhe, e que resolvam os seus problemas,</p> <p>E5.1.1 como já disse, atendemos as pretensões das pessoas com quem trabalhamos e sabem que se podermos ter um funcionário satisfeito ou um professor satisfeito, o funcionário e o professor satisfeito trabalham com mais gosto que um funcionário ou professor insatisfeito.</p>	

<b>Subcategoria E4 – Relações Humanas</b>	<b>Indicador E4.4 – Dificuldades nas relações humanas</b>
<p>B3.22.1 Agora, a...a..., as relações humanas, as relações humanas são difíceis não é? E nós somos das pessoas mais difíceis, não conseguimos o que queríamos de lá.</p> <p>A8.14.1 Quando se trabalha muitos anos juntos, às vezes incompatibilizamos, ao princípio eu não fazia ideia</p>	
<b>Subcategoria E4 – Relações Humanas</b>	<b>Indicador E4.3 – Tem boas relações com os alunos</b>
<p>B13.33.2 eu com alunos é muito fácil relacionar-me com alunos, é-me mais fácil relacionar-me com alunos do que criar antipatia com alunos, isto é uma característica que eu tenho e não posso dizer o contrário (só com alunos)</p> <p>G29.34.1 E tenho ligações a alunos excepcionais, que forma meus alunos há não sei quantos anos, há excelentes alunos e que, pronto e que mandam mails e nas férias não deixamos de organizar um jantar dos antigas turmas e uma juntam-se alunos que concluíram os curso há 6 anos e coisas do género, mas continuam a fazer jantares com o professor de Física. (com alunos)</p> <p>G29.31.2 no ano passado quando começaram os prémios de mérito aos alunos do 12º ano, e eu como sou muito emotivo fiquei ali um bocado ali meio incomodado, porque dá um nó na garganta quando falo dos nossos alunos, porque os nossos alunos para mim é o ai Jesus.</p> <p>B2.18.1 os alunos para mim são os meus filhos, são aquilo que eu tenho com carinho necessário, eu, para mim aqui conseguir sobreviver, eu emociono-me a falar dos alunos como está a ver (a entrevistada “chorava” um pouco) e são eles a minha meta,</p> <p>B3.6.1 e isso é uma coisa que eu não faço é dizer que eles estão mal, dou sempre reforços positivos, eu costumo dizer é que não estou aqui para os enterrar. (aos alunos)</p> <p>C2.11.1 penso eu e se calhar porque já vou fazer 60 anos, acho tudo na vida, acho que a falta de afectividade pode ser minimizada se desde logo ao princípio houver uma empatia muito grande que nós conseguimos,</p>	

Categorias	Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas	Indicador E5.1 – Disponibilidade/dedicação
<p><b>Categoria E - A práticas de liderança</b></p>	<p><b>A4.10.1</b> Essa questão da porta aberta é muito desgastante  <b>A2.29.1</b> Há quem diga que isto não existe, mas existe, porque exige muito sacrifício, sinceramente. Em termos pessoais há muita coisa que fica para trás na nossa vida pessoal fica para segundo plano, porque a vida profissional tem mesmo que estar em primeiro plano. As exigências são tantas, tantas, tantas, que é impossível não existir uma dedicação a 100%. Mesmo em termos de tempo, seja de dia, de noite ou fim-de-semana  <b>A17.19.1</b> quando terminar o mandato saio com a consciência que dei o meu melhor, não foi o meu melhor possível mas dediquei-me de corpo e alma e isso deixa-me descansada.  <b>B14.15.1</b> as coisas não estão muito fáceis, porque eu nunca venho para a escola com espírito de sacrifício, mas de dedicação a 100%. Há 11 anos que estou aqui, portanto nunca chego tarde à escola todos os dias, isto diz tudo.  <b>A18.12.1</b> , temos de ser muito dedicados e temos que ter esse espírito de missão.  <b>I18.14.1</b> eu no fundo com muita humildade penso que foi a disponibilidade para trabalhar, eu nunca, nunca me recusei a qualquer desafio, se era preciso fazer fazia-se e isso às vezes com prejuízo até pessoal e familiar, portanto a disponibilidade demonstrada e o trabalho, sei lá, é as horas de trabalho não se contam, o que é necessário fazer, faz-se, independentemente do tempo que é necessário para fazer.  <b>C3.16.1</b> aliás se quer que lhe diga eu acho que o que faz a diferença de gestão e as diferenças de gestão não têm a ver com questões de gestão, porque essas estão tipificadas, a diferença de gestão faz-se nos pormenores pequeninos, naquilo que nós damos, naquilo onde nós nos empenhamos, naquilo que nos abrimos, naquilo que fazemos  <b>C4.2.1</b> E portanto uma das coisas que eu acho que é fundamental numa gestão é resolver todas aquelas coisas pequeninas que vão aparecendo todos os dias e disponibilidade também é motivação.</p>	
	<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.2 – Domínio técnico</b></p>
	<p><b>A3.32.1</b> mas para mim é muito importante estar no terreno, saber as dificuldades, fazer o mesmo do que os outros. Por enquanto eu... é como lá em casa com as mulheres a dias, não se pode mandar fazer uma coisa bem a uma mulher a dias se depois não se sabe se está bem ou se está mal, não é.  <b>D26.20.2</b> agora obviamente tenho, não sei se é defeito ou é feitio, uma tendência enorme para achar que tudo que se passa no agrupamento deve ser do conhecimento do presidente, isto pela simples razão de que é muito mais fácil tomar a medida certa ou que nós julgamos como certa em determinada altura, mesmo pedindo opiniões e pareceres obviamente às várias pessoas envolvidas ou aos departamentos,  <b>D27.5.1</b> que a pessoa deve saber de todos os assuntos que estão na dinâmica do agrupamento essa e a minha grande preocupação depois tudo o resto é uma questão de ir gerindo e falando com as pessoas que colaboram connosco na gestão  <b>A18.10.1</b> para tudo isto temos de conhecer muito bem as pessoas, temos de conhecer muito bem a organização, os seus pontos forte e os seus pontos fracos.  <b>D26.26.1</b> mas eu acho que isso é a questão principal, a pessoa que está a gerir ter conhecimento efectivo de tudo, já dizia os meus avós, que para saber mandar entre aspás, para saber gerir, vamos pôr assim, é preciso saber fazer e não adianta uma pessoa estar à frente de uma organização se não souber, por exemplo, fazer horários, como analisar a distribuição de serviço ou se está bem feita ou se o interesse dos alunos é acautelado.</p>	

<p>D26.31.1 se a pessoa por exemplo não percebe nada de 1º ciclo, como é que consegue analisar as decisões de 1º ciclo e se não tem a mínima noção do que é uma criança ou o desenvolvimento de uma criança de 3 anos como é que toma uma decisão de uma criança com 2 anos e meio entrar para o Jardim.</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.3 – Experiência</b></p>
<p>A19.1.1 Não, ajuda, ajuda, a experiência ajuda, por isso é que quando fui vice-presidente aprendi com a presidente que estava e com os colegas, não é. A19.4.1 acho que as duas coisas são indispensáveis (formação e experiência)</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.4 - Integridade</b></p>
<p>C12.23.1 Não faço só porque me mandam fazer, não deixo de fazer por afrontamento, B9.10.1 nós não podemos dizer que fazemos tudo bem, temos de ir andando às cabeçadas e ir recuando e procurando. (falta estratégia) C12.7.1 Quando são situações com que não concordo com _____ e digo-lhe por isso, por isso penso que não é correcto e já aceitei perfeitamente – não as aceito, não as assumo como tal, procuro sempre esclarecer-me quando acho que há dúvidas e tenho, aliás, uma avença com um advogado, C12.18.1 eu penso que existe uma coisa que se chama lealdade institucional – eu estou aqui porque quero, evidente que tenho de respeitar os meus superiores hierárquicos, ter lealdade para com eles mas a lealdade não quer dizer ter subserviência, lealdade é a pessoa num tom e com o respeito devido “vai desculpar-me mas não estou de acordo com isso, explica-me porque é que tem de ser assim?” E3.2.1 . A questão do rigor é fundamental, aliás uma vez que nós temos um projecto educativo de sucesso não pode deixar que seja um sucesso estatístico, (rigor na formação dos alunos) E10. 2.1 E por outro lado não sei, mas pelo facto de as pessoas confiarem e ao longo destes anos ter vindo a construir uma grande credibilidade, ou seja eu não sou capaz de dar informação que não esteja certa, se eu souber respondo, se não souber eu não digo disparates, eu digo “olhe vou ver”. E10.6.1 Penso que isto, ao longo destes anos, acabou por criar aqui uma imagem de credibilidade, as pessoas acreditam no que digo, mas é um acreditar que foi construído, “eu acredito no que diz porque já há provas dadas que é verdade aquilo que ela diz”, E10.9.1 e portanto não digo que não tenha erros pelo meio, agora aquilo que diz respeito às informações, de, de das decisões tomadas as pessoas acostumam-se a confiar no que digo. G34.20.1 aquilo que eu dizia à bocadinha daquela questão da escola inclusiva para que trabalha nela, e como eu sou a favor disso não posso ser o factor de exclusão.</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.5 - Bom senso/ponderação</b></p>
<p>G3.17.1 Quem é caloiro nestas andanças no início as coisas fazem-se um pouco pelo diário, pelo diário do bom senso não é? B9.3.1 eu penso para fazer avançar estas questões todas são feitas com passos pequeninos, não pode ser feito tudo com passos muito largos</p>	

Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas	Indicador E5.6 - Autoridade
<p><b>C14.20.1</b> acho que sei fazer uma coisa que vai sendo raro mandar, como hei-de explicar isto, sem autoritarismo, às vezes é preciso dizer não, faz-se isto, isto, não se faz isto porque não é porque eu digo que sou o representante máximo aqui dentro. Eu acho que sei fazer isto,</p> <p><b>A18.1.1</b> Vamos lá ver, também não podemos ser permissivos, não podemos deixar de ver quando há que ver, não é, não podemos deixar de ter sentido crítico, não podemos deixar passar coisas que não deviam, isto é, tem de haver rigor não é.</p> <p><b>A18.4.1</b> tem de haver respeito e tem de haver cumprimento das regras, fidelidade e respeito pelo legislador.</p> <p><b>A18.21.1</b> não agradamos a todos, mas isso</p> <p><b>C3.22.1</b> Isto passa a nível da escola e passa a toda a escola, não deixo passar nada em claro que ache que é menos correcto, chamo aqui as pessoas implicadas, aqui ao gabinete, e tento resolver ouvir as coisas de imediato,</p> <p><b>B5.1.1</b> Eu penso que o meu papel aqui é um pouco penetrar, em algumas situações e obrigar todas as situações a entrarem em negociações e entrarem em perceber porque é que as pessoas têm aquela atitude ao tomarem aquela atitude e procurar resolver bem.</p> <p><b>C3.15.1</b> O rigor tem a ver também com o cumprimento do normativo, é evidente que cumprimos a lei,</p> <p><b>C3.21.1</b> enquanto eu aqui estiver haverá sempre elevado rigor e transparência.</p> <p><b>C6.16.1</b> Aquilo que eu acho que cada um é capaz de fazer melhor, ponto final parágrafo</p> <p><b>F6.1.1</b> porque se eu impusesse as coisas não acontecem também, sendo necessário eu imponho mas só como ultimo recurso mesmo, é assim que eu quero continuar a fazer não é.</p> <p><b>I12.34.1</b> havia situações em que é necessário uma pessoa tomar essas decisões e é assim e não pode ser de outra forma, quer dizer não vou dizer que a decisão era sempre dependente dos outros, havia decisões que a pessoa tem sempre que dizer não pode ser de outra forma, desta forma não funciona, e então tem de ser e as pessoas têm de aceitar</p> <p><b>B3.8.1</b> A minha perspectiva é, se eu tiver que chamar à atenção por qualquer motivo, quer que seja, as orelhas são puxadas naquele preciso momento e eles sabem que há uma autoridade na escola, sabem que existe autoridade, naturalmente, por isso, eles sabem que há autoridade e não preciso, ao princípio, quando começa o período lectivo, no primeiro período, em Setembro, há sempre aqui mais algumas perturbações, mas eles sabem que na escola tem de haver disciplina e chegamos ao secundário sem problemas.</p> <p><b>C3.25.1</b> alunos que fazem parvoíces, são sobretudo os do básico, não é verdade, são castigados de imediato.</p> <p><b>G30.17.1</b> (disciplina) existem pouquíssimos casos, embora tenha agravado, mas também esse agravamento tenha um pouco a ver com a definição limites que nós achamos que tínhamos de por, porque nós às vezes ter alunos que pisa demasiadamente o risco e sentem que nada lhes acontece _____ exactamente isto, a mentalidade dos miúdos hoje em dia é um pouco esta, é funcionarem como os jogos, é por níveis ou seja, com este já cheguei ao nível 1 agora vou ver se consigo chegar ao nível 2. Isto é aquela imagem que vi ontem na televisão, já não sei quem é que estava a falar, mas ficou-me esta imagem e é exactamente isto, e é um pouco neste sentido também que eu às vezes vejo a situação na escola dos alunos, nós temos por vezes fazer sentir aos alunos de que há uma altura que vem o Game Over, não é. Portanto, efectivamente embora nós na escola 4 anos, _____ em que havia um processo disciplinar por ano, passaram a haver 2 ou 3 processos disciplinares, portanto mas isto teve a haver em termos dando-lhes um limite, porque é necessário que os alunos compreendam que a escola é de todos e para todos</p>	

mas tem de ser para todos com regras e com respeito por todos.  
 G30.33.1 A situação que nomeadamente tivemos que entrevir mesmo, há situações que trago os miúdos aqui mesmo temos, damos-lhe atenção e os miúdos fartam-se de chorar, saem daqui que nem umas Madalenas, porque eu tenho facilidade em puxar pela parte emotiva, como eu sou muito emotivo sei como lá chegar, e às vezes vou lá ao sitio e eles saem daqui \_\_\_\_\_, e depois falo com os professores e "é pá nem parece o mesmo", mas é um pouco isto mesmo na minha lidação com os alunos.

**Subcategoria E5 –  
 Características e valores  
 empregues nas suas práticas**

**Indicador E5.7 - Justiça**

C15.9.1 Acho que há uma característica que eu acho que é muito importante que é a frontalidade que determina que cada problema seja tratado no momento, que seja acarinhado no momento e publicitado pelo menos internamente no momento e acho que as pessoas comigo sabem com que contam e não guardam rancor porque quando um problema está resolvido, está arrumado, se não voltar à acontecer eu nunca mais me lembro dele isso acho que a minha posição pessoal, a minha maneira de ser pessoal tem alguma coisa a ver.

C13.24.1 Eu penso que é assim, eu acho que sou capaz de delegar competências e confio à partida em todos, estou por trás e dou sempre a cara por todos e por tudo, mas quando é preciso dizer não por isto ou isto falo, falo, faço logo de momento.

A8.30.1 Porque às vezes se diz que democracia é ser tudo igual para todos, não é. Para mim não é, porque quem tem menos precisa de mais, não se pode dar o mesmo a todos, há quem tenha muito e precisa menos, mas há quem faça para ter essa consciência, a todos os níveis, sem deixar de ter rigor.

B3.17.1 No acto geral da escola tem de haver rigor e dizer ao encarregado de educação, não, não eu agora vou fazer isto porque sou sua amiga e com outro faço exactamente ao contrário porque não gosto de si.

B3.19.1 Tem de haver justiça e tem que se viver o dia a dia.

B3.20.1 Eu abro uma excepção, tem de ser em virtude daquilo que eu posso fazer por qualquer um, mas gerada a excepção passou a ser a regra e isso tenho sempre presente

G28.34.1 obviamente como em todo, nós fazemos diferenciação há sempre, há sempre, e isso é inevitável que eu considero ou um pouco a um, há porque há sempre muitas vezes a ideia por parte de alguns sectores que eu acho que as pessoas serem todas iguais não tem de ser todas iguais, são iguais nos direitos, são iguais nos deveres, mas podem não ser iguais no reconhecimento,

H12.31.1 Eu – Não há alguma injustiça nisso?

H – Sim, pode ser. Eu acho que quando se toma uma decisão tem de se tomar com base na legislação com base nas pessoas que temos à frente e de forma que todo esteja a 100% de acordo com aquilo que deve estar.

B4.23.1 Tal como os funcionários é a mesma coisa, a avaliação dos funcionários, os resultados do que eles fazem ou pelos objectivos ou competências é uma avaliação muito pesada e elas não estão habituadas a isso, não havia diferenciação dos funcionários, todos podiam ser muito bons, com as cotas não, não é, as cotas eles não podem ser todos bons, e nós temos que valorizar quem é bom e não podemos valorizar quem não é....

C3.26.1 E eu penso que é um indicador que estamos a proceder bem é que dos Encarregados de Educação (EE) que eu tenho de contactar, porque nos castigos normalmente obrigamos a vir trabalhar para a comunidade nos dias em que não têm aulas, não houve nunca nenhum EE, excepto um que me ia batendo a mim e ao DT ali naquela sala ao lado, que não tenha achado muito bem.

C3.31.1 E é engraçado que já por duas vezes um EE, uma no ano passado e

<p>outra já este ano, um achou que era pouco e outro acrescentou, deu uma sugestão para acrescentar no castigo, e o EE a sugestão que deu, para um aluno que é brilhante mas é extremamente arrogante, e o EE disse para ele ser mais humilde ler _____ e depois fazer o resumo com a sua visão do livro.</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.8 - Empreendedorismo</b></p>
<p>G22.28.1 então uma das coisas que nós reparamos é que quando entramos aqui havia a necessidade de 3 ou 4 coisas, daí até a questão da escolha dos cursos é um bocado estratégico, portanto a questão de nós termos ido para cursos na área da informática foi um pouco estratégica, porque nos dava não só a possibilidade de um encaixe financeiro para mais os próprios equipamentos que era gerados no próprio âmbito do curso podiam funcionar a favor da escola, portanto houve esta, se quisermos, digamos inteligência de coisas e felizmente a coisa correspondeu, G32.15.1 houve esta situação no ano passado, recordo-me que tínhamos pensado por causa daquilo do projecto de cinema comprar um sistema de edição não linear que a escola não tinha, e na altura “é pá vamos fazer assim, como envolve sistemas informáticos vocês directores de curso têm de arranjar aqui um projecto a nível de implementação da aula que é os miúdos terem de montar um equipamento de edição não linear, portanto e o trabalho para duas aulas ou três para aprenderem a ver como é que se tem de configurar pa-pa-pa”. Pronto com isto, cá está não é uma situação de violação é, às vezes uma questão de visão como é que a coisa é construída. A3.10.1 Ter motivação significa também querer mudar alguma coisa na organização, porque isto é um desafio é que se vê que isto não está a funcionar muito bem vamos, podemos conseguir mudar. D12.2.1 e sempre fizemos isto, inclusive quando em termos legais era excepção, só podia se excepção, mas justificando as excepções também se consegue (critérios de GRH)</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.9 - Determinação</b></p>
<p>C14.5.1 . Tenho como prática de vida quando considero que as coisas não estão bem dou a cara e vou para a frente. Acho eu, não faz sentido que acho que as coisas não estão bem e passo participar B13.4.1 , e eu gosto muito de estar com pessoas novas, é uma das críticas que me apontam, mas eu gosto muito de trabalhar com pessoas novas com muita garra e com muito para aprender e com vontade de dar voltas às coisas e não cederem à primeira, é bom, E9.26.1 Fundamentais não sei, fundamentais, fundamentais não sei se terei essa pretensão mas algumas tenho noção que foram importantes. O facto de eu acreditar que a escola pode fazer um bom trabalho e que é nesta escola, quando digo escola, digo agrupamento, há profissionais que fazem um bom trabalho que a mim me levou a propor ao executivo, depois do executivo propor ao pedagógico e o facto também já temos uma avaliação externa e portanto, o facto de saber que há bons profissionais nesta casa que são reconhecidos pelo seu trabalho. (acreditar) E9.33.1 Esta foi uma das questões _____ o facto de, eu acho que sou um bocadinho teimosa, quando eu acho que é o mais correcto e que deve ser feito e pode ser feito, eu acho que sou determinada, o que leva que as pessoas acabem por se convencer, realmente, das minhas ideias. H22.15.1 se acho que uma situação pode correr bem, se acho que posso fazer um protocolo com uma determinada instituição para conseguir certos resultados eu faço todo para conseguir chegar lá, e faço todo para que isso aconteça, é do meu feitio, por exemplo relativamente a esta parte do concurso a Directora que o senhor falou, todo o que escrevi lá é para conseguir fazer</p>	



<p>não gosto de colocar no papel coisas mirabolantes que depois não dão resultados não, todo o que lá coloquei é para resultar e porque acho que tenho capacidade para o fazer, e que vai, vamos conseguir que o Agrupamento tenha uma maior visibilidade,  H22.27.1 E é assim que eu trabalho e é como lhe digo, temos que acreditar nas coisas isso é o mais importante de outra forma não vale a pena.  G2.4.1 . Nesse primeiro ano, o anterior presidente do CE deu-me alguma auxilio, porque ainda por cima a equipa da comissão provisória era toda nova, toda nova e nenhum de nós tinha tido alguma experiência em gestão, portanto foi assim um acto de coragem e de partir pedra, posso dizer que foi um acto de coragem e de partir pedra.</p>	
<b>Subcategoria E5 –  Características e valores  empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.10 -  Perfeccionismo</b>
<p>B13.2.1 vou dizer uma coisa que, isso é um orgulho, penso também que isso é para o futuro, eu já tenho 54 anos e penso que como uma pessoa de 30 que quer sempre fazer bem,</p>	
<b>Subcategoria E5 –  Características e valores  empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.11 - Grande  capacidade de trabalho</b>
<p>B13.23.1 não para me estar a elogiar mas eu sou capaz de várias horas seguidas sem me incomodar.  F14.27.2 ter uma grande capacidade de trabalho, também reconheço que é muitas vezes superior _____ e capacidade de entrega e gostar do que faço, gostar de pessoas.</p>	
<b>Subcategoria E5 –  Características e valores  empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.12 - Personalidade  forte</b>
<p>B14.8.1 naturalmente que os resultados têm a minha personalidade,</p>	
<b>Subcategoria E5 –  Características e valores  empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.25 – Falta de  método de trabalho</b>
<p>B14.18.1 sou um pouco desorganizada em papéis, tenho sempre que ter ao meu lado uma pessoa organizada, a minha cabeça pensa mais depressa do que a minha mão e muitas vezes a minha escrita é disforme</p>	
<b>Subcategoria E5 –  Características e valores  empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.13 - Cooperação</b>
<p>A17.30.1 mas o mais importante foi o que disse ao principio, é eu trabalhar com, trabalhar ao lado dos outros e dando o exemplo, se há um projecto andar sempre em cima. andar com. Acho isso é importante, porque há diferentes formas de liderar não é?</p>	
<b>Subcategoria E5 –  Características e valores  empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.14 - Humanismo</b>
<p>A8.27.1 Nós fazemos coisas de plástico, nem mesas, nem cadeiras, se fazemos alguma coisa e fazer aprender acto físico logo a noção da humanidade tem de estar sempre presente e dominar positivamente.  D12.26.1 Tem de haver um certo equilíbrio na tomada de decisões obviamente, não podemos cair no exagero das decisões serem demasiado</p>	

técnicas e não serem humanísticas obviamente.

D13.7.1 Eu – Mas na sua gestão, no cumprimento do normativo há mais uma tendência humanística vendo caso a caso tentando adaptar as decisões às situações e aí correndo o risco de ser acusado de ter tratado o outro de outra maneira.

D – Eu acho que é mesmo uma questão de equilíbrio, não pode haver, não costumo pender nem muito para um nem muito para outro. eu tento-me manter, digamos assim, à tona (risos) porque, nós temos que tentar fazer, isto nós temos de tentar fazer sempre.

D13.18.1 eu não diria olhe as minhas decisões são mais do ponto de vista humanista, olhe as minhas decisões são eminentemente técnicas. Eu tenho alguma, eu acho que se é lei da República é para cumprir, mas é para cumprir na justa medida, é para cumprir sempre que isso seja da melhor forma para todos

D13.22.1 obviamente nunca se falta, há legislação em vigor mas como nós sabemos há sempre maneira de cumprir a legislação de uma ou de outra forma, nós não estamos obviamente a fugir à Lei se nós ponderarmos aqui alguns aspectos

D13.25.1 mas eu não ponderaria mais para um ponto de vista humanista ou para um ponto de vista técnico. eu acho que uma coisa e outra o equilíbrio das duas é a medida certa.

**F8.16.1** Mas eu acho que uma coisa tem a ver e não tem, reconhecerem em nós que somos rigorosas mas que nesse rigor, por exemplo chega aqui um colega e diz “a minha filha está doente e eu não posso fazer isto nesta altura”, tudo bem, mudamos para outra, é feita aqui a permuta na escola, actualmente.

H12.23.1 Tem de haver rigor e os normativos têm de ser cumpridos pronto. Claro que há sempre a parte humanista e eu nunca consigo libertar-me dela, mas sempre cumprindo com aquilo que está previsto e as pessoas tem de sentir que são tratadas com igualdade, não há, não encontro a palavra, mas tem de haver igualdade no tratamento com as pessoas e por vezes se as pessoas não sentirem isso é bom que falem comigo porque por vezes podemos agir de certa maneira pensando que estamos a fazer bem e depois acabamos por perceber que não era bem assim. Mas tem de haver sempre esse rigor.

H13.3.1 Eu – Deixe-me tentar apresentar um resumo daquilo que a Senhora Presidente me está a dizer, será neste sentido, sem deixar de ter atenção a alguma situação que careça de um tratamento diferenciado não deixa de ser atendida mas o rigor prevalece, o tratamento igualitário perante a mesma situação e a sua opção estratégica perante as suas funções e os seus subordinados, digamos assim.

H – Sim, sim tem de ser não vejo as coisas de outra forma.

I13.5.1 portanto tem que haver aqui um tempero, ouvir, ouvir mas depois decidir de acordo com o que se pensa que é melhor para a escola, portanto também não é de outro lado não ouve ninguém é assim e ali é que está certo, não tem que haver um tempero de um lado mais permitido do outro lado mais exigente tentar ouvir para depois poder decidir em consonância com a situação em concreto.

**A8.24.1** O humanismo tem de estar sempre presente isto é, nós trabalhamos para os alunos, são os professores e auxiliares que são pessoas que trabalham para os alunos que são pessoas, isto é, a escola tem de ser humanizada porque o factor humano está sempre presente, sempre, sempre, sempre.

<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.15 - Importância da “sua” equipa</b>
--	--

B14.21.1 eu preciso de ter aqui alguém que me apoie e eu não seria aquilo que sou se não tivesse os vice-presidentes que tenho não é que procuram

completar aquilo que está em falta não é, portanto, tem de ser esta equipa.

**B14.23.1** Dizia-me assim uma das questões propostas na avaliação externa porque não reunimos, estamos sempre em reunião, porque esta é a realidade nada de ir, não é

**B14.32.1** é na altura que temos mais tempo para organizar o trabalho, não sou só eu, tenho que pensar que é um conjunto que trabalha comigo.

**C2.14.** quando digo nós digo eu que sou presidente e os meus pares,

D28.13.1 e eu sou por norma que não gosto de utilizar nem o singular, por exemplo, gosto muito de falar em nós, em equipa, em grupo de trabalho e isto não e para me refugiar de forma alguma, é sim para não transformar as coisas demasiado no aspecto individual, individualista porque acho que não é por aí.

D28.17.1 Se um líder, por exemplo, e falava aí que tive num aspecto de liderança um Muito Bom mas não só se calhar só pelas minhas características pessoais misturadas com as características de uma equipa,

**F3.25.1** aliás, nós ali funcionamos como equipa, é tudo participado, eu às vezes sou capaz de dizer "por aí se calhar é melhor não", mas se eles me mostrarem que depois não é assim, tudo bem, vamos ver isso ou quando eu penso o contrário, portanto funcionamos sempre em grupo e as pessoas sentem-se motivadas por isso mesmo,

**F14.14.1** Claro que tive em conta que a equipa continuasse comigo, eles disseram que sim, foi avançar. Para avançar sem apoio que eu considero muito importante eu não avançaria.

**H2.32.1** E também é importante eu dizer que tenho uma equipa que trabalha comigo, não sou eu sozinha, porque sozinho não conseguia.

**H22.23.1** mas nada sozinha se não tiver por trás uma equipa, parcerias não vou a lado nenhum porque uma pessoa não esta aqui sozinha, tem que ter, até porque eu estou aqui não sei dizer, já me disseram que sou muito modesta, não interessa eu gosto de ser assim, mas não sei se é por mim se não, eu sou assim.

**I19.32.1** atrás desse rosto está toda uma equipa que trabalha e só com esse trabalho colaborativo é que se consegue chegar, porque se houver um a querer e os outros todos a não quererem não se consegue chegar a lado nenhum,

**I20.1.1** penso no fundo que o resultado foi de um trabalho em equipa e de um trabalho em conjunto, não vejo a mim como portanto, digo, no fundo o meu trabalho, pronto, é uma interferência efectivamente mas não é um trabalho que eu digo, é um trabalho meu, não é isso, é um trabalho em equipa.

<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.26 - Protagonismo</b>
--	---------------------------------------

**A17.12.1** porque eu não consigo por e simplesmente ver os outros fazer, eu tenho que fazer, não sou muito de mandar fazer, gosto muito de fazer

<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.16 – Boa Auto-estima</b>
--	--

**F14.27.1** Gostar de mim, ter uma família que me apoia sempre,

<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.27 - Imponderada</b>
--	--------------------------------------

**A17.25.1** Olhe, o mau feitio (risos do investigador), tenho mau feitio, quer dizer, a sério não sou uma pessoa muito fácil, às vezes eu crio inimizades com aquilo que digo, não sou politicamente correcta, não sei ser política, a sério não sei.

**A17.28.1** sou muito ingénua, acredito muito nas pessoas, acredito em toda a gente, portanto para mim o Homem é bom em princípio.

<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.17 - Capacidade de comunicação</b>
<p>G7.25.1 E depois também uma outra coisa que também é importante, que eu sei que é importante e que felizmente eu também tenho que é, tenho uma boa capacidade de comunicação com as pessoas, mesmo normalmente em situações adversas, aliás, às vezes o resultado do que se passou ainda há pouco tempo que esta questão da avaliação do pessoal docente em que havia colegas meus que dizia, que deu na TVI, em que havia escolas onde desculpem o termo, andou todo à chapada e tá-tá-tá-tá, e foi anteontem, estava no café houve colegas meus a disserem assim “é engraçado tu conseguis-te levar a água até ao moinho e não houve necessidade de na escola se ciar um mau ambiente, as pessoas continuaram-se a dar, etc, etc.”.</p> <p>G8.9.1 Mas efectivamente é um pouco essa qualidade que eu sinto em mim que tenho essa facilidade de comunicação com as pessoas e de negociação.</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.18 - Capacidade de análise</b>
<p>G27.34.1 a minha formação não é de índole anglo-saxónica, mas há coisas que os Ingleses e os Americanos fazem muito bem, e que às vezes critico que é, por norma nós Portugueses, povos latinos e mais os povos latinos do que os Portugueses o povo tira uma licenciatura ou tira um curso e diz assim “Vou trabalhar para quem?” uma pessoa de cultura anglo-saxónica ou América não inglesa e pensa assim, quem é que vem trabalhar para mim? Ou seja há uma visão que nós temos aqui que é, e que explica as diferenças económicas que vemos nos países latinos, e eu acho que esta diferença de perspectivas é um pouco, poderá resultar um pouco na solução de uma série de problemas se nós conseguirmos ultrapassar este pequeno défice que temos em termos da perspectiva de auto-emprego, vivemos muito à procura do emprego e muito pouca à procura do meter o pescoço e a riscar.</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.19 - Capacidade de adaptação</b>
<p>G34.6.1 há pessoas que quando lhes pergunta com quem gostas de trabalhar dizem que tem de ser assim e assim e assim se não eu não consigo trabalhar, eu por norma uma das coisas que tenho é a adaptabilidade com quem trabalho. E o facto de eu ter muita facilidade em me adaptar ao tipo das pessoas, às vezes mesmo pessoas com as quais pessoalmente era capaz de não me dar</p> <p>G34.33.1 E recordo-me e acho que efectivamente a minha capacidade de adaptação e a facilidade em ultrapassar quezílias e maus entendimentos, etc, etc, têm me proporcionado efectivamente talvez, talvez tenha sido fundamental no desempenho da escola no âmbito da avaliação externa na parte da liderança acho que sim</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.20 - Gostar de aprender</b>
<p>A18.26.1 mas uma coisa que eu acho que é positiva em mim, é que eu gosto de aprender, portanto acções de formação que eu acho que podem ajudar, tento fazer, tento aprender, fiz o _____, continuo a fazer na área científica porque sou professora e vou continuar a ser não é</p>	

<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.21 – Forte vocação para professor</b>
<p>D27.24.1 de qualquer forma, eu gosto muito de dar aulas, gosto e vou dando até aos saltinhos quando é possível substituir um colega colega e não, não há uma dificuldade ali pontual, eu até vou, gosto muito de ir, por exemplo, a uma escola de 1º ciclo e contar uma história se for necessário, gosto de manter este contacto exactamente pela aquela questão que para poder gerir é preciso saber fazer e é preciso manter este contacto estreito para perceber o pulsar das coisas</p> <p><b>C14.15.1 aliás eu quando fui para a faculdade fui para medicina, rapidamente vi que não era a minha vocação, acho que a biologia era algo que me agradava mas logo em termos de ensino, realmente acho que a única coisa que gostaria de ser é professora.</b></p> <p>D27.21.1 eu costumo dizer que tenho muita pena de não estar a dar aulas e não ser possível conciliar as duas coisas, bom, obviamente não é porque hoje em dia é muito difícil, é muito exigente gerir um agrupamento de escolas,</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.29 - Pessimista</b>
<p><b>A18.21.2</b> portanto qualidades não tenho muitas, só tenho defeitos, a serio tenho mau feitio, por isso que às vezes a...a... isto é muito stressante, há aqui dias que é toda a gente a perguntar tudo ao mesmo tempo, calma vamos lá ter calma e fechar a porta um bocadinho</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.22 - Humildade</b>
<p>H22.2.1 Porque eu nunca fui pessoa de chamar a mim fosse o que fosse, de algum modo sou capaz dizer que correu mal por isto e por isto o que correu bem, nunca chamo não é, nunca digo que foi por causa da minha pessoa que as coisas estão com a visibilidade que neste momento, pelo menos é o que me é referido, que o Agrupamento tem bom tem uma boa visão no exterior.</p> <p><b>A18.13.1</b> tentar fazer o melhor e ser humilde, porque errar estamos sempre a errar, mas podemos sempre tentar fazer o nosso melhor, ter humildade para pedir desculpa, às vezes temos dias tão, tão terríveis que às vezes dizemos um disparate qualquer a alguém sem culpa nenhuma ou outra coisa importante.</p> <p>D28.6.1 , até porque vamos lá ver, não é muito fácil ser julgador de causa própria e eu tenho muita relutância em fazer isso e eu acho que é uma das coisas que nos transformam num pessoal com alguma qualidade de liderança e essa dificuldade, uma pessoa que tem muita facilidade em fazer, eu não digo uma auto-análise, isso é importante ser reflexivo, analisar a sua própria prática, mas verbalizar isso com alguma, eu não diria vaidade, mas ligeireza, isso faz com que se cause nas pessoas que nos rodeiam alguma reacção que nem sempre é positiva</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.23 - Respeito</b>
<p>F14.32.1 Gosto do que faço, gosto de tomar decisões, não me mete medo ter que tomar decisões não, quer na escola, quer noutra sítio qualquer e para tomar, tomam-se acabou.</p>	
<b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b>	<b>Indicador E5.24 - Optimista</b>
<p>F14.16.1 Mas tenho gente que pensa como eu, que partilha e que me ajudam</p>	

<p>imenso a construir uma escola nova, diferente, portanto avancei, apesar de tudo. Porque muita coisa errada que nós tínhamos por muita coisa menos positiva _____ que possam exercer sobre nós, eu sinto a vontade de mudar, eu penso sempre hoje é assim, amanhã pode ser diferente.</p> <p>F14.21.1 Anima-me determinadas situações que desanimam determinadas pessoas não me desanimam, aliás eu sou muito optimista.</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.28 – Ter reconhecimento dos seus pares</b></p>
<p>A2.6.1 eu acho que um líder em qualquer organização, e a escola é uma organização, como organização acho que tem que ter à frente pessoas que sejam reconhecidas, primeiro, que sejam reconhecidas pelo mérito, isto é, como profissionais entre pares.</p> <p>A2.10.2 têm de ser reconhecidos pelo trabalho anterior, pelas provas que já deram</p> <p>A17.7.2 e o acompanhamento continuo de todas as actividades, acho quem está à frente de uma organização tem de acompanhar até para valorizar todas as actividades que acontecem.</p> <p>A2.10.1 eu acho que os líderes destas organizações devem ser internos,</p> <p>A4.2.1 como é que poderia alguém vir de fora dirigir basicamente uma escola de fora que não fosse professor como em tempos alvitram.</p> <p>A4.33.1 creio que é uma medida boa esta de obrigar o director da escola a presidir ao pedagógico</p>	
<p><b>Subcategoria E5 – Características e valores empregues nas suas práticas</b></p>	<p><b>Indicador E5.30 – Necessidade de formação</b></p>
<p>A18.0.1 mas para desempenhar este cargo faz falta formação nesta área é muito importante, acho diferença entre o que fiz antes e depois de ter a formação específica.</p> <p>A19.3.1 depois quando assumi a responsabilidade de ser presidente achava que precisava de formação específica e fi-la,</p> <p>D27.1.1 Portanto, é preciso aqui ter uma preocupação formativa, se a pessoa, não é obrigatório que a pessoa percebe de tudo, mas a formação que é feita ao longo do tempo em que a pessoa está na gestão deve ter uma formação pessoal e muito direccionada para as áreas que a pessoa sente como lacunas, digamos assim,</p> <p>G1.30.1 então lançou-me o desafio se eu não estaria disponível para encabeçar a função de Presidente da Comissão Provisória. Foi um desafio que eu nunca tinha pensado em termos de gestão de escola, aliás a minha, a minha, a minha capacidade em termos de estratégicos, visão nesse primeiro ano foi mesmo muito limitada, como é obvio nunca tinha tido formação, nunca tinha tido experiência nenhuma e foi um bocado desafio.</p> <p>G3.13.1 coisa que para nós foi bastante surpreendente porque, cá está a tal questão, pessoa que tenha formação que esteja preparada tem uma consciência, poderá ter uma melhor consciência se é uma boa liderança, se não é, o que esta a falhar o que falta ai e o que quê pode melhorar.</p> <p>G3.18.1 Efectivamente, esta questão de nós termos entrado no curso de valorização técnica proporcionou uma série de ferramentas que começamos a perceber as coisas de outra maneira.</p> <p>G5.17.1 Eu – Mas já conheciam? (o caf)</p> <p>G – Não, se tinha alguma informação era muito ao de leve, cá está, tínhamos tido, eu tinha tido participação com alguns colegas daqui da escola na altura com o Dr. Borges Palma na altura do projecto qualidade XXI e os projectos que houve a nível de avaliação escolar e na altura tinha ficado com alguma ideia que existiam modelos de avaliação das organizações publicas, mas pronto, nunca me detive muito de forma detalhada a isso, houve colegas que trabalharam mais afundo isso do que eu, mas fiquei com a ideia cá.</p>	

I11.16.1 quando entrei senti uma grande necessidade de formação, acho que as pessoas quando vão para a gestão deveriam fazer formação também nessa área,

I11.18.1 cada um tem a sua formação de disciplina que eu é licenciada em Geologia/Biologia e ao nível de gestão havia necessidade de formação, era um aspecto importante a equacionar, até mesmo cursos por mesmo a Direcção Regional onde as pessoas pudessem, olhe vão entrar na gestão então desta forma de outra e de outra, porque o que nós notamos é, muda a legislação e nem sempre os serviços nos fornecem a informação, quando fornecem são muitas vezes, já é mais tarde, já a pessoa anda a trabalhar, se calhar, não no melhor sentido e houvesse mais, como é que eu dizer hei-de dizer, há mudança, então agora vamos ver relativa a esta mudança o que é que é necessário, e talvez as coisas em cada escola acabassem por funcionar melhor

I11.28.1 e muitas vezes o que nós, nos últimos anos conseguimos era ir fazendo uma gestão corrente que é diferente de uma gestão planeada porque a escola tem que ter uma visão, tem que pensar em, para a escola quero isto e então para conseguir isto, eu tenho que fazer desta e desta, e sempre temos por um lado, como eu digo, se não houver essa formação não conseguimos e por outro lado, tem que haver esse tempo

Categoria	Subcategoria A1 – Visão e sua partilha	Indicador -
<p><b>Categoria A - Visão e estratégias</b></p>	<p>D4.7.1 . A tendência que há no agrupamento é que quando se juntam alguns estabelecimentos é que esses estabelecimentos continuam a existir por si, digamos assim, e isso reflecte-se num menor envolvimento das pessoas numa organização única que é o agrupamento com uma missão única com um projecto educativo único, etc, etc.</p> <p>D4.13.1 a missão é do agrupamento não do estabelecimento A, B ou C. Os estabelecimentos agrupados, digamos assim, contribuem para esse projecto educativo.</p> <p><b>G5.26.1</b> e uma das coisas que nos tínhamos perspectivado já no ano de 2005 quando começou a ser publicado aquela nova legislação relativa à necessidade do arranque do processo de avaliação externa, a questão dos contractos de autonomia, fez logo ver “é pá, espera ai, esta aqui qualquer coisa a dizer que a escola tem de preparar já as ferramentas para conseguir responder a isto”. Aliás foi por esta razão que nós tentamos arrancar no processo piloto,</p> <p><b>G6.9.1</b> Eu – Então, foi através do observatório que o Sr<sup>o</sup> Presidente conseguiu passar a realidade e essa visão de escola?</p> <p>G – Sim, e depois para já só enquanto organização,</p> <p><b>G10.16.1</b> Eu – Na sua perspectiva os projectos tem uma papel na....</p> <p>G – Fundamental no desenvolvimento da escola.</p> <p><b>H5.25.1</b> Até agora não, como eu disse todos os projectos são bem vindos,</p> <p><b>A2.25.1</b> acho que só quando se conhece quando se vê toma a coisa como nosso.</p> <p>Eu – A organização como sua.</p> <p>A – Só quando vemos a organização para a qual também podemos contribuir com espírito de missão.</p> <p><b>A5.7.1</b> penso quando as estruturas de orientação educativa trabalharem todas para o mesmo sentido e há o contributo de todos.</p> <p><b>A5.10.1</b> a mesma vontade de levar longe a organização e havia essa visão estratégica e houve um trabalho conjunto, isso teve que a organização ouvir a todos, essa questão é muito importante</p> <p><b>C2.18.1</b> acho que se criou uma, criámos, conseguimos criar, e penso que vejam a escola como deles, (...)foi por aí que mudámos na escola, até ao limite de irem para a camioneta.</p> <p><b>C13.27.1</b> Eu acho que isso criou nos meus pares todos a certeza de que estou cá, a garantia até podem não gostar de mim, há muitos que não gostam de mim de certeza absoluta, e tenho provas disso, mas o que é facto é que em termos institucionais estamos todos a trabalhar para o mesmo.</p> <p><b>E3.5.1</b> fundamental transmitir aquilo que nós próprios entendemos e pomos em prática.</p> <p><b>D3.1.1</b> Não esta missão, vem sendo construída ao longo do tempo.</p> <p><b>D3.8.1</b> . Portanto, o papel, o meu papel enquanto Presidente de um órgão de gestão será mais esse e não deixar cair a missão e a presença dela na acção educativa</p> <p><b>G9.23.1</b> e a motivação nas pessoas tem muito a ver com mais do que a questão o que é que eu tenho para ganhar com isso, é nós dar-lhe a entender o que é que a escola tem para ganhar com o seu trabalho, ou seja, passar uma visão pessoal para uma visão global e eu acho que se nós conseguimos passar.</p> <p><b>G9.27.1</b> fazer despoletar a motivação neste sentido é fácil, o que nós consigamos fazer com que as pessoas quando estão a trabalhar e se envolvam porque procebem que o processo não passa unicamente por eles, mas passa por uma política de escola e uma visão de escola</p> <p><b>G6.2.1</b> Dai nós termos avançado logo para o observatório, logo no primeiro ano de vigência já do CE.</p> <p><b>A 2.1.1</b> A minha visão de escola é o desenvolvimento da organização e da melhoria da qualidade do serviço prestado, portanto essa missão estratégica bem assente, pelo menos é o que tento conseguir transmitir.</p>	





**B2.6.1** estar aqui tenho que primeiro olhar para os alunos, sem olhar primeiro para o funcionamento da escola. Tenho em atenção aquilo que é o meu propósito para os alunos,

**B2.9.1** os professores não existem sem os alunos, a escola não existe sem os alunos. Portanto, para mim, o que está em primeiro lugar são sempre os alunos e isto é importante.

**B3.5.1** Portanto, isto é nós vivermos os alunos, nós conseguirmos, a escola tem de ser vista sempre na perspectiva, tenho trabalhado nesse sentido.

**C1.30.1** O princípio é, a escola é para os alunos, portanto é abrir a escola aos alunos, tornar a escola um sítio onde eles gostem de estar e ainda gostem mais de estar ainda, porque eu tenho a impressão que eles gostam de estar na escola.

**C2.3.1** E servir a comunidade envolvente,

**C2.3.2** são estes os dois grandes propósitos que eu já me propus quando me apresentei para a função.

**E1.28.1** Esta escola, o sucesso dos alunos mas um conceito que nós definimos para o agrupamento, o conceito de sucesso do agrupamento que é além da transição dos alunos, exactamente, uma questão de sucesso e esse é o principal objectivo que está no nosso projecto Educação Formação integrar os alunos

**E2.5.1** É verdade que existem percursos alternativos mas nunca antes de acabar o ensino básico, portanto é aquilo que todos devem fazer antes de mais.

**D2.16.1** Nós temos uma missão definida e a missão é a do serviço público da educação,

**D2.17.1** depois com algumas nuances, que é portanto contribuir para a formação integral dos jovens e da população em geral porque nós sempre que possível, também abrangemos outros universos para além daquela população que está na escolaridade obrigatória,

**D2.20.1** a missão é esta, promover o acesso à formação quer para o público digamos assim, para a população activa que procura outras hipóteses de formação.

**D2.22.1** E esse é sempre o grande norte, sem qualquer tipo de discriminação, que é uma salvaguarda que está escrita na missão

**D2.31.1** Este é sempre o grande norte, toda a nossa acção é direccionada para este objectivo para esta missão.

**D25.29.1** obviamente aqui com havia um hiato imenso e um quistamento muito grande de uma escola de 2º ciclo que vivia isolada e com resultados infelizmente não muito bons e que era preciso aqui combater esta desigualdade, digamos assim

**F2.1.1** A escola em si procura alcançar acima de tudo o sucesso dos alunos,

**F2.2.1** simultaneamente fazer que todo o corpo docente tenha estabilidade emocional para realizar este grande objectivo que é o sucesso social e dos alunos, do público que tem

**G6.30.1** Que o apoio psicopedagógico aos alunos de certa forma não residisse, e eu não diria psicopedagógico, acompanhamento dos alunos com ligação à família, que é um factor imprescindível de sucesso, fosse tido como uma constante na vida dos alunos no ensino básico.

**G4.7.1** Há uma visão de escola que agrega duas grandes valências que eu acho são imprescindíveis a uma escola. A questão da procura e da garantia da qualidade em termos do sucesso da escola, em termos de qualidade não só dos alunos mas em termos da escola enquanto organização, aliás é uma visão que me acusam as vezes de ser um bocadinho romântico. Não é no sentido de, que eu costume dizer que mesmo a gestão faz-se com amor, ou seja, a questão de necessidade do afecto dentro da escola, a necessidade das relações humanas e do afecto dentro da escola, eu acho que estes são dois pilares essenciais a nível de visão que eu tenho da escola.

**G4.15.1** Portanto a questão do sucesso da escola enquanto organização, virada para a prática da sua qualidade e simultaneamente um bom desenvolvimento afectivo dentro da escola. Eu acho que são dois factores

	<p>imprescindíveis dentro da escola.</p> <p>G4.19.1 Eu – Quando fala de sucesso escolar está a falar.....</p> <p>G – Estou-me a referir à escola como organização, enquanto organização.</p> <p>G4.26.1 Porque hoje em dia a escola tem a ver com uma organização múltipla, o tempo daquela ideia que nós tínhamos que a escola é uma instituição de ensino, eu acho que esse tempo já está ultrapassado. A escola não é mais uma instituição de ensino, a escola é uma organização que hoje em dia é mais complexa e hoje em dia tem muito mais facetas e ângulos de apreciação do que propriamente unicamente a questão do ensino.</p> <p>G4.32.1 Na escola hoje, aliás, joga-se um papel determinante da ligação da escola à comunidade, porque a escola tem de ser um factor de crescimento da própria comunidade e não pode ficar só como uma instituição que segue unicamente com um único propósito, nós sabemos que é o propósito principal, a escola no seu papel formativo e educativo, sem dúvida, mas uma escola que fique só ligada a essa área, na minha visão, é uma escola pobre.</p> <p>H2.4.1 O sucesso dos alunos, como não podia deixar de ser. Mas o sucesso dos alunos tem muitas, tem muitas outras vertentes à volta que se estiverem a funcionar bem conseguimos um maior sucesso.</p> <p>I2.2.1 O sucesso escolar dos alunos, trabalhei sempre para conseguir na escola as condições ideais ou as melhores condições para que eles conseguissem ter sucesso. Em termos de sucesso, em termos de resultados, no fundo aquilo que eles se proponham ao nível do 12.º ano nos cursos a que se proponham, se conseguirem efectivamente entrar nesses cursos.</p> <p>A17.4.1 através da formação interna quer os projectos são grandes marcas nossas, são marcas que eu acho que são da organização.</p> <p>D24.11.1 . Temos obviamente aqueles que nos são muito caros, temos aqueles que até já foram divulgados, nomeadamente, por boas práticas quando tínhamos um grande afluxo de população estrangeira e um grande desafio e obviamente tínhamos um projecto de intervenção com esses alunos que merecia obviamente uma atenção especial neste momento. Já não é o caso</p> <p>E2.14.1 Nós só temos ensino regular exactamente nesta perspectiva de que o básico é o básico, é aquilo que todos os alunos devem ter.</p> <p>B14.11.1 penso que esta liderança a forma de encara a escola é uma forma muito pessoal, eu encaro a escola como um espaço agradável,</p> <p>A2.23.1 Eu acho que como estou na escola à muitos anos já acho que consegui interiorizar a herança</p> <p>H3.17.1 Por vezes há projectos que não é fácil de implementar porque são muitos, há muitas ofertas neste momento, há muitas ofertas e há certos projectos que nós temos de saber o quê, temos de ter um caminho a percorrer, não podemos abraçar todos os projectos</p> <p>A10.1.1 Por isso, nós não tínhamos um projecto educativo por escola como por vezes acontece, todos os nossos documentos de gestão pedagógica, são RI; PE; PCE; PA são só um, não há documento por capelinhas.</p> <p>B2.13.1 temos que procurar que a escola seja inclusiva, a escola pública é inclusiva e tem de aceitar todos os alunos, não podemos de tentar incluir todos, e isto é um trabalho difícil, mas</p> <p>E2.3.1 Portanto, este grande objectivo, este objectivo principal está plasmado no nosso projecto Educativo que vem com trabalho que vinha a ser feito anteriormente e o que é o ensino básico actualmente.</p> <p>E2.7.1 Portanto, o ensino básico é aquilo que todos devem fazer e esta, esta perspectiva do não, mas ainda no pré-escolar mas essencialmente a partir do 1º ciclo, porque entendemos que o 1º ciclo tem uma importância fundamental, a partir do princípio de trabalhar com os alunos no sentido de prevenir aquilo que nós chamamos de abandono curricular</p> <p>D2.30.1 . mas garantindo a igualdade de acesso a todos os alunos</p> <p>D3.1.2 o papel de quem esta na gestão, e não sei se será a palavra certa, mas é lembrar de vez em quando que a missão existe e que o farol é aquele e vamos tentando avaliar e vamos tentando fazer uma análise reflexiva digamos assim, sobre a nossa acção com base naquela missão</p>
--	--

--	--

Categoria	Subcategoria A2 - Estratégias	Indicador -
<b>Categoria A - Visão e estratégias</b>	<p><b>A5.34.1</b> e foi gratificante porque as pessoas não se conheciam, não sabiam onde escola é, onde ela ficava e foi uma coisa que eu acho que deveria continuar, até porque há conhecimento da realidade muito mais próximo (reuniões CP nas várias escolas)</p> <p><b>F12.34.1</b> O que eu estou agora a querer fazer é motivar as minhas colegas que não têm ninguém para as _____ para concorrerem a projectos para se auto-financiarem também, embora a Câmara de vez em quando dê umas verbas que é dada pelo próprio ministério mas chegam sempre tão tarde.</p> <p><b>A9.14.1</b> Esta é outra característica nossa, penso que temos duas coisas que são muito típicas, características aqui do agrupamento, é a motivação para os projectos e para a inovação, temos depois a outra questão da formação interna que há muitos anos que a tal formação que não é creditada mas que, por vezes, vale muito mais porque vem responder às necessidades, temos feito ao longo destes anos e acho que é válida porque é a medida, não é para progredir mas é a medida.</p> <p><b>D4.16.1</b> Eu – Já agora o PAA também é do agrupamento.</p> <p><b>D –</b> Também é do agrupamento, também é do agrupamento, apesar de depois cada estabelecimento ter, não é. um plano de actividades mas tem a sua acção própria e a sua especificidade.</p> <p><b>D8.1.1</b> e eu, o que nós temos tentado fazer é deixar um pouco a dinâmica do próprio agrupamento, tentando ver o que é que estava a falhar anteriormente, e ano a ano paulatinamente, vamos criando as condições de uma melhoria, digamos assim, ou pontos de melhoria.</p> <p><b>D8.28.1</b> Estes são os 2 grandes pontos que eu salientava, há outros obviamente, são pontos muito menos importantes para o percurso escolar dos alunos, estes 2 pontos reflectem-se; um porque a comunicação aumenta, há envolvimento e o envolvimento chega à motivação e ao empenho com o aluno, digamos assim, e o outro porque realmente tem um reflexo mesmo na, na aprendizagem dos alunos. (a comunicação e a sequencialidade)</p> <p><b>D12.28.1</b> quando nós dizemos superior interesse dos alunos, nós temos aqui que medir o superior interesse dos alunos, pode não ser eminente técnico ou só técnico, pode ser um interesse partilhado digamos assim, se o melhor para o aluno é o melhor para o professor ou para o funcionario melhor ainda, estamos no ponto certo e tem de se encontrar aqui um certo equilíbrio.</p> <p><b>G10.33.1</b> Há depois um outro factor também importante, foi a aposta na renovação da equipa da biblioteca escolar, efectivamente a biblioteca passou por, embora por intervenção física é feita, mas a questão da equipa e nestes ultimo ano efectivamente houve uma renovação na equipa da biblioteca, uma equipa diferente que produziu uma dinâmica completamente diferente. Começa a ser também um factor de vitalidade da escola.</p> <p><b>G3.1.1</b> Em, no final de 2005, seis, no final de 2006, fomos contactados na altura pela IGE porque estava a ser desenvolvido o processo de avaliação externa das escolas e perante a situação o quê que nos pensamos, "é pá há a possibilidade"(...) E então o que é que acontece quando surgiu o processo de avaliação externa nos metemo-nos logo e tentamos entrar como escola piloto, entrar logo nas primeiras vinte não entramos, não entramos como escola piloto, ficamos guardados para o segundo grupo, ficámos 17 e então entramos nas 100 já no ano seguinte, e já no ano seguinte quando se fez o relatório, tinha ficado mais ou menos vinda a questão da liderança da escola,</p> <p><b>G3.4.1</b> nós também somos um pouco assim, a visão é sempre esta, quando as coisas são novas é a altura de aprender e normalmente o auxilio é mais prestado àqueles que arriscam a cabeça do que àqueles que vem depois.</p> <p><b>G4.21.1</b> Evidente que todos os núcleos fazem parte, a questão dos resultados escolares, a questão da qualidade das parcerias que a escola consegue</p>	

estabelecer, a questão da qualidade, da qualidade de áreas de trabalho que a escola consegue proporcionar aos seus profissionais, sejam eles professores ou sejam eles pessoal não docente, há abertura da escola à comunidade. Ou seja, as diversas vertentes da qualidade da escola.

G5.7.1 O esforço que tem sido feito, tem sido um pouco pelos desafios que temos tentado enfrentar, nós entramos, como eu disse a bocadinho, diria entramos logo início com coisas que achávamos que tinham de mudar, uma das coisas que foi logo implementada ainda no ano da comissão provisória, implementada foi a necessidade de arranjar cá um observatório de qualidade escolar.

G5.11.1 Foi logo, aliás esse propósito nós desenhamo-lo enquanto comissão provisória e entrou no plano de acção do CE, já para o mandato. E se conseguimos arrancar com o observatório de qualidade escolhemos na altura, escolhemos em termos de avaliação escolar a implementação do CAF, primeiro porque é barato (risos).

G5.34.1 e efectivamente é essa, se quisermos antecipação, daquilo que nós vimos que estava a vir que fez-nos jogar em antecipação da necessidade da escola avançar para um processo de auto-avaliação consistente e fidedigno.

G6.21.1 nós aqui na escola temos jogado muito com a oportunidade das coisas, é uma questão, eu acho que às vezes é estarmos um bocadinho alerta e quando vemos alguma coisa a mexer e lançar a mão logo, para tentar apanhar na primeira oportunidade. Aconteceu-nos isso com várias situações, aconteceu-nos isso quando na altura da ampliação da oferta e agregado a isso quando abriu os financiamentos do PRODP nós lançamos logo mão,

G7.4.1 portanto esse processo veio cruzar com todas estas questões da qualidade da escola, de tentar diversificar as parcerias ou utilizar essas parcerias para criar novas sinergias dentro da escola, sempre com a perspectiva da melhoria. (criação do CIA)

G22.28.1 então uma das coisas que nós reparamos é que quando entramos aqui havia a necessidade de 3 ou 4 coisas, daí até a questão da escolha dos cursos é um bocado estratégico, portanto a questão de nós termos ido para cursos na área da informática foi um pouco estratégica, porque nos dava não só a possibilidade de um encaixe financeiro para mais os próprios equipamentos que era gerados no próprio âmbito do curso podiam funcionar a favor da escola, portanto houve esta, se quisermos, digamos inteligência de coisas e felizmente a coisa correspondeu,

H16.33.1 Foi como eu disse à pouco, os nossos alunos e os nossos pais têm de perceber a importância da escola, e havendo esta dualidade, digamos assim, é mais fácil atingir os objectivos que é o sucesso, como eu disse a criação do centro de novas oportunidades e o facto de oferecermos os cursos também é uma resposta à comunidade mas também é uma resposta à escola

**H2.26.1** o primeiro objectivo do centro (CNO) era trazer os pais, foi aquilo que referi a pouquinho, a escola para poderem certificar as suas competências e eles sentiram também a sua valorização através da escola.

I17.6.1 ao nível das várias áreas não há nenhuma porque isto é assim, ou nós íamos uma escola só centrada para o prosseguimento de estudos e tentávamos a esse nível atingir a excelência ou melhores resultados ou sendo um concelho de interior em que as ofertas não são tão, não há tantas escolas que se possa.

Eu – Ir para uma especialização.

I – Exacto, então tentamos alargar o leque para conseguir dar resposta às necessidades de cada um

**B2.8.1** não concebo que nos possamos apresentar um projecto sem ter em vista os alunos, os alunos,

**B11.25.1** – Não sei, não há assim um projecto em particular,

**B12.10.1** É a diversidade, é a diversidade de, não pode ser um único.

F13.6.1 O projecto emblemático, disse-me assim, eu não sei ver o que é mais emblemático para mim, porque emblemático são todos, portanto é difícil estar a disser um. É tudo emblemático, porque tudo contribui para uma escola melhor.

	<p><b>G31.17.1</b> É complicado identificar, porque eu às vezes digo assim, são todos filhos da mesma mãe que é a escola e às vezes é difícil distinguir, eu acho, eu olhe é complicado acho que todos eles têm uma importância complementar na escola, e ao fim ao cabo é este conjunto de projectos que fazem a escola.</p> <p><b>H6.3.1</b> Mas isto é como eu digo qualquer projecto que apareça é para dar resposta ao projecto educativo</p> <p><b>I7.17.1</b> portanto sempre que há qualquer coisa que eu penso que vem melhorar a escola eu acho que é de aceitar e criar condições para que eles se venham a desenvolver.</p> <p><b>I7.19.1</b> Quando foi lançada a questão do centro das novas oportunidades, pensando que sendo uma escola secundária, em que os nossos professores poderiam eventualmente ser formadores, atendendo de que a população activa muita dela não tinha ainda o nível de habilitação o secundário, pensei, nós somos a escola que reúne ou pelo menos tem o material humano, tem as condições físicas para dar, porque é uma escola mas tem também aqui os professores os formadores de secundário que puderam dessa forma ter mais essa hipótese porque aqui podia haver duas formas, por um lado o objectivo portanto formar a população, mas por outro lado também dar hipótese aos docentes de terem efectivamente trabalho, porque nós sabemos que há grupos que tem cada vez menos horas e dessa forma com a abertura à diversificação, quer aos cursos profissionais, quer aos CNO's, nós conseguimos desta forma ter portanto um corpo docente em que em vez de ir ficando cada vez com menos horas, se calhar até tem mais horas, e essa foi também uma preocupação tentar que os professores se mantivessem, e não tivessem que ser deslocados por destacamento por ausência da componente lectiva, não é, e tentar</p> <p><b>H19.26.1</b> pronto são vários assim, emblemático todos eles acabam por se-lo</p> <p><b>A16.25.1.</b> tudo o que é novo nós gostamos de estar, nós gostamos de estar na linha da frente, não é, gostamos de estar, por exemplo, aderimos à rede de escolas associadas ao conselho científico para a avaliação de professores, fomos nós que aderimos</p> <p><b>G26.11.1</b> É esse projecto que nós entramos a custo na escola com base num projecto Europeu, e agora vamos aproveitar, cá está, esta aberta da DIGC e zuca (risos).</p> <p><b>A10.21.1</b> Sabe aqui os projectos são essenciais</p> <p><b>D23.33.1</b> nós não temos um projecto, que digamos assim, este é o projecto que faz rigorosamente a diferença, porque nós não temos uma situação, felizmente para nós, que nos ponha um desafio que seja, obviamente um desafio que leve a medidas muito drásticas ou muito diferentes.</p> <p><b>F2.18.1</b> portanto o meu objectivo e do grupo que me acompanha foi esse mesmo, para já fazer que esses alunos sentissem que a escola é uma mais valia, mas tinha que haver disciplina e regras, esforço e trabalho.</p> <p><b>H17.8.1</b> como eu disse à pouco vêm muitos projectos de fora e nem todos são trabalhados porque nem todos eles também interessam e também não podemos trabalhar só em projectos também há outro tipo de trabalho que também tem de ser todo ele desenvolvido,</p> <p><b>I6.29.1</b> há que trabalhar continuar a trabalhar nesse sentido para conseguir melhorar mas que também foi neste, durante este mandato que esse processo se desenvolveu também foi. (utilização das TIC)</p> <p><b>A4.31.1</b> Por outro lado, penso que as estruturas de orientação têm de estar coordenadas e sintonizadas</p>
--	---

Categoria	Subcategoria A3 – Abertura à inovação	Indicador A3.2 - Pedagógica
<p><b>Categoria A - Visão e estratégias</b></p>	<p>G26.24.1 Os outros currículos não permitem este tipo de trabalho não é, pelo menos têm uma grande volta, mas achamos que era engraçado o sistema que eles tinham de acompanhamento dos alunos e então fomos buscar aquilo que poderíamos buscar adaptamos a coisa e adaptamos à nossa realidade</p> <p><b>A15.24.1</b> há cargos que não existiam, por exemplo o coordenador da área de projecto, não há mas é importante para reunir com as pessoas da área de projecto. Estudo acompanhado a mesma coisa porque às tantas está cada professor a fazer a sua coisa ou os alunos vão passando de ano e fazem sempre igual se não houver um programa, entre aspas, uma planificação, reuniões nem que seja só trimestrais com todos juntos e conversarem as coisas não resultam e nós implementamos isso no 1.º ciclo, 2.º e no 3.º e isso não está escrito em lado nenhum, mas tem sido uma medida boa</p> <p><b>B12.23.1</b> a professora que coordena o projecto, como éramos a única escola a ter este tipo ela achou naquela altura não foi muito favorável mas depois aceitou, rendeu-se às evidências porque realmente foi a melhor solução que podemos arranjar, porque é assim muitas vezes os professores têm 20, 22, 25, 26 até 29 alunos a matemática, como é que eles acertam diferenciar os conhecimentos, assim na área de projecto com dois professores conseguem.</p> <p>F5.9.1 No último ano, no ano passado fizemos um projecto que considero que é interessante e que já foi avaliado pelo, a través de um relatório pelo uma pessoa através da Gulbenkian veio aqui. O 3.º ciclo como sabe tem uma carga curricular grande, tem uma carga curricular extremamente elevada, são 35 ou 36 horas. Ora mais aulas de recuperação para esses alunos que têm dificuldades de aprendizagem e comportamentos são 37, 38, 39 horas, não dá, não dá mesmo resultado. Então nós tivemos a possibilidade de concorrermos a um projecto Gulbenkian e inovámos assim, os miúdos estão constituídos no estudo acompanhado e na área projecto por grupos de nível, portanto os meus colegas na área projecto e no estudo acompanhado estão em par pedagógico de matemática e o português.</p> <p>Eu – A Área Projecto para o mesmo ano é toda no mesmo horário? F – Sim, sim, sim toda, diferenciado por três níveis, o nível 2, o nível 3 e o nível 4 e 5,</p> <p>F13.14.1 Não estava, não estava, foi uma necessidade sentida mas foi bem acolhida junto do Sr. Director Regional que da Gulbenkian que aprovou, aliás a Direcção Regional é parceira da Gulbenkian e até o Director Regional disse, isto não é para dar graxa a ninguém, enfim, ele até remou contra alguns entraves na própria Direcção Regional, ele próprio que nos autorizou e incentivou, compreendeu não é.</p> <p>G25.11.1 Aliás o projecto que vamos apresentar agora até pá DIGC em turmas da questão do combate ao insucesso, é que nós arrancamos com um processo de _____ genericamente um processo de condução de trabalho com os alunos a nível de tutorias.</p> <p>G7.2.1 (CIA), em que os alunos têm docentes para os acompanhamento tutorial uma série de dias por semana e tem docentes para acompanhamento às várias disciplinas também,</p> <p>G10.26.1 Eu – Tipo escola de Ponte? G – Sim, e é um pouco no seguimento desse conceito mas em vez de esse conceito ser ligado a toda a escola utilizamos um espaço que era um antigo bloco de oficinas, e temos um espaço dedicado a esse tipo de trabalho com gabinetes com espaço aberto de utilização multifuncional e foi isso se fizemos uma pedrada no charco não é, que hoje em dia ouvem-se os pais, “então” para os miúdos “já foste ao CIA hoje, e tal não sei o que” nota-se que, custou a começar a andar mas efectivamente tem funcionado.</p> <p>G25.6.1 Depois ainda estruturamos com base num projecto Europeu do qual por acaso eu fui coordenador e que está a concluir agora, que foi o NAUTS????, que tinha muito haver com a questão da, o trabalho foi essencialmente a procura de alternativas de trabalho e alternativas de currículo com os alunos no ensino secundário e que nós transferimos do ensino secundário para o ensino básico.</p>	

<p>G25.14.1 quando chega o início do ano nas horas ou nas horas supervenientes, nas sobras dos 5 que todos somados dão 45 ou então na parte da componente não lectiva de estabelecimento, no ensino básico, e isto nós temos feito de há 3 anos para cá. portanto o projecto começou há 3, implementamos no 2 ano do projecto. E o que é que nós fizemos, basicamente foi um sistema de apoio aos alunos do ensino básico em que por cada turma eu tenho um DT obviamente que tem o seu papel como DT mas por turma com o apoio de 4 tutores e cada tutor daqueles tem 4 alunos no máximo, tem sessões semanais com aquele tutor e o que é que esse tutor trabalha? Ajuda os alunos a planear os estudos para a semana, estudo dentro da escola, estudo em casa, o contacto com o Encarregado de Educação, as dificuldades o planeamento de trabalho de ligação aos serviços exteriores à organização.</p> <p>G6.34.1 E foi uma aposta que nós fizemos com a introdução de uma estrutura que criamos aqui internamente aqui na escola, que é o Centro de Inovação e Aprendizagem (CIA),</p> <p>G10.20.1 Nós aqui há duas coisas, aliás há três em termos inovação, um deles tem a ver com a questão do CAF, foi lançado estamos agora a entrar, este ano será, ter-se-á entrado no terceiro ano da aplicação do CAF, mas acho que foi um factor fundamental. E a questão em termos do desenvolvimento deste projecto ligado à questão da diferenciação pedagógica</p> <p>H19.30.1 Eu acho que tenho conseguido dentro do normativo, desenvolver a actividade como por exemplo que já referi também em relação à gestão do tempo de estabelecimento, a componente de estabelecimento é era ser trabalhada a nível, pronto pode ser apoio ao estudo ou como referi à pouquinho os professores trabalham dentro da sala de aula com outros colegas, não estão na sua componente lectiva mas estão a trabalhar com os alunos, acaba por não ser o que o normativo prevê, mas os colegas também querem trabalhar desta forma, melhora os resultados dos alunos</p> <p>H20.19.1 Qualquer projecto que não esteja no normativo claro que tem sempre que ser autorizado, tivemos outro projecto com alunos para lhe dar também, juntamos vários alunos várias turmas, também foi autorizado, para podermos trabalhar, não havia na altura os currículos alternativos,</p> <p>I18.4.1 Ai nós pedimos autorização do funcionamento, mas em princípio não seria aquilo que estava previsto, o previsto é que as turmas no mínimo tenham 24 quando é o ensino regular, quando é o profissional poderá ir aos 15, mas se não for desta forma, nós não conseguimos funcionar. Outra situação foi o desdobramento das turmas e com resultados, porque efectivamente, quando há menos alunos, os resultados melhoram. (medidas fora do normativo legal)</p> <p>G26.14.1 Portanto o projecto é de tutoria no âmbito da tutoria tal como está criada no diploma do ensino básico, tem uma vertente um bocado diferente e nós chegamos a conclusão que este tipo de trabalho de vertente pedagógica junto dos alunos produz muito melhores resultados do que aquela situação de tutoria tal como esta definida no diploma e foi uma aprendizagem que fomos fazer lá fora com uma situação com uma escola num Comenius, uma escola privada, um Comenius _____ uma escola privada de um grupo suecos que é a CONFACshcoll, funcionam é no âmbito da escola moderna</p> <p>G6.11.1 depois houve mais duas coisas aqui que foram importantes, nos tínhamos aqui alguns colegas, os quais tinham alguma experiência a nível de projectos internacionais e que na altura ajudava o CE a desenhar uma série de projectos no âmbito da nossa visão que nos pareciam muito importantes. Tinha a ver com situações ligadas tanto à questão da diversificação curricular como a própria diferenciação pedagógica na sala de aula e fizemos dois projectos Comenius nessas áreas, é que a escola já tinha uma serie de trabalhos feitos em projectos europeus e nos deram alguma sustentação para avançar.</p> <p>F6.3.1 (projecto a implementar) Então é assim da componente não lectiva dos colegas terem um par pedagógico na área de projecto e no estudo acompanhado, para quê, para terem a possibilidade de dividirem turmas que são muito grandes, nós temos turmas de 28 alunos para que se possam dividir mesmo mais à matemática e mais ao português e também no 7.º e 8.º ano continuamos com a recuperação de Inglês, também dentro do projecto Gulbenkian, são só 45 minutos mas está a dar resultado mesmo com provas dadas.</p>	
<b>Subcategoria A3 – Abertura à inovação</b>	<b>Indicador A3.3 – Utilização das novas tecnologias</b>
<p>D4.6.1 Para além dessa questão a questão da introdução das novas formas de circulação de informação em termos informáticos, penso que é só.</p> <p>H6.23.1 Agora há o projecto tecnológico não é, mas nós já tínhamos aqui várias de essas situações, o moodle também</p> <p>I8.7.1 Nestes últimos dois anos, alguns acabaram por ficar estruturados, portanto é a forma de comunicação nestes últimos dois anos ela ficou, ela acabou por ficar mais estruturada.</p> <p><b>C6.3.1 e uma profunda onde implementei, a obrigatoriedade da utilização do cartão magnético. Só os alunos é que utilizavam o cartão para entrar e depois nós fomos a seguir e agora só se utiliza o cartão, e as faltas são só contabilizadas pelo sistema informático. Foi algo que não foi propriamente muito grato.</b></p>	
<b>Subcategoria A3 – Abertura à inovação</b>	<b>Indicador A3.5 – Oferta formativa</b>

<p><b>B7.23.1 Outra aposta que fizemos foi, somos CNO, trabalhamos com Montargil, com a escola de Montargil.</b></p> <p>I8.9.1 Outras mudanças o CNO não foi nestes dois anos. tinha sido no outro ano, mas continuamos a ir por esse caminho.</p> <p>I15.20.1 e este ano tivemos uma proposta de parceria com o conservatório regional de música. Neste caso a proposta veio do conservatório, fez-nos a proposta e nós ficamos sempre portanto abertos a propostas e achamos que é interessante e que pode ser, porque, habitualmente os alunos que trabalham e estudam música são alunos aplicados porque eles têm de ter método e rigor e pensamos que era uma mais valia.</p>	
<b>Subcategoria A3– Abertura à inovação</b>	<b>Indicador A3.6 – Auto-regulação da inovação</b>
<p>D9.3.1 Temos tido, temos tido, o difícil é assim de cor. enumerar os (risos), são bastantes e também se vão alterando ao longo dos anos, exactamente na mesma perspectiva, de missão e de análise de pertinência desses protocolos para o desenvolvimento da missão do agrupamento.</p> <p>D7.33.1 por vezes fazem-se grandes inovações, grandes projectos, mas são muito folclore e depois não há uma sequência lógica, não se prossegue aqueles objectivos,</p> <p>D9.6.1 Não adianta continuar com um protocolo se ele não contribuir em nada para a nossa missão e para os nossos objectivos.</p> <p>D5.13.1 por vezes há uma profusão enorme de projectos e nem sempre essa profusão enorme se reflecte numa qualidade efectiva dos projectos ou das acções e de congruência das acções para a missão ou do projecto educativo.</p> <p>D7.10.1 um dos grandes problemas dos projectos, nas inovações ou das mudanças e o de serem pontuais e de serem muito incisivas num ano e a partir daí perder-se o controlo da situação e daí abandonar aquela via digamos assim, inovadora ou de mudanças, isso é preciso muito cuidado, as mudanças devem ser implementadas e seguidas ao longo do tempo para que não percam eficácia.</p> <p>G25.32.1 Chegamos à conclusão que o 11º não vale muito a pena investir aqui nesta área tutorial porque normalmente os miúdos já têm a cabeça definida quando chegam ao 11º ano e então para o ano vamos decidir em principio e é atacar fortemente o 10º ano principalmente por causa da questão da reorientação escolar, porque há alunos que vão para o ensino secundário e depois não estão bem colocados, a e portanto a parte de reorientação escolar e a nível do 9º ano para a orientação escolar não é, depois no 7º e 8º ano acima de todo para a parte da programação do trabalho deles a nível semanal,</p> <p>D6.9.1.1 chegou-se à conclusão que havia uma grande profusão de projectos, ainda era a mais digamos assim, para aquilo que seria o ideal do agrupamento e este ano já houve um maior rigor na apreciação da pertinência ou não desses projectos. Isso é uma questão evolutiva, não é?</p>	
<b>Subcategoria A3 – Abertura à inovação</b>	<b>Indicador A3.1 – Factor importante</b>
<p><b>A16.31.1</b> acho que isto é importante</p> <p>I7.4.1 A atitude é sempre a mesma, é de abertura à mudança, à inovação, tudo que penso que possa vir a melhorar a escola não, portanto não ponho entraves, não digo assim "se é novo e pode..." não tento que as pessoas realmente venha a desenvolver trabalho nessa área, portanto nunca fechei tentei sempre que a escola estivesse desperta para tudo.</p> <p>I7.9.1 Eu – Alguma vez rejeitou algum projecto?</p> <p>I – Algum projecto? Muitas vezes não conseguimos dar resposta a todos, porque há muita solicitação e não conseguimos dar resposta a todos</p>	
<b>Subcategoria A3 – Abertura à inovação</b>	<b>Indicador A3.4 – Projectos/Práticas inovadoras</b>



	<p>D19.14.1 nós tivemos um projecto que era um projecto com alguma dinâmica que era o projecto "Marmorando" que era um projecto inovação, alias apoiado pelo Ministerio da Educação e que envolvia por exemplo, todas as entidades com algum interesse e alguma dinâmica na área dos mármore, que tem a ver com a nossa localidade</p> <p><b>H17.4.1 a resposta que é dada desta forma acaba por envolver todos e contribuir para o sucesso dos nossos alunos. Projectos que venham de fora, que permitam dar resposta ao projecto educativo, são tidos em conta e são agarrados digamos assim, pelo Agrupamento para serem trabalhados,</b></p> <p>E8.11.1 Temos, temos que é o projecto "fica bem _____" que é um projecto que existe há uns anos a esta parte e que realmente veio ao encontro das nossas preocupações como percebemos que a nível das actividades físicas havia graves faltas. Portanto, esse é um projecto que já temos há alguns anos e é uma referência.</p> <p>F12.7.1 E este ano também criámos um projecto com as coordenadoras do DT que é "uma escola contra a violência" também a psicóloga com um grupo de estagiários fez um inquérito sobre o bullying e foi detectado zonas, foi detectado pontos negros digamos assim onde existe esse bullying, foi mostrado a toda, foi passado esse powerpoint com os resultados a que quis e temos em linha de conta para desenvolver nesse projecto até através também do parlamento juvenil,</p> <p>G11.6.1 Simultaneamente, um projecto onde entramos também, lançamos ainda o desafio à DGIC mas que a DGIC na altura não quis assumir o desafio conosco, fomos escola piloto a nível nacional, que é um projecto que foi lançado pela cinemateca Francesa.</p> <p>H6.22.1 Isto tem sido, temos tentado dar resposta a todas estas situações, (...). Não sei, há vários outros, há o projecto com a ESE que agora não me lembro do nome, mas que permite que os alunos que no 4º ano que estão a ter inglês quando é a transição para o 5º se há sucesso se não há sucesso, como é que a situação fica assim, sei lá não me lembro ... sim agora há vários outros projectos que tem sido implementados.</p> <p>I8.10.1 A cultura de avaliação quer interna, quer externa também foi uma mudança, que até aqui não havia portanto passámos a ter essa preocupação que a comunidade aceitou, a...a...</p> <p><b>A16.28.1</b> propusemos no arranque do programa para a avaliação externa propusemo-nos, não fomos abelhas, mas propusemo-nos no segundo ano, gostamos de estar na linha da frente</p> <p><b>A10.21.2</b> porque conseguimos ter a biblioteca e o centro de recursos no agrupamento e nas escolas do 1.º ciclo, porque nos candidatámos ao projecto</p> <p><b>C4.14.1</b> nós temos vindo a ser escolhidos em estudos para, alguns deles que envolvem meia dúzia de escolas a nível nacional, (...), somos uma escola que tem sido parceira ou outras vezes mesmo piloto para o arranque de uma série de projectos.</p> <p>G12.24.1 Nós no protocolo que fizemos eles queriam dois grupos então o que é nós propusemos, todo bem um grupo, e como esta envolvida a cinemateca Francesa a questão da deslocação os miúdos vão, alias vão daqui a 15 dias, como os miúdos tem de ir todos os anos à mostra dos filmes eles tem de vão ser entrevistados, este ano até esta marcada uma entrevista com a televisão francesa que quer ir entrevistar os miúdos e tudo.</p> <p>G13.14.1 Simultaneamente, temos aí uma série de projectos implementados na área do teatro, temos protocolo com, aliás é um dos nossos parceiros efectivos é o bar da seita, que é um grupo de teatro escolar e todos os anos, nós temos o nosso próprio grupo de teatro da escola, e já é o segundo ano que somos convidados para dois festivais para Itália e já estamos a preparar a ida para o ano que vem.</p> <p>G14.8.1 E criamos efectivamente um protocolo nessa área com a Universidade de Aveiro, e para complementar isso, um protocolo com uma grande empresa na área da informática. (para estágios em grande)</p> <p>G11.31.1 mas isto só para dizer o seguinte, ligado a esta questão da Associação Portuguesa de Cinema Documental, uma das associações que fazem parte é da AVRADOC, e a Associação Amigos de Lumiere, que é uma</p>
--	--

Categoria	Subcategoria A4 – Projectar o futuro	Indicador -
<p><b>Categoria A - Visão e estratégias</b></p>	<p>I5.33.1 Portanto quer para a página quer para a manutenção de todo este equipamento que nós actualmente temos na escola é importante haver uma empresa para poder dar essa assistência porque os próprios professores já não conseguem ter portanto, dar conta no fundo de todo esse equipamento</p> <p><b>C7.14.1</b> Agora o que era importante era termos um autocarro para poder levá-los daqui para fora.</p> <p><b>B12.10.2</b> Há um projecto que muita gente gostaria, tendo em conta a envolvência que o projecto tem para o teatro, penso que agora com as obras de remodelação vamos ficar com um auditório, posso dinamizar mais esse aspecto, não é. Porque nós não temos aqui condições físicas.</p> <p><b>C5.22.1</b> . Isto numa cidade com a dimensão destas é complicado, uma das coisas que propus na minha candidatura foi um relações públicas, porque vou ter de certeza pessoas com o horário incompleto portanto, é seleccionar aquele que seja mais apto para isso e nós temos que saber dar visibilidade à escola, nós temos que saber vender</p>	

	<p>D19.21.1 para o ano está previsto já um plano de acção, o projecto "turismo a brincar" que envolve a Câmara Municipal, os museus da região e até outras entidades directamente relacionadas com esta área do turismo, portanto há sempre esta tentativa de envolver ao máximo para que as pessoas se sintam integradas nos projectos</p> <p>D24.16.1 caso para o ano como eu disse, já vamos ter um projecto agregador que já foi debatido e que vai ser, já faz parte para o próximo ano do plano de intervenção e que é obviamente um projecto, digamos assim, que vai congrega todos os esforços do agrupamento que é o turismo a brincar, isso sim, já será um projecto de agrupamento que será a nossa coqueluche, a nossa menina dos olhos, neste momento não, há é vários projectos que contribuam para o bem comum</p> <p>F5.27.1 Portanto fizemos esse projecto, este ano estamos com o 7.º ano e para o ano candidatámos também o 8.º ano, eu acho que foi uma coisa muito positiva</p> <p>F5.29.1 e para o ano já estamos a pensar, ontem tivemos CP, que é tentarmos envolver o 9.º ano para o ano, não neste projecto porque isso tem, quanto a mim, não é, é uma mudança de ciclo que se apanham miúdos e eles ficam logo envolvidos não é, agora no final de ciclo que se diz não vai ser assim, vai ter um trajecto,</p> <p>G11.29.1 Já tenho aqui um projecto para arrancar para o ano que vem, só ligado a esta área (associado a um gesto com as mãos do sentido de grandeza),</p> <p>G12.29.1 Só que isto não se sabe cá, ainda há pouco tempo falava da questão, é outra coisa que nós temos actualmente na escola é o Marketing, mas é uma coisa que ainda está, ainda está muito no início mas é fundamental é o desenvolvimento do Marketing.</p> <p>G13.31.1 Temos um protocolo na altura com a Universidade de Évora para a questão da plataforma Moodle, eu acho que fundamentalmente o que nós vamos ter que fazer, uma delas que tenho estado a pensar como é possível fazer-la, tem e até tenho interesse em fazer-la com a Universidade de Aveiro, especialmente para as áreas das tecnologias de informação, porque nós começamos a desenvolver com a entrada deste CE cursos na área da gestão de equipamentos informáticos e a aceitação dos miúdos tem sido excepcional</p> <p>G14.10.1 Só que entretanto, cá está, as oportunidades às vezes surgem de outro lado que agora com a questão do PTE a questão das chamadas certificações no âmbito do PTE, então também já começamos a desenvolver um projecto _____ do PTE porque aí a jogada é, digamos obrigar às grandes multinacionais, Microsoft, _____ seja aquilo que for e transformar a escola num centro de certificação,</p> <p>G14.15.1 é outra oportunidade sem dúvida que vamos tentar-nos envolver, tentar agarrar.</p> <p>G14.25.1 Nós temos este ano, estamos a preparar, está ainda na forja porque a candidatura foi lançada agora, mas vamos preparar um processo de ligação de escolas CAF e com o ISSO dentro de um projecto Comenius com escolas a nível internacional, portanto a ideia é um pouco esta.</p> <p>G16.3.1 E nós vemo-nos confrontados com uma situação muito complicada, há esses dois factores muito importantes em termos de contrato de autonomia para nós (GRH e Abertura cursos)</p> <p>H15.3.1 , porque a nível das outras escolas é mais fácil porque tem sala de aula é manhã tarde, aqui não há uma ocupação muito grande das salas, o que eu gostaria mesmo era ter salas de estudo e eu acho que vou conseguir daqui por dois anos ter salas de estudo porque a partir desse momento temos espaços. Qualquer das formas não deixa de ser possível ter já no próximo ano desde que o horário os alunos termine por volta 16:30 entre as 4:30 e as 6:30 digamos assim, a minha intenção é que haja docentes das áreas disciplinares em salas específicas em que os alunos se podem dirigir para trabalhar e tirar duvidas e tudo isso.</p> <p>H5.27.1 já estamos a pensar noutro projecto, não sei se fica bem estar a dizer isto, mas já estamos a pensar noutro projecto para o próximo ano mesmo por</p>
--	---

	<p><b>causa do Inglês,</b>          I14.17.1 este ano eu estava e estou, portanto, vou-me candidatar à turma mais, penso que é um projecto bastante interessante, quer nos alunos com melhores resultados, quer para os alunos com menores resultados conseguir desenvolver, porque tendo mais uma turma num ano que faça portanto temporariamente 5 semanas. 6 semanas junto das várias turmas ali aqueles alunos daquele nível posso melhorar aqueles que já têm portanto capacidades para irem além e posso também compensar os outros.</p>
--	--

Categoria	Subcategoria A5– Auto-regulação	Indicador A5.1 - Procedimentos
<b>Categoria A - Visão e estratégias</b>	<p>H15.12.1 Isto tem sido um das várias estratégias adaptadas para dar resposta às várias situações, consoante elas vão resultando ou não, porque há situações que uma pessoa experimenta e vê que não vale a pena porque não funciona, não resulta. E tem sido nesta base,          H14.34.1 Temos vindo a ver como é que as coisas resultam melhor ou não e se resultam bem mantemos e se não resultam temos que as alterar.  <b>A12.16.1</b> E, é, porque nós temos uma equipa de avaliação, a equipa de avaliação interna, temos já tradição em avaliação interna há muitos anos, não é.  <b>A15.2.1</b> . O início da avaliação interna não foi muito fácil, pensava-se se valia a pena, mas tem ganho adeptos, isto é, conseguimos cativar outros e mobilizar equipas e agora com o 1.º ciclo e as AEC, todos os anos faz-se o estudo  <b>G30.13.1 Eu – Como mede o grau de satisfação dos seus alunos e outros públicos alvo? Com o CAF suponho.</b>          G – Sim, sim, sim.          I16.33.1 Portanto os das escolas é com a aplicação do CAF e com o CNO ele próprio vai portanto complementar um sistema de avaliação.          I16.34.1 Ao nível da biblioteca também a própria biblioteca, a própria rede de bibliotecas escolares tem questionários que vamos aplicar para portanto fazer a avaliação ao nível desse estudo.          E4.1.1 Para além disso, nós também baseamo-nos nos processos de avaliação externa nos chamados processos de decisões, indicamos em planos de melhoria as falhas apontadas pela Avaliação externas, que são mais visíveis propriamente por quem está por dentro.          E7.31.1 Bom, então nós no processo de avaliação externa que nós temos desde 2005 do AVES, a questionários dirigidos exclusivos também aos encarregados de educação sobre o funcionamento da escola, e portanto globalmente positivos, os resultados estão patentes no relatório entregue aos encarregados de educação.  <b>A12.18.1</b> A importância do grupo avaliar, avaliação interna que faz diagnóstico sempre faz diagnóstico e depois temos um plano de avaliação anual, princípio cada ano estabelecemos sempre o que é que vamos avaliar internamente, para depois no final fazemos o estudo e tiramos as conclusões e na primeira reunião geral do ano seguinte, lá estão as conclusões para que se possa a partir daí ter em conta  <b>A14.23.1</b> Mede-se através precisamente de questionários,  <b>B11.16.1</b> nós temos procurado manter a avaliação interna para o público alvo, apesar de sentirmos que nos falta alguma técnica interna, não é,  <b>B11.21.1</b> Há o hábito, nós passamos questionários, estão aqui (risos) (estavam vários envelopes em cima da mesa onde estávamos) questionários passados aos nossos alunos, aos funcionários dos diversos serviços, etc.</p>	

<p>D21.29.1 Temos de todos intervenientes, nós temos desenvolvido, tivemos até a sorte de o desenvolver com alguma qualidade, nomeadamente através de uma técnica de qualidade que tinha tirado o curso nesse área da qualidade e que estagiou no agrupamento e que desenvolveu um trabalho que nos ajudou, que esse trabalho fica para futuras aplicações, um trabalho de muito maior qualidade e rigor científico.</p> <p>D22.6.1 mas com os pais, todos os pais do agrupamento foram solicitados, digamos assim, para responder sobre o grau de satisfação de vários serviços, primeiro sobre o CE, depois desde papelaria, buffet, director de turma, professor titular da turma, professor da disciplina A, B ou C</p> <p>D21.34.1 E o que nós fizemos foi, dando o exemplo do órgão de gestão obviamente, que foi a primeira a ser alvo dessa intervenção, saber aqui a opinião dos vários membros da comunidade educativa sobre nós próprios e sobre o nosso desempenho sobre o grau de satisfação, quando as pessoas nos procuram na resolução dos problemas. Fizemos isso com pais, fizemos com alunos e fizemos isso, nomeadamente com algumas instituições, aqui muito pontual</p> <p>D22.9.1 pedíamos, nomeadamente, às pessoas que indicassem porque aconselhavam esta escola, primeiro se aconselhariam esta escola a alguém e isso tem 2 objectivos, obviamente que é envolver as pessoas na escola, portanto cumpre aqui um duplo papel, mas também cumpre o papel de saber se a pessoa aconselharia ou não e porquê (pais)</p> <p><b>F12.18.1 Eu – Estes inquéritos que fala são da equipa de auto-avaliação, não é?</b>  <b>F – Sim.</b></p> <p><b>C10.31.1 aplicamos um questionário a toda a comunidade consoante o local onde o funcionário está, ele responde a todo esse questionário, anonimamente como é evidente, e portanto vamos tirando daí ilações, relativamente aquilo que é a imagem e a prática desse funcionário perante a escola.</b></p>	
<b>Subcategoria A5 – Auto-regulação</b>	<b>Indicador A5.2 – Consequências</b>
<p><b>A14.5.1</b> temos um plano de avaliação de cada ano, temos professores responsáveis e depois desmultiplicamos e no final do ano temos equipas.</p> <p><b>A14.23.2</b> não todos os anos, portanto a forma da avaliar não é sempre a mesma e aquilo que se avalia e mede não é sempre a mesma coisa, não fazia sentido estar a aplicar questionários aos alunos todos, aos pais todos e aos professores todos, todos os anos, não é, daí que tenhamos o tal plano anual de avaliação interna, por exemplo o CEF é muito importante saber o que eles fazem a seguir, se prosseguem estudos ou se ficam empregados ou o que acontece, é muito importante o que fazem a seguir.</p> <p>D3.5.1 e cada vez que fazemos a interpretação dos resultados ou dos dados ou fazemos auto-avaliação, vamos tentando pôr em questão se a nossa acção cumpre ou não cumpre a missão que está definida para o agrupamento.</p> <p>D13.13.1 é como nós fazemos a auto avaliação, por exemplo do agrupamento ou de determinada actividade, temos que ponderar sempre os prós e contras, os pontos fracos e os pontos fortes e esta análise bidireccional, digamos assim, ou SWOT como se pode também chamar e alguns lhe chamam, é importante neste tipo de decisões e eu tento sempre fazer isso,</p> <p>D22.17.1 e tem um grau de participação muitíssimo grande em que o número de respondentes aproxima-se muito dos 90% o que é muito bom,</p> <p>D23.26.1 está aqui a preocupação, pelo menos, não sei se é sempre conseguida, a preocupação de envolver os alunos nesta avaliação e os pais, obviamente e temos esse cuidado, aliás a nossa auto-avaliação, a nossa avaliação interna incide um bocado sobre isso.</p> <p><b>F11.24.1 Nós fizemos um inquérito também e eles apontaram pontes fortes e pontos fracos, a maioria são pontos fortes</b></p>	

H2.29.1 E portanto isto tem partido da base da reflexão, o que está bem e o que está mal e depois partir para planos de melhoria. (papel do PCE)

H18.21.1 a nível do centro de novas oportunidades as pessoas fazem no fim quando terminam o seu processo, ou são encaminhados fazem uma avaliação do trabalho da equipa e depois é estudado e analisado digamos assim, e de acordo com todo isso pode haver alterações de estratégias na forma como o trabalho é desenvolvido.

I4.1.1 Na sequência desse trabalho foi constituída a equipa, mudamos-lhe o nome, era a equipa de avaliação interna, passámos a chamar observatório de qualidade. Tentámos fazer formação dos elementos dessa equipa para fazer e implementar o modelo CAF, modelo de análise de qualidade e neste momento temos a equipa do observatório de qualidade a aplicar, a funcionar e aplicar questionários, a detectar eventualmente pontos a desenvolver, portanto eventualmente alguns pontos fortes para ver aquilo que necessita de desenvolvimento, os chamados pontos fracos, se puder elaborar um plano de melhoria

**A12.26.1** e nesse aspecto o que há a fazer e é uma fonte para nós, quer para definir a nossa necessidade de formação, quer para definir áreas prioritárias de actuação e aí ouvimos todos, pais, alunos, professores, funcionários, ouvimos todos.

**A14.32.1** não é só a equipa de avaliação interna que sabe é toda a organização que tem de se tornar uma organização conhecedora do que é, ou seja, é uma organização que olha sobre si própria, reflecte para depois se poder desenvolver a tal organização aprendente e acho que não podemos deixar de continuar a ser assim, a fazer assim.

**A15.10.1** Quando há coisas novas achamos que há que investir aí e ir vendo como as coisas estão a passar, não é, aprender, por exemplo, as AEC têm valido sempre um estudo de caso (risos) todos os anos porque a coisa não começou muito bem e tem vindo a melhorar, só se consegue melhorar quando se analisam as razões do porquê não funcionar bem, não é. Portanto, avaliamos anualmente coisas diferentes.

D8.5.1 e fazemos uma análise quando não é mais a miúde e faz-se essa análise, e dessa análise resultam pontos fortes, pontos fracos e pontos de melhoria e traçamos um plano de melhoria em determinados aspectos.

F11.25.1 é engraçado que tiveram como pontos fracos, nós tivemos aí uma falta de uma funcionária \_\_\_\_\_ estava bem aí, tivemos 70 e tal bom e tal de bom funcionamento e em relação ao atendimento uma desgraça, nós mudámos a funcionária com as complicações todas daí, tivemos que mostrar por A+B que tínhamos que por ali outra pessoa.

**Subcategoria A5 – Auto-regulação**

**Indicador A5.3 – Dificuldade**

B11.18.1 sabermos mais concretamente que até vir alguém que nos ajude a melhorar a nossa avaliação interna.

E8.10.1 concretamente, um inquérito à satisfação do cliente não temos

H18.28.1 nós termos uma equipa de auto-avaliação, mas que neste momento não está a trabalhar da melhor forma e que também vai ter que ser alterada, pronto. Gostaria de trabalhar a nível da CAF, que acho conheço e é uma boa ferramenta.

Eu – Mas não esta implementada?

H – Não, não a CAF será no próximo ano pronto,

H18.33.1 também haver um observatório de escola agrupamento para poder verificar como é que o plano anual está a resultar, como é que o projecto educativo esta a dar resposta. Mas é uma situação também não esta ainda a funcionar, como eu referi à pouquinho a equipa de auto-avaliação tinha como objectivo ver o funcionamento a nível de várias situações, da avaliação mas não apresentou ainda resultados concretos e tenho pena mas vai ser alterada

H19.5.1 acaba por haver uma avaliação dentro dos próprios departamentos, do próprio Pedagógico, mas efectivamente resultados!!!!

Eu – Da população alvo ainda não há um feedback?

H – Não há um Feedback ainda.

H19.10.1 Eu – Não existem evidências?

H – As evidências vêm-se, mas o seu registo é mais complicado. A nível do centro novas oportunidades não estão mesmo a ser implementado e a nível da CAF começaram agora, o resto logo se verá.

Categoria	Subcategoria B1 – Análise dos progressos e resultados dos alunos	Indicador -
<p><b>Categoria B - Prestação do serviço educativo</b></p>	<p><b>A14.30.1</b> sabermos em termos de sucesso se estamos acima ou abaixo da média do nosso IDE,</p> <p>D8.20.1 mas por exemplo, nos resultados dos alunos quando entram no 1º ciclo e quando são sujeitos a provas de avaliação externa, por exemplo a prova de aferição quando o aluno transita para o 2º ciclo, o objectivo é o aluno, estudar aquele aluno se ele tinha um determinado nível, o objectivo é acabar o 2º ciclo com o mesmo nível ou nível superior, e isto dá uma perspectiva de articulação muito maior e acabou um pouco com aquela grande discussão que antes se fazia que é a culpa é sempre de quem vem detrás, e assim a discussão e a análise centra-se muito mais no aluno que é o que interessa.</p> <p>D15.5.1 eu posso dizer isso porque se nós analisarmos o percurso dos resultados escolares do agrupamento desde 1998 até 2007/08 que são os últimos resultados disponíveis,</p> <p>D15.7.1 nós temos esta estratégia de debate e análise de resultados tem feito nos vários órgãos, tem feito com que os resultados melhorem significativamente e que ultrapassem em muito a média nacional.</p> <p>D15.18.1 portanto nós podíamos estar a dizer assim "para melhorarmos os nossos resultados nós estamos aqui a inflacionar os resultados e estamos a atribuir internamente resultados acima da média, mas quando fazemos o controlo com resultados externos o que acontece é que esses resultados continuam acima da média nacional e são sufragados, digamos assim, os resultados internos com os externos</p> <p>D15.27.1 nós se formos analisar desde sempre que há prova de aferição, que sempre tivemos, se analisarmos sempre os resultados o que acontece é que os resultados têm melhorado ao longo dos anos e têm sido sempre sufragados pelos resultados externos e esses alunos entraram sempre lá na estatística.</p> <p>D16.7.1 nós por exemplo conseguimos comparar com Concelhos por exemplo com o mesmo índice de desenvolvimento social do que o nosso e fazemos essa aferição, essa comparação e vamos tentando acompanhar os alunos.</p> <p>D16.14.1 Fazemos a análise do número de alunos que entram na escolaridade com capacidade acima ou abaixo daquela que é esperada para a idade e no final de cada ano e no final de cada ciclo, exactamente a mesma análise</p> <p>D7.30.1 é uma das grandes alterações que têm ocorrido nos últimos 2 anos foi a articulação entre ciclos, e aqui também temos tido o cuidado de não, não é por mim mudança rápida, brusca e completamente, eu vou utilizar uma palavra talvez não muito simpática que é folclórica.</p> <p>D8.7.1 E realmente a articulação tem melhorado significativamente e tem passado daquela articulação muito "fantocheira", muito folclórica, com actividades muito pontuais para aquela articulação que é mesmo discutida e que se...</p> <p>Eu – Tem utilização prática com consequência.</p> <p>D – Exacto, que tem consequência mesmo ao longo da escolaridade de cada aluno</p> <p>D8.13.1 e dou um exemplo muito prático, até há 2 anos atrás não se fazia um seguimento a não ser muito, muito, porque digamos assim, por intuição, dos alunos. Os alunos transitavam de ciclo, nós conhecíamos os alunos, mas não havia um seguimento rigoroso do percurso escolar do aluno. Neste momento, há,</p> <p>D8.17.1 os alunos passam do Pré-escolar para o 1º ciclo com pareceres e relatórios das educadoras, as educadoras reúnem-se com o 1º ciclo na transição com o 2º ciclo</p> <p>D16.1.1 Não, são feitos pelos órgãos que acompanham os alunos, os conselhos docentes do ano, no nosso caso que é uma estratégia que dá imenso resultado, conselhos de docentes por ano de escolaridade.</p> <p>D16.3.1 . temos o conselho de docentes do 1º ano, faz a análise dos resultados do 1º ano, o 2º e depois há uma articulação entre eles no conselho de docentes do 1º ciclo para fazer a sequencialidade, se não perdia-se a noção de</p>	

	<p>sequencialidade de ciclos e isso trás excelentes resultados, por exemplo no 4º ano</p> <p>D16.17.1 Isto permite-nos o que é o acompanhamento efectivo, se há um aluno que entra com capacidades acima da média é suposto acabar o ciclo com capacidade acima da media, e ter sido potencializado, digamos assim, o seu nível de aprendizagem, se ele baixa durante este tempo todo, alguma coisa está errada e nós teremos que analisar porquê, se realmente tem a ver com as capacidades do aluno, se tem a ver com a incapacidade da escola em desenvolver aquele aluno.</p> <p>D18.6.1 são estes pequenos pormenores que fazem a diferença em termos de acompanhamento e de exploração ao máximo das potencialidades de cada aluno em termos físicos e cognitivos.</p> <p>D26.2.1 nós temos neste momento uma sequencialidade entre pré-escolar, 1º ciclo e 2º ciclo bastante acentuada e bastante visível.</p> <p>D8.19.1 e aqui o nosso objectivo era fazer com o 3º ciclo, mas não está no nosso alcance obviamente, mas temos também tentado obter melhorias,</p> <p><b>F12.25.1 F – Há mesmo com tratamento em CP, análise, selecção, todo o cuidado.</b></p> <p><b>H9.33.1 há sempre reuniões entre os docentes da pré e do 1º ciclo quando os alunos passam ao 1º ciclo, já os conhecem nas reuniões vão falando dos alunos mas depois há esse cuidado também de saber como é que é este alunos, como é o outro como é que as coisas se podem organizar, que turma se poderá organizar de que forma, quem é o professor que poderá garantir uma continuidade assim como há do 1º ciclo para o 2º e do 2º para o 3º. Mesmo do 3º para o secundário, isto é como lhe digo, isto acaba por ser uma pequena comunidade e conhecemo-nos e também temos necessidade de falar com os colegas para, como conhecemos os nossos alunos, para que haja uma atenção mais especial num ou noutro.</b></p> <p>D24.3.1 felizmente para nós, nós em termos de sucesso, vamos dar um exemplo concreto, nós não aderimos a programas de insucesso na matemática porque, temos resultados na matemática que rondam os 90 e tal por %, portanto não temos aqui um problema de insucesso em matemática, não teria sentido fazer um projecto de combate ao insucesso à matemática, dizemos em matemática, dizemos em português, temos por ventura outros problemas noutros campos que exigem projectos pontuais</p> <p>D15.10.1 Temos depois alguns pontos que merecem alguma análise, eu posso dizer que são dados, nós temos sempre um controlo muito efectivo dos resultados, quer dos alunos, digamos assim, sem problemas, quer dos alunos acima da média, os sobredotados ou mesmo só acima da média, quer dos alunos com capacidade inferior à média ou com necessidades educativas especiais.</p> <p>D15.15.1 O que nós fazemos é o acompanhamento de todos os alunos e o debate sobre os resultados alcançados, e o que faz é que grau de exigência aumente na justa medida e depois aferimos isto com o controlo externo,</p> <p><b>F14.4.1 A nível pedagógico preocupo-me muito e faço análises muito cuidadosas do sucesso e insucesso dos alunos, juntamente com os meus pares, ai eu envolvo todos mesmo,</b></p> <p><b>C8.21.1 mais deixe-me dizer-lhe que à bocado perguntou-me pelos resultados dos alunos, é uma das coisas muito complicadas para as escolas que abrem CEF's, chegam-nos aqui e esses que vêm para os profissionais, com muitos poucos hábitos de trabalho, poucas capacidades e até expectativas, querem é o subsídio a que têm direito,</b></p>
--	---

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria B2 – Estratégias centradas nas aprendizagens</b>	<b>Indicador -</b>
<b>Categoria B - Prestação</b>	B7.6.1 penso que temos apostado naquilo que é as áreas com mais dificuldades, por exemplo a área de projecto, está a se dada, mas apoiada por dois professores de matemática, no 7.º ano, a par de línguas estrangeiras que é onde há mais insucesso, 8.ºano e levar os alunos para a parte experimental	



<p>do serviço educativo</p>	<p>com a parte das ciências experimentais. Penso que tem alguns resultados positivos,</p> <p>G6.20.1 Depois a questão da introdução da oferta formativa, a questão dos CEF's, de diversificação de oferta, foi a oportunidade para, (...)já com a ideia da vertente que tínhamos de tentar privilegiar uma estrutura na escola que fosse fundamental no apoio aos alunos, fundamental não só na questão do apoio às áreas disciplinares, como também fundamental naquilo que é o apoio psicopedagógico dos alunos</p> <p>I2.6.1 tentar sempre que eles trabalhassem, nem sempre nós conseguimos porque muitas vezes eles não lutam, portanto por conseguir esses resultados mas tentar eu vou concretizar, nos anos de exame e temos exames ao 9.º ano e ao 12.º e 11.º, tentar reforçar sempre e em todas as disciplinas de exame. Tínhamos um reforço de 45 minutos semanais para os apoiar nessa preparação, desse modo estava a tentar dar mais uma ferramenta para que eles depois conseguissem obter esse sucesso que nós desejamos para a escola. E é assim.</p> <p>I17.13.1 por exemplo quando um aluno ou um conjunto de alunos mostra interesse em frequentar um curso de ciências económicas ou sociais e o número à partida é reduzido constituir uma turma, o que é que costumamos fazer, mas então estes alunos não ficam cá para onde é que estes alunos vão ou o mais perto será Serpa ou Vidigueira, Vidigueira não sei se tem secundário ou Reguengos ou Évora ou Beja, quer dizer fica bastante, então a nossa proposta é, juntamos a formação geral, só na formação específica é que ficam com turmas mais reduzidas, e desta forma damos hoje hipótese que todos possam efectivamente continuar os seus estudos e ir ficar numa área a que eles à partida pensam que é aquilo, quer seja socioeconómicas, que foi o que o ano passado abriu, falou de artes visuais, o curso de artes visuais, também só funcionou assim desta forma, nós fazemos logo a proposta de que em termos de formação geral funciona em conjunto como turma maior, mas depois na formação específica poderem ter essa, porque no fundo os recursos humanos existem, o número de alunos é que, e isso é resultado de nós estarmos num concelho efectivamente interior e não termos uma população de tal modo, até porque o número de alunos tem vindo a descer, e assim conseguimos ter uma oferta mais diversificada e conseguir desta forma que os alunos tivessem a possibilidade de se deslocarem, pudessem continuar a sua formação.</p> <p>C8.6.1 Quando eu disse à bocado que no início do ano se tenta dar, atribuir a cada docente a turma ou a disciplina para que nós sentimos que ele tinha mais aptidão, eu penso que isso é já estar a tentar ajudar e contribuir para o sucesso dos alunos.</p> <p>H5.25.2 já falei do plano da matemática, temos a nível do inglês, que também preocupa acaba por preocupar, porque os resultados não são aqueles que nós desejamos,</p> <p>C2.6.1 A escola pôs alunos por exemplo, para já os horários, atribuir a leccionação das disciplinas àqueles docentes que se consideram mais habilitados, no básico temos mantido uma sequência pedagógica dos docentes com os alunos. Sequência essa, que se mantém nos alunos que ficam,</p> <p>C2.9.1 portanto temos aqui alunos para bem ou para mal, mas eu considero que é mais para bem, têm o mesmo professor desde o 7º ano até ao 12º, cria-se um relação,</p> <p>C3.8.1 evidente que se nós pudermos atender alguma solicitação de algum docente o fazemos, mas os nossos horários são feitos para os alunos e se vir os horários dos nossos alunos estão todos, todos arrumados, os miúdos, a turma que têm 2 tardes, 3 tardes por semana livres são organizados e são pensados para eles.</p> <p>E6.7.1 Para além destas duas grandes áreas, apostámos também este ano, estamos com uma experiência nova a ser disponível para que os alunos possam frequentar os diferentes clubes. Acontece que os alunos, este ano, decidimos fazer uma experiência diferente em que os alunos saem relativamente cedo à tarde e os clubes estão espalhados, permite-lhes frequentar diversos clubes ao longo da semana.</p>
-------------------------------------	--

D15.3.1 As estratégias essenciais são a análise permanente e um acompanhamento rigoroso e permanente do percurso dos alunos, isso tem dado resultados excelentes

**H2.6.1 Nós temos vários projectos, não sei se vai perguntar alguma coisa neste sentido, mas tudo aquilo que é feito, todas as parcerias que são feitas, todo o trabalho que é desenvolvido é neste sentido do sucesso do aluno**

I2.16.1 não foi proposta a nível do conselho pedagógico que concordaram, inclusive houve outras medidas porque, mas que este ano não manteve mas se calhar vieram a prejudicar, que foi tentar que as turmas fossem um pouco mais, haver nalgumas disciplinas desde que tivesse docentes e sempre que tinha colegas ou de quadro de nomeação definitiva ou QZP que não tinham horário completo, tentava ocupar o horário desdobrando as turmas.

I2.21.1 não foi a condição que eu tive este ano de modo que, este ano não se implementou e o que tenho apercebido e fazendo uma avaliação, o facto de não estarem desdobradas veio este a reflectir-se nos resultados, os resultados não foram satisfatórios quanto os anteriores. Portanto, penso que essa era uma estratégia a seguir para conseguir melhorar resultados, porque as turmas com 27 alunos é muito complicado e quando têm uma carga horária relativamente reduzida, estou a pensar no 3.º ciclo com o Inglês com 27 alunos em simultâneo a questão da oralidade não pode ser treinada porque não consegue e se a turma for desdobrada e ficarem menos alunos, o sucesso portanto que eles atingem é melhor.

E2.16.1 E temos a noção que para além daqueles alunos que têm NEE, que são casos especiais, para além desses alunos com trabalho específico que tem de ser feito com esses alunos, entendemos que os outros ainda que com algumas adaptações de estratégias ao currículo têm condições para terminar o básico e portanto é nesse sentido que nós trabalhamos com eles desde o 1º ciclo, no sentido de que percebam da importância de completarem o básico e por outro lado dar-lhes desde o 1º ciclo as ferramentas necessárias para que o consigam.

**B12.18.1 Por exemplo, naturalmente, por acreditar é que eu tenho a área de projecto no 9.º ano para apoio à matemática, na altura o plano de acção da matemática, logo na altura fui contactada para contratar um professor para apoio. Mas eu tenho os professores na escola e vou contratar professores, procurámos encontrar a melhor solução, foi realmente colocar na área de projecto dois professores.**

**B12.23.1 a professora que coordena o projecto, como éramos a única escola a ter este tipo ela achou naquela altura não foi muito favorável mas depois aceitou, rendeu-se às evidências porque realmente foi a melhor solução que podemos arranjar, porque é assim muitas vezes os professores têm 20, 22, 25, 26 até 29 alunos a matemática, como é que eles acertam diferenciar os conhecimentos, assim na área de projecto com dois professores conseguem.**

E6.12.1 Sobre a actividade física, constatámos ao longo destes anos o aumento de alunos obesos e aí a aposta no Ginásio que vai ser coordenado pelo grupo EF e uma das nossas estratégias que vai ser desenvolvida ao longo do ano.

H14.21.1 Todos os alunos, e primeiro de todo o trabalho a meu ver, o trabalho tem de ser desenvolvido dentro da sala de aula e a estratégia que o docente da terá de adoptar para dar resposta a todos os alunos e a todas as situações, por vezes quando as salas tem 28 alunos é mais complicado, porque sala com muitas crianças é mais difícil, temos inclusivamente turmas em que têm docentes na sua componente de estabelecimento, este ano não temos mas tivemos no ano passado, a trabalhar em parceria dentro da sala e aula, isto como uma estratégia para dar resposta à matemática por exemplo.

H8.27.1 Também por causa do plano da matemática e com outras alterações legislativas, que nós já fazíamos também, tentamos que o estudo acompanhado tivesse sempre um professor da área de letras e um professor da área de ciências para poder dar resposta às duas situações, se possível que fossem de áreas diferentes mas que tivesse sempre esta vertente, área de ciências / área de letras.

	<p>D9.10.1 nós temos para responder por exemplo, às necessidades dos nossos alunos, temos tido alguns protocolos, projectos comunitários, por exemplo, sempre tivemos ao longo dos anos, intercâmbios com escolas de outros países europeus e não só, mas europeus, e a medida que nós vamos tendo outras nacionalidades no agrupamento, vamos tentando que esses projectos abarquem países da zona de origem dos alunos. Isso permite-nos um maior conhecimento de zona de origem desses alunos, um maior conhecimento sobre a sua cultura, etc, etc, etc, raízes e maior significância das aprendizagens deles cá, uma maior envolvimento das pessoas e temos conseguido isso à medida que nós vamos recebendo alunos de Leste, íamos deslocando os nossos projectos comunitários de países como a França inicialmente, ou como a Bélgica, para países como a Lituânia, a Polónia etc, e isso temos tentado, agora neste momento um dos nossos objectivos é desenvolver projectos com os nossos vizinhos espanhóis porque estamos a ter algumas, algum alto incremento das relações e de fluxo de pessoas com o país vizinho. Então já temos alguns contactos com escolas espanholas</p> <p><b>H6.31.1 Eu – Esses projectos tiveram origem em problemas e são tentativas de lhes dar solução. Mas como chegou a detecção que são situações problema?</b></p> <p><b>H – Foi a análise dos resultados, foi também dados do Conselho Executivo, dados dos Departamentos e dos grupos e dos próprios parceiros que trabalham em conjunto.</b></p> <p><b>A13.8.1</b> mas também porque acompanha esses miúdos de perto, está connosco no CP, está connosco quando desenhamos as ofertas escolares diversificadas e pensamos mas que o CEF é que devemos criar? Que público é que temos? Quais são as características apresentadas pelos alunos, o que é as famílias esperam? E qual é ou não o interesse em oferecer este ou outro curso?</p> <p>I2.33.1 Não foi este ano porque não tinha professores, não tinha recursos e de certo modo, a quando nas reuniões que temos com outros órgãos de gestão e a Direcção Regional e é acentuado que não pode haver co-docência, não pode haver e requisitar mais recursos só para isso, era um risco que não quis assim, nos outros anos efectivamente como tinha disponibilidade foi possível e viu-se que dava resultado</p>
--	---

Categorias	Subcategoria B3 – Apoio adequado aos diferentes alunos	Indicador -
<b>Categoria B - Prestação do serviço educativo</b>	<p>D16.10.1 Depois temos os alunos por exemplo, com capacidade acima da média, nós temos um mecanismo que nós chamamos a análise do sucesso, da qualidade de sucesso aliás, que são uns mapas que nós tentamos manter mais ou menos actualizados o número, e fazemos este acompanhamento</p> <p>D17.6.1 Estes pequenos pormenores fazem com que haja um acompanhamento efectivo daqueles alunos, em todos os aspectos, sejam com NEE, seja para o bem, seja para o mal, infelizmente também há casos em que nós temos que acompanhar muito mais rigorosamente uns do que outros mesmo em termos médicos ou técnicos, mas isso fazemos sempre.</p> <p>G25.26.1 quando surge uma situação qualquer familiar, se o contacto for semanal o professor rapidamente da conta daquilo, as situações de reorientação escolar também, portanto porque permite mesmo que o alunos escolha outra coisa “mas vê lá se fores para outra oferta, vê lá se não seria melhor” portanto é este trabalho que temos estado a fazer-lo, começamos com o 7º ano depois passamos 7º e 8º e este ano que vai ser o 2º ano do projecto vai ser 7º, 8º e 9º e temos 10º e 11º.</p> <p>A11.24.1 temos muita atenção aos alunos com necessidades educativas especiais, que através de parcerias com a CERCI e com a APPCDE para encontrar respostas técnicas ocupacionais, tarefas ocupacionais, terapia da fala, etc, para as crianças que estão ao abrigo da lei 3.</p> <p>C8.32.1 Esses miúdos, o nosso primeiro ano com eles aqui foi entre a equipa pedagógica e comigo, nós decidimos e está escrito que pelo menos íamos</p>	

**ensinar cidadania e civismo. E estão diferentes, na maneira como entram, na maneira como falam e acho que conseguimos que sejam pessoas mais civilizadas, conseguimos.**

D16.23.1 Nos temos alunos com planos de desenvolvimento e são acompanhados trimestralmente cada vez que há informação aos pais, nós fazemos reavaliação do plano de desenvolvimento do plano, por exemplo dos alunos sobredotados e dos alunos com capacidades acima da média, nomeadamente com a colaboração de outras organizações como a "ANEGO" e fazemos esse acompanhamento e fazemos essa avaliação, e vamos procurando trimestralmente arranjar outras actividades que se enquadram melhor no perfil daquele aluno,

D16.30.1 portanto não é só no fim que fazemos essa análise com os alunos que têm capacidades abaixo da média ou tem NEE, também vamos fazendo isto, nomeadamente nesta sala, temos aqui uma mesa, por exemplo, que está adaptada

D16.34.1 Por exemplo, temos aí um caso, não é o caso deste (o da mesa) que é um aluno disléxico, pelo que eu estou a ver, que é uma mesa adaptada para ter inclinação, mas temos por aí alunos e estamos a falar de uma que quando aqui entrámos comentamos que é uma sala com mobiliário pequeno, é uma sala para alunos dos 5 anos mas por exemplo, se no 5º ano houver um aluno com uma estatura física superior á medida, digamos assim, a preocupação é que nessa sala exista uma cadeira e uma mesa adaptadas aquele tamanho.

F5.23.1 porque eu também sinto uma coisa que para mim é muito injusto, nós investimos sempre em quem tem mau aproveitamento para poder ir mais além, mas a realidade por muito esforço que tenhamos olhamos no médio e às franjas e quem é muito bom nunca tem hipótese de ser melhor, está ali no limbo não é, sem evoluir.

F6.26.1 não se pode querer mais, o que nós queremos mesmo é que eles façam, ou o 6.º ou o 9.º ano com algumas competências, isso já é muito importante (alunos dos CEF's)

G23.30.1 Olhe essa foi uma pergunta que fiz precisamente há 4 anos atrás, antes de começar com o CIA. Como é que eu vou organizar a minha escola para não só permitir o sucesso não só aos alunos com dificuldades de aprendizagem mas como garantir a melhoria do sucesso p'ós alunos que tem muito bons resultados? E uma das coisas que acabamos por ver no CIA foi inicialmente, obviamente que a nossa prioridade estava em responder há alunos com dificuldades de aprendizagem que necessitavam de apoio etc, etc, etc....porque normalmente o funcionamento dos apoios geralmente muito,...para já depois podemos dar ai uma volta para ficar com uma ideia do que é este tipo de filosofia, nós quando começamos por trabalhar nisto o apoio era muito, o chamado apoio pedagógico acrescido, que o professor vai para dentro de uma sala de aula e é mais do mesmo, o ambiente é exactamente o mesmo, a maneira como se trabalha com os alunos é exactamente a mesma e nós criamos mudar completamente isso porque criamos que o aluno sentisse, porque quando estava no apoio estava no seu espaço e não no espaço do professor e isso altera completamente a maneira como o aluno se entrega a actividade do apoio, porque o espaço sala de aula era o espaço por excelência do professor, e o que nós queremos que não haja esse vinculo carregado na mentalidade do aluno

G24.28.1 E isso tem sido uma medida que tem respondido bem nos alunos com dificuldades de aprendizagem, mas também surpreendentemente aqueles que são muito bons alunos. Aliás quando agora chega a altura dos exames os alunos caem todos na escola precisamente porque sabem os professores, nós temos um pouco à maneira como na tropa que é uma escala de serviço dos professores semanalmente, não é e eles sabem que ás tantas horas está lá o professor de matemática, está o de Português está o de Inglês, está o de Espanhol, está o não sei quê, pronto e eles estruturam o horário sem aquela obrigatoriedade agora "é pá tenho que ir para aula de apoio" não ele sabe que quando houver necessidade esta lá um professor seja ele quem for. E portanto esta situação gerou situações muito engraçadas.

**H5.30.1** mais para conseguirmos fazer outro tipo de trabalho mais próximo com os alunos, porque nós temos tido agora sala de estudo, não temos neste momento, mas há apoios que não são só para os alunos com dificuldades, são para todos aqueles que queiram aprender um pouco mais, e há uma gestão dos horários muito grande de forma a que os alunos tenham essa hipótese, e esse tempo para aprender um pouco mais ou tirar dúvidas ou mesmo especificamente e existir um programa para que eles possam superar as dificuldades

**A12.5.1** para os apoios individualizados, para sala de estudo, que temos sala de estudo, algumas delas multidisciplinares com professores de diversas áreas, mas que estão ali disponíveis para os alunos que podem passar, não é obrigatório, mas sabem que podem contar e que têm esse recurso.

**C8.1.1** Nós logo no princípio do ano determinamos um tempo de atendimento livre entre o professor de Matemática é logo de horário inicial, depois consoante vão surgindo as situações, o caso das necessidades educativas especiais nós vamos junto dos professores, preferencialmente da turma ou então de outros professores arranjar espaços para que os alunos possam sempre tirar dúvidas e ter apoio cá dentro.

**E6.5.1** A Biblioteca está aberta à hora de almoço para que os alunos vão lá e possam trabalhar, também uma sala de estudo, se houver menos usamos menos

**D17.15.1** , se me permite, antes de entrarmos nessa questão, eu dava-lhe um exemplo que talvez seja ainda mais abrangente e mais claro sobre essa preocupação em seguir os alunos porque eu sabia que me estava a faltar aqui um exemplo prático para alunos com NEE por exemplo de carácter permanente e prolongado que em termos médicos muito graves, damos-lhe um exemplo de familiares disfuncionais, tínhamos um aluno com uma família completamente disfuncional e que não conseguia garantir a medicação do aluno, e o aluno era medicado, e cada vez que ia a consultas inclusive consultas para medidas de desenvolvimento com psicologia e técnicos de psicologia, pedopsiquiatria, nós nunca tínhamos um feedback, tínhamos retorno porque a mãe, digamos assim, não conseguia transmitir as informações e não conseguia levar as informações, e este acompanhamento limitava-se a relatórios que iam e vinham. Nós o que fizemos foi, desenvolvemos e aproximamos entre termos institucionais com o Hospital de Évora, do Espírito Santo e fizemos com que se desenvolvesse um mecanismo, por exemplo, através dos bombeiros em que nós mandávamos sempre um técnico nosso ou por vezes os bombeiros iam e transmitiam a informação e nós transmitíamos a informação ou mandávamos um docente nosso, e temos mandado vários docentes, o que é verdade é que esse miúdo passou a ser medicado às horas certas na própria escola, com autorização obviamente do médico, e o médico comunicava connosco sobre essa questão e esse aluno que recusou os vales de cirurgia porque a mãe não sabia o que eram os vales de cirurgia, a partir desse momento com o tribunal e com o hospital conseguimos fazer que ele fosse operado num hospital de referência, no D. Estefânia, exactamente com esse acompanhamento técnico do agrupamento, com um professor do agrupamento,

**F12.22.1** Nós temos estratégias que estão na lei, aulas de recuperação quando são necessários, temos sempre os apoios, os apoios especializados para a educação especial, temos tutórias para aí uns 7 ou 8 professores em tutórias para essas franjas baixas socialmente e também temos tutórias.

**G24.21.1** Nós o que é que obviamente fizemos, quando já houver decisões, e tem que ser muito bem estruturadas, obviamente que funcionam as aulas de apoio entre aspas eu diria no modelo clássico, mas quando a situação não precisa de ser muito estruturada alunos que tem algum grau de autonomia, que não são alunos que sejam muito perturbadores e que não necessitem de ter o professor ali sempre em cima, entre aspas, o apoio aos alunos é dado no CIA, é dado no CIA porque é um espaço completamente diferente, e que eles precisamente vêm esse espaço como deles.

**G26.6.1** dou-lhe um exemplo que tem a ver com isso, olhe vem na terça-feira,

	<p>“temos aqui um plano de estudo terça-feira vais dar uma hora de português, duas horas de matemática o teste está marcado para daqui a uma semana agora fazes isto assim, assim e estes trabalhos tem produzido excelentes resultados.</p> <p>H14.28.1 Em relação ao 1º ciclo também temos docentes colocados nos apoios educativos e temos medido para dar respostas às várias solicitações que por vezes não da resposta na totalidade mas é melhor um pequenina resposta do que nenhuma.</p> <p>H14.32.1 Relativamente aos alunos, que por exemplo, ao nível os planos de recuperação temos este ano organização, temos organizados os apoios já temos equipas educativas. Temos vindo a ver como é que as coisas resultam melhor ou não e se resultam bem mantemos e se não resultam temos que as alterar.</p> <p>I14.25.1 eu penso que é um caminho a seguir para melhorar exactamente o sucesso, não só mas a própria qualidade do sucesso, porque não importa muitas vezes os números, importa é aqueles alunos terem qualidade da aprendizagem que é bastante relevante e estava a pensar entrar por aí para melhorar. (turma mais)</p> <p>I14.11.1 O reforço das aulas nos exames é para todos os alunos, esse é para todos e indiferenciada, para os alunos com dificuldades portanto afectar sempre recursos humanos para os apoios.</p> <p>D2.24.1 apesar de nós não sermos uma escola que se quer especializar por exemplo, nos apoios educativos, ou coisa do género, mas temos tido alguma população com características particulares, nomeadamente população de origem estrangeira, etnia cigana, miúdos com NEE com carácter permanente e prolongada mas o que procuramos fazer sempre é dar uma formação integral aos jovens não discriminando ninguém,</p> <p>G24.14.1 O aluno entra dentro de uma sala de aula, aquele é o espaço do professor, e o aluno está num espaço aberto em que entram colegas que vão para um gabinete trabalhar, fazer um trabalho de grupo ou entra outro e vai navegar na internet para fazer uma pesquisa o entra outro fica ali ao lado porque esta o professor o professor para dar apoio.</p> <p>G24.18.1 Aquele espaço passou a ser o espaço dos alunos com professores, não é um espaço dos professores com alunos e essa diferença por vezes é fundamental na maneira como o aluno se entrega ao apoio.</p> <p>E8.30.1 Neste momento não temos nenhuma medida, embora tenhamos discutido no ano passado o facto de termos turmas mais. Foi um dos casos pensados no final do ano passado, acontece que já muito em cima dos acontecimento, não conseguimos ter tempo, dissemos assim para avançar com o projecto mas foi uma das situações que no ano passado pensámos como ideal ao que aqui temos.</p> <p>A13.7.1 A escola tem uma psicóloga e é um factor importante, é importante no encaminhamento para o 9.º ano.</p> <p>I14.13.1 Para os alunos com mais capacidade efectivamente não existem aqueles planos de enriquecimento previsto no 50/2005 deveria efectivamente haver,</p>
--	---

Categoria	Subcategoria B4 – Oferta formativa e educativa	Indicador B4.1 - Formativa
<b>Categoria B - Prestação do serviço educativo</b>	<p><b>A10.28.1</b> Mas tem sido uma resposta positiva para uma margem de alunos que estavam ali sem conseguirem fazer o 9.º ano e isso tem sido uma resposta interessante.(Cursos CEF)</p> <p><b>A10.31.1</b> também temos os cursos EFA, curso EFA de educação e formação de adultos que começou exactamente com a necessidade de possibilitar aos nossos funcionários fazerem o 6.º e o 9.º ano e agora estão a fazer o secundário.</p> <p><b>A11.21.1</b> A diversidade de oferta tem sido importante para conseguir que a</p>	

franja menos favorecida socialmente tenha conseguido vir alcançar a escolaridade mínima obrigatória que ainda é o 9.º ano mas vai passar a ser o 12.º ano

**B7.19.1.** Os alunos diziam assim “nós queremos ter o 12.º ano e chega-nos”. Neste momento, são do 12.º ano e querem prosseguir estudos e pedem ajuda aos outros professores da escola para os prepararem para as específicas, porque estes alunos não têm não é, e foi uma viragem muito grande. (Curso profss.)

**B10.29.1** Passa pela oferta formativa que nós procuramos desenvolver e pela estrutura aplicada ao 3.º ciclo.

**B7.12.1** tem sido também uma aposta muito grande esta aposta nos cursos profissionais temos respostas do exterior a nível da comunidade, as pessoas estavam um bocado desconfiadas porque tinham uma experiência muito má e portanto, não iria correr muito bem, estavam um bocadinho desconfiadas, nós não tínhamos nada para dar em troca, estávamos em desvantagem, eles estão sempre à espera do que vai sair como no centro de emprego, e nós não tínhamos.

**C2.31.1** abrimos a escola a tecnológicos, profissionais, CEF e aos alunos do 9º ano e que vêm para aqui, acho que são muito bem tratados, têm bons professores, têm conselhos de turma dinâmicos, com situações muito complicadas,

**C8.29.1** Os CEF's, temos este ano um CEF no 2º ano na área da informática, que são 2 turmas,

**G14.4.1** grande parte dos alunos tem grande problema até de vocação para estudar, mas o que é facto é que acabamos por descobrir dimensões de trabalho que estavam escondidas e vou até que os miúdos às vezes colocados num posto de trabalho e a trabalhar tem dito maravilhas dos miúdos ( CEF e Profissionais)

**G27.6.1** Na parte dos cursos na área da informática foi indirectamente, não foi directamente porque o número de entidades a necessitar de apoio técnico em termos de informática é pouco. Temos a Câmara Municipal que tem uma estrutura mais ou menos pesada, temos o tribunal que é uma estrutura que é quase semi-leve, temos a escola secundária que é actualmente uma estrutura mais pesada e temos as escolas do concelho e em termos de possibilidade de entrada de técnicos, no sentido de ter gabinetes profissionais dedicado aquilo é muito pouco, só agora para as escolas é que vão abrir futuramente possibilidade das escolas terem técnicos para essas áreas que até agora eram sempre os professores e a prata da casa ponto final parágrafo. (...)portanto o que é um facto efectivamente a perspectiva da abertura desse curso foi acima de tudo uma resposta mais ligada a uma necessidade de auto-emprego, ou seja, a nossa perspectiva foi um pouco esta, o crescimento dos computadores a nível populacional estásse a dar, nós temos para o concelho para todo o concelho de Serpa uma única casa de informática que estava na sede de concelho. Ora se nós formos buscar miúdos que estão fora da sede concelho, das várias freguesias onde de certeza há computadores a funcionar, mas não há técnico para esse efeito se eles funcionarem e tiverem capacidade de entrarem numa situação de auto-emprego ou seja, abrirem pequenas empresas a possibilidade de eles se assegurarem, e aliás o curso profissional acaba esta ano e o que nós estamos a pensar fazer é exactamente isso, é agora nos miúdos, depois de concluído o curso é mete-los primeiro numa situação de estágio profissional com um protocolo com algumas empresas \_\_\_\_\_ de peso para estágios profissionais, por exemplo, até algumas do PTE e depois tentar promover alguns contactos com os miúdos de modo a fornecer formação avançada de empreendedorismo porque é fundamental

**H6.15.1** Temos os cursos extra-escolares de alfabetização e ensino da língua principalmente dirigido a pessoas principalmente com rendimento social de inserção de etnia cigana.

**H7.21.1** os cursos de educação formação estão aqui a funcionar, este é o quarto ano se não estou em erro. O primeiro curso que abrimos foi o curso de informática para dar resposta ao que os alunos gostariam de aprender, também

porque eram alunos que a escola não lhes dava grande importância, então foi no sentido de podermos permitir-lhes, dar-lhes acesso a algo que eles gostavam.

H7.34.1 e é como lhe digo, os cursos neste momento o ano só vamos abrir 1 ou 2 porque tem estado a ser resolvido mas tem sido uma aposta muito boa penso eu, da parte mesmo da comunidade e dos professores.

H2.21.1 Já tivemos vários projectos, temos aqui uma grande variedade de situações, temos cursos de educação formação, temos crianças com necessidades educativas especiais, temos agora dois currículos específicos individuais que temos várias parcerias com a CERCIS com várias áreas para que os alunos possam ter diferentes abordagens ao mundo do trabalho, digamos assim, temos o centro de novas oportunidades,

E9.4.1 Não, nós tivemos percursos alternativos, nós tivemos PIEF, portanto estas situações foram, tiveram resposta.

**Subcategoria B4 – Oferta formativa e educativa**

**Indicador B4.2 - Educativa**

**A11.28.1** E depois uma coisa que eu acho que é importante que é dar horas ao professor, da sua mancha cinzenta, porque não pode ser da lectiva, mas dar horas, para quê? Para clubes porque tem de haver enriquecimento, nós temos clubes a funcionar, já com tradição muito interessantes, sei lá, o clube da educação sexual, o clube da natureza, o clube da gravura, o clube da fotografia, o clube das a..., a..., enfim, uma serie de coisas,

**C7.5.1** Foram ao museu da Electricidade, foram ao museu do Jardim Botânico, foram ao Borboletecário, portanto temos procurado que eles saiam e vejam outras coisas.

**B11.25.2** nós temos alguma tradição no desporto escolar,

**B11.30.1** portanto temos mantido o clube da floresta para que os alunos percebam a importância de preservar aquilo que é património, é uma questão de civismo,

**B11.32.1** O clube da saúde, temos alguma tradição nos vários projectos que o ministério tem feito no âmbito da saúde,

**C5.9.1** depois somos uma escola de referência em desportos gímnicos e isso tem trazido à escola miúdos de outros lados, porque o grupo não é constituído só por alunos nossos, dá projecção, ainda ontem na fase distrital eles ganharam 5 medalhas e portanto, vão aos nacionais pelo menos 2 grupos, o que é importante e tudo isso acaba por trazer visibilidade à escola.

**G13.11.1** Depois vimo-nos obrigados a abrir o clube de cinema para os alunos do ensino secundário e para todos os outros que já estão foram que tinham curso. Este clube que começou com 7 alunos e agora já vai em vinte e tal, ou seja, isto tem vindo a crescendo como é óbvio.

**G23.5.1** A questão das próprias visitas de estudo, a escola tem possibilidade de participar por turma, tirando as verbas que são atribuídas pela Direcção Regional, participar por turma do orçamento privativo X para as actividades por turma. (V. Estud.)

**G13.3.1** desenvolvemos o projecto sempre numa área projecto do ensino básico, ou seja é sempre uma turma do ensino básico normalmente uma turma que tenha francês não é, que nós seleccionamos, esta vai ser a turma que vai desenvolver o projecto nas áreas curriculares não disciplinares, nas área projecto e o trabalho na área projecto é desenvolver a parte do trabalho do cinema. Escolhe-se o tema dependendo uns anos é a cor noutras anos é a luz, o movimento, escolhe-se o tema e trabalha-se esse tema e depois o tema é trabalhado na preparação do filme ao longo do ano. (cinema)

**H15.15.1** e depois foi como eu referi à pouco, pronto eu sou de Educação Física embora agora não esteja a trabalhar neste sentido, o desporto escolar a meu ver, nós temos também, é extremamente importante porque permite aos alunos uma certa disciplina que depois vai os ajudar na sala e aula e temos tido vários ofertas para que os alunos gostem da escola, gostem de aprender e percebam porquê que precisam de aprender

**H16.5.1** e a eles (alunos) dá-lhes outra visão das coisas e é isso que é



<p>importante implementar que os próprios alunos percebam a fazer, saber fazer e percebam porque é que estão a aprender e para quê que aquilo serve para a vida, as vezes é isso que falha, não percebem então não ligam querem lá saber!!!! (ensino mais experimental)</p> <p><b>A16.16.2</b> , tanto que quando fazemos visitas de estudo que também é uma grande marca nossa, fazemos muitas visitas de estudo, tem um enriquecimento enorme, não podem ser todas no mesmo ano, é importante</p>	
<p><b>Subcategoria B4– Oferta formativa e educativa</b></p>	<p><b>Indicadores B4.3– Limitações na oferta</b></p>
<p>G11.9.1 nós aqui nesta escola, aliás nesta zona, temos uma grande dificuldade que é a questão do ensino artístico, já tivemos várias criticas mas esta situação não conseguimos resolver.</p> <p>G11.13.1 temos artes mas é disciplina, em termos de curso de artes não, e como existe esse problema o que acontece é que grande parte dos miúdos que tem uma apetência artística grande acabam por sofrer um bocado com isto, porque a oferta formativa para os quais se sentiriam mais motivados é aquela que não existe</p> <p>G11.17.1 E depois já sabemos que perante isto os pais tem duas respostas ou o filho vai para longe, mas hoje em dia um miúdo de 15 anos ir para longe é complicado ou o miúdo vai para uma área de estudos que não é bem aquela que queria, vai por exemplo para tecnologias na perspectiva de, bem logo se vê, se ele consegue que vá para as belas artes ou para arquitectura, ou vá para ali ou para acolá</p> <p>G15.26.1 e também a nível de outras coisas que tem a ver, que é a questão dos limites de alunos por turma para abrir cursos, nós aqui temos as economias com 14 alunos e depois é preciso para abrir, vá a Direcção Regional com 18 ainda é capaz de assinar o papel, agora com 14 não assina de certeza não é, e o que acontece é isso, tem sido uma medida de grande insucesso por parte da escola que é nós querermos satisfazer aquilo que é efectivamente o perfil dos alunos no desenvolvimento do seu projecto e ter que ir dizer aos pais “olhe o curso não vai abrir”, - E agora!!!, “agora meta-os em tecnologias”, - Mas agora ele vai reprovar as aulas não vão ser iguais . “Olhe só se o mandar para Beja.” – Ah, para Beja não quero que ele vá.</p>	

<p><b>Categoria</b></p>	<p><b>Subcategoria B5 – Participação dos alunos na vida escolar</b></p>	<p><b>Indicadores</b></p>
<p><b>Categoria B - Prestação do serviço educativo</b></p>	<p>F10.28.1 É assim, esses CEF's primeiro a psicóloga, que está na equipa de formação, fizemos um inquérito aos jovens para ver qual era o interesse deles, H7.26.1 Mas o curso correu bem mas a nível de continuidade não foi muito fácil, eles terem na altura estágios e tudo isso. Entretanto, como tudo, tudo passa pela experiência não é, e com essa experiência depois temos tido o apoio do _____ um apoio muito bom que conseguiu com outros alunos em anos posteriores verificar situações ver quais os alunos, quais os interesses deles e ai também partindo dos interesses deles</p> <p><b>A14.11.1</b> Os alunos têm o hábito de sempre que têm projectos deles, escrevem ao executivo a propô-los, às vezes é com o conhecimento dos directores de turma ou ajuda em FC, outras vezes não, são os próprios alunos e eu acho que isso é bom, eles sentem-se à vontade e sabem que são ouvidos e tem havido muitos projectos que são iniciativa dos alunos,</p> <p><b>A14.7.1</b> nós temos uma coisa que não sei há em muitas escolas que são os coordenadores de área de projecto, do estudo acompanhado e que por exemplo, o coordenador de formação cívica reúne com o delegado de turma, ausculta os alunos, faz assembleia de delegados e subdelegados, que é uma forma importante para saber a opinião deles.</p> <p><b>B11.1.1</b> Eu posso dizer que aqui determinados cursos são os alunos são sempre auscultados,</p>	

E8.6.2 aliás a questão da audição dos alunos é relativamente nova aqui, começámos com a questão o que é um aluno de sucesso e começámos nessa altura a trabalhar mais com eles, ouvimos e são eles que sugerem os temas

D23.1.1 outro mecanismo é um mecanismo muito acessível, digamos assim, que os alunos têm uma caixa de sugestões e reclamações e podem preencher com a garantia que se não forem anónimas, é sempre respondida e nós aí alguns exemplos escritos, portanto se o aluno assina a queixa, a reclamação ou se sujeitam portanto, nós respondemos enquanto órgão de gestão.

D23.6.1 O presidente do CE responde sempre ao aluno obrigado pela tua sugestão, teremos ou não teremos em consideração, é possível ou não é possível ou já foi tida ou não será tida, e encaminhamos para os serviços para que o serviço melhore a situação e isto aconteceu com alunos muito pequenos.

D23.10.1 Depois temos outra, outra gestão que é os alunos que fazem essa reclamação, sugestão de forma anónima, os dados são tratados obviamente não é respondido não se sabe quem foi, mas são tratados e temos tido alguns resultados bastante bons nesse aspecto, nomeadamente na, na qualidade do serviço prestado em termos, disponibilidade para o cliente, digamos assim

D23.15.1 se podemos chamar se o aluno vai ao buffet e é mal atendido, o aluno reclama e depois nós teremos que informar que há X reclamações sobre a forma de atendimento e isso tem trazido alguns resultados.

D23.18.1 Se as torneiras pingam, se há um projecto para poupar água, isto é um exemplo muito engraçado porque tínhamos um projecto aí com autocolantes espalhados pela escola a dizer poupar água mas haviam as torneiras que pingavam, obviamente o papel do órgão de gestão deveria também ser esse mas não pode ser só esse e não acompanhámos todas as torneiras, os alunos são muito mais e estão muito mais próximos e disseram-nos e conseguimos pôr todas as torneiras obviamente a não pingar.

D23.24.1 Isto são obviamente, exemplos muito práticos, como diz a torneira também diz o aluno que por exemplo em FC não está a gostar das actividades porque deviam ser estas ou aquelas e nós encaminhamos para os serviços correspondentes.

D22.21.1 e depois temos outros mecanismos de acompanhamento, digamos assim, diários, temos dois, temos reuniões com alunos, o órgão de gestão por vezes dinamiza reuniões com os delegados de turma, mesmo do 5º e 6º ano, ou de uma forma mais informal com alunos do pré-escolar, do pré-escolar é mais difícil e nós sabemos do seu grau de satisfação quando acompanhamos quando vamos lá

D22.28.1 E entretanto nós fazemos isso com os alunos, e nós temos reuniões com actas etc. em que é possível ver que os alunos dizem muito abertamente o que acham bem o que acham que o professor A, B ou C tem este ou aquele problema, que o professor A, B ou C se portou no seu ponto de vista melhor ou pior;

D22.32.1 isto não é no intuito de perseguir, de andar à caça do professor A, B ou C que se portou assim ou se portou assado, o que nos interessa obviamente, é envolver os alunos e que os alunos participem mais e digam de sua justiça. (reuniões delegados)

F12.15.1 Este ano vamos ter também os alunos tutores, vamos ter em conta alunos tutores para protegerem esses mais fragilizados. Só assim é que nós conseguimos mesmo.

F5.33.1 os alunos também têm que estar envolvidos nas coisas e os pais e então vou tentar, sem impor para ver se é mesmo de vontade das pessoas,

F11.30.1 Os miúdos queixavam-se também, principalmente, nós temos agora, embora sendo uma escola só até ao 9.º ano, alunos com 16 e 18 anos o que eles acharam mais fracote era que não lhes davam comida suficiente, porquê. Nós verificámos junto das pessoas do refeitório, eles davam-lhe só que tinham que esperar que fossem servidas todas para ver se chegava ou não, não é, e então no fim é que podiam ir pedir reforço, eles achavam que não tinha que ser logo ali, e só segundos pratos (risos).

<p>H8.12.1 Claro que houve necessidade, se não houver não vamos abrir cursos não é, se houver necessidade e a essa necessidade e se também partir dos alunos aí faremos isso de outra forma não, mas é sempre para dar resposta às necessidades dos alunos e do sucesso deles.</p> <p>C215.1 manter aquela porta permanentemente aberta aos alunos, agora não está, mas a porta está permanentemente aberta e os miúdos vêm aqui ter, de modo próprio, para tentar resolver problemas, para pedir autorização, para pedir ajuda para muita coisa,</p> <p>D22.14.1 e os alunos têm mecanismos, (além destes mecanismo que foi pontual,) que ocorre obrigatoriamente no final do projecto Educativo e por vezes em termos intermédios e depois é tratado em termos estatísticos.</p> <p>G30.14.1 Eu acho que o grau de satisfação dos alunos em termos daquilo que a escola lhes oferece-se, aaaah, é alto. Em termos daquilo que a escola em termos de estruturas físicas já não é tão alto assim, por norma estão satisfeitos com os seus professores,</p> <p>E8.6.1 Os alunos, nós não temos uma estratégia montada para os ouvir, (em auto-avaliação da escola)</p>
---

Categoria	Subcategoria B6 – Valorização das aprendizagens	Indicador B6.1 – Prática Relevante
<p><b>Categoria B - Prestação do serviço educativo</b></p>		<p><b>A11.5.1</b> – Há uma coisa muito importante que nós temos feito desde que saiu a legislação de que é fazer a cerimónia da entrega dos diplomas, o quadro de valor e excelência.</p> <p><b>A11.10.1</b> Adoptamos logo e temos feito todos os anos e é uma coisa que as famílias mais valorizam e os próprios alunos, a...a... isso por um lado, para motivar os muito bons, pode parecer uma coisa de somenos importância, mas não é, para eles não é.</p> <p><b>A11.15.1</b> gostam de ter aquilo e acho que motiva muito os nossos alunos</p> <p><b>A11.16.1</b> , temos feito entrega de diplomas a quando de outras iniciativas e já entregámos colectivamente a uma turma CEF diplomas de mérito pelo seu trabalho na comunidade e na escola, portanto não é só a parte académica, o bom desempenho, mas também a outra parte de valor cívico, também valorizamos isso.</p> <p><b>A14.16.1</b> não sei se reparou à sua volta, mas a escola está muito colorida. são projectos de turma, a pintura do espaço exterior são alunos que fizeram não é, os trabalhos deles sempre expostos, em permanência. é outra das coisas que é essencial, eles próprios verem o seu trabalho.</p> <p><b>C4.32.1</b> e esses textos que resultaram da oficina de escrita estão a ser publicadas no jornal local, manda-se para lá um por semana e eles estão a publicar e os pais têm vindo,</p> <p><b>C6.11.1</b> Não só, nós fazemos parte e temos tido alunos que têm ganho o parlamento dos jovens, nós participamos sempre nesses debates e os nossos alunos ganharam a representatividade no parlamento a nível do secundário.</p> <p><b>B11.14.1</b> Todos os anos temos um prémio de 12.º ano e temos um prémio de 458€.</p> <p><b>E7.7.1</b> É assim, mas anualmente, os quadros de valor e excelência, quadros de valor para os que se destacam por atitudes e valores e quadro de excelência para os alunos que se destacam no que tem a ver com os resultados escolares, relativamente do 5º e 9º ano.</p> <p><b>E7.25.1</b> Tem, tem os trabalhos que se destacam são publicados. Neste momento está em elaboração um trabalho de um aluno que está a ser pintado ali à entrada e vamos pintar outro. Portanto, damos visibilidade aos trabalhos dos alunos e por outro lado temos também todos os anos participado na ..... . Onde são expostos os trabalhos de todos os alunos.</p> <p><b>D21.11.1</b> nos alunos nós não temos quadro de honra instituído, o que fazemos é valorizar publicamente os nossos alunos com coisas muito simples mas que fazem com que eles se sintam pessoalmente reconhecidos mas não causem nos outros um sentimento de injustiça que eventualmente poderia causar. se por exemplo, um aluno fez um postal de boas festas a toda a comunidade do</p>

<p>agrupamento, esse aluno recebe em casa por exemplo o postal com o reconhecimento do seu trabalho, isso faz com que aquele aluno não perca de vista o seu empenho na próxima realização.</p> <p>F11.21.1 Eu – E em relação aos alunos como é que a escola F – Nós temos um quadro de excelência e mérito desportivo.</p> <p>G29.18.1 tal como faço com os nossos alunos quando aí há pouco tempo os alunos ganharam no blog da Inês de Castro, ganharam o 2º prémio do blog do curso de Inês de Castro promovido pelo Plano Nacional de Leitura e foi lá ao blog dos miúdos e deixei lá em nome do Conselho Executivo os nossos agradecimentos.</p> <p>G30.5.1 Mas esta ligação emotiva que eu tenho aos alunos faz-me precisamente, obriga-me a pensar na questão do reconhecimento mas ter sempre o cuidado do reconhecimento sem menorização, de modo que os que não chegaram lá não se sintam excluídos, e a minha preocupação às vezes na questão do mérito não é no reconhecimento do mérito é na maneira as vezes, um pouco negativo que aqueles que não conseguem lá chegar aceitam o, não sei, o seu próprio desempenho, é uma preocupação que tenho com esta situação.</p> <p>G28.20.1 é uma situação que não, não foi tradição da escola. Mas ainda hoje, antes do almoço, aqui a esta mesa estava aqui a falar com um colega meu que é DT por causa de uma situação e estávamos a falar da turma e estávamos a dizer assim “é pá esta turma, este miúdo, têm imensas dificuldades é de uma família completamente desestruturada têm tido um apoio!!!” O miúdo vem da outra escola e na outra escola não o tratavam bem e não sei quê, aqui andam sempre com o miúdo nas palmas das mãos, tratam..., não sei que eu digo, assim é por isto é de criar um prémio da turma inclusiva e comecei a pensar nisto precisamente, porque acho que é importante isso, até no seguimento daquilo que já tinha dito da importância do reconhecimento pela escola como um todo.</p> <p>H7.9.1 temos quadro de mérito para podermos dar-lhes um valor pecuniário superior para podermos valorizar, não é só a escola que atribui prémios temos outros prémios mas esta é uma oferta muito boa,</p> <p>I16.5.1 Dos alunos costumamos ter um quadro de honra e excelência, fazemos no final de cada ano, pedimos a cada director de turma que faça um relatório em que identifique os melhores alunos e aqueles que no secundário tem mais de 16, portanto acabam por ser identificados nesse núcleo dos melhores, no 3.º ciclo máximo portanto a partir de 4, depois fazemos ao nível de escola, os melhores alunos publicitamos, portanto, entregamos diplomas.</p>	
<b>Subcategoria B6– Valorização das aprendizagens</b>	<b>Indicadores B6.2 – Pouca relevância</b>
<p>G29.31.1 Não temos quadro de honra</p> <p>C10.15.1 A única distinção que nós fazemos, efectivamente aos alunos, são só no fundo distinguidos com a avaliação e com a possibilidade de terem aquele prémio.</p> <p>G28.30.1 Eu acho que é uma coisa fundamental e é precisamente uma das coisas que eu estou a pensar um pouco criar. Não no sentido de estímulo digamos da diferenciação negativa mas na diferenciação positiva penso eu</p>	

<b>Categorias</b>	<b>Subcategoria B7 – Supervisão da pratica lectiva</b>	<b>Indicador -</b>
<b>Categoria B - Prestação do serviço educativo</b>	<p><b>A16.17.1</b> mas também é muito importante nós estarmos próximos dos que fazem o mesmo que nós, porque na mesma escola, os alunos do mesmo ano na mesma disciplina têm que ter a mesma, digamos uma oferta equilibrada, oferecer a mesma coisa se não, um professor vai até aqui, outro vai até ali e depois os alunos deste professor podem estar a ficar beneficiados em relação aos outros,</p> <p><b>H15.20.1</b> porque as vezes eles dizem “ a final eu estou aqui a fazer o quê, para quê é que isto serve?” Isto tem partir não só do Conselho Executivo, tem</p>	

	<p>partir da tal gestão do tal trabalho que é feito em equipa e com os professores porque se não isto não vai, não vamos lá, (...)porque eles são responsáveis pelos colegas, o que está ser trabalhado, de que forma (Os coord de Departamento)</p> <p>H2.18.1 Saber o que está a correr bem nas turmas saber quais as dificuldades que os alunos estão a ter, saber quais as estratégias que temos de ter para melhorar esses resultados. (papel do PCE</p>
--	---

Categoria	Subcategoria D1- Organização funcional dos Recursos Humanos	Indicador D1.1 – Implementação de mudanças organizacionais
<p><b>Categoria D</b> - <b>Organização e Gestão</b></p>	<p><b>B8.15.1</b> Os funcionários administrativos estão a funcionar em termos de gestão de processos, as nossas áreas são em termos de processos,  <b>C6.1.1</b> Houve, houve em relação ao funcionamento, houve uma alteração, por exemplo em termos internos de funcionamento dos funcionários em diferentes serviços,  <b>G17.33.1</b> demos só ali um toque em alguns sectores que achamos que estavam a funcionar mal ainda dentro do esquema do outro. Tem de haver com alguma especificidade e tem alguma perigosidade no erro que é a parte da contabilidade, a parte da contabilidade, não a parte dos vencimentos que essa parte esta preparada por todos e há, existe a partilha de responsabilidade por toda a equipa, mas a parte antiga de tesouraria e orçamento, portanto temos dez pessoas a mexer na tesouraria, quem é que foi e quem fez o erro? O pá!!!! Portanto, essa parte é a única parte que eu segreguei se quisermos em relação ao resto dos serviços administrativos, inicialmente estava tudo misturado e eu achei que não dava grande resultado, depois disso foi uma alteração estratégica,  <b>A7.30.1</b> Como é que as pessoas são colocadas nas diferentes tarefas? Uma das coisas que eu fiz foi mudar as pessoas do sítio certo, rotatividade de funções, estavam cristalizadas, havia pessoal não docente que estava há vinte anos no mesmo pavilhão  <b>D7.23.1</b> Eu – Tem uma pessoa só para essa actualização de dados?  Sim, (página da net)  <b>A8.2.1</b> uma coisa que não sabiam era trabalhar em equipa e eu comecei nos finais do periodo, (...) Comecei a fazer as equipas para trabalharem em conjunto e agora já entrou na rotina, mas ao principio foi mais difícil</p>	
	<p><b>Subcategoria D1- Organização funcional dos Recursos Humanos</b></p>	<p><b>Indicador D1.2 – Gestão não estratégica dos Assistentes Operacionais</b></p>
	<p><b>A7.20.1</b> Eu - Mas é mais uma gestão para garantir, do que para rentabilizar as pessoas? (Agentes operacionais)  A – É porquê? Porque repare, a escola tem 7 pavilhões diferentes, tem 900 alunos quase, tem do 4.º ao 9.º ano e não temos quase ninguém para fazer vigilância nos pavilhões para dar assistência  <b>B6.9.1</b> porque esta escola é uma escola que já tinha uma empresa de limpeza, já é um dado adquirido, dado adquirido que para mim não faz muito sentido que é gastar dinheiro ao Estado, quando existem funcionários para isso, é o que está,  <b>G17.21.1</b> não é gestão estratégica dos recursos humanos, (...)com o pessoal não docente é mais complicado, porquê? Porque o pessoal não docente muito deles estão na escola já há muitos anos não, a última grande alteração em termos do pessoal administrativo aconteceu no anterior CE, com a introdução, a nível de modernização da gestão por processos etc, etc..., que nós mantivemos,  <b>G17.19.1</b> Em termos do pessoal não docente, a-a-a, a questão da gestão dos recursos humanos nesta altura é muito, quero dizer é muito a questão diária dos recursos humanos,  <b>H11.3.1</b> Eu – Tem sido mais suprir as necessidades, do que propriamente fazer uma gestão de recursos?  H – Sim, (agentes operacionais)</p>	

<b>Subcategoria D1 - Organização funcional dos Recursos Humanos</b>	<b>Indicador D1.3 – Resistência à mudança nos Assistentes Operacionais</b>
<p><b>A7.33.1</b> quando eu as mudei choraram, acharam "ai, mas eu gostava de estar no pavilhão", como trabalhavam sempre em pares, só se davam com aquela pessoa, não se davam com outra.</p> <p><b>A8.1.1</b> Gerir estas coisas foi complicado, foi complicado, mas depois de se perceber, habituaram-se</p>	
<b>Subcategoria D1- Organização funcional dos Recursos Humanos</b>	<b>Indicador D1. 4 – Rentabilização dos recursos humanos</b>
<p><b>A7.25.1</b> ). A escola também tem adultos para o serviço de educação para prestar à comunidade e temos conseguido através dessa colaboração cursos que as pessoas que sabem mudar a fechadura, que sabem arranjar a persiana, que sabem fazer esses pequenos arranjos numa canalização, essas pequenas coisas</p>	
<b>Subcategoria D1 - Organização funcional dos Recursos Humanos</b>	<b>Indicadores D1.5 – Gestão estratégica dos docentes</b>
<p>G17.21.2 enquanto o pessoal docente há uma gestão estratégica dos recursos humanos, há aquela questão diária que nós já sabemos das ligações que são necessárias dos coordenadores da-da-da, desse trabalho que tem de ser feito em termos de gestão, a distribuição de serviço, os critérios para a atribuição dos horários, essa parte toda que esta ligada à organização do próprio funcionamento da escola, mas enquanto nos docentes eu tenho uma gestão, uma gestão de recursos humanos também estratégica de acordo com a visão de escola</p> <p>I18.10.1 Eu – Essa ideia também foi apresentada para autorização?</p> <p>I – Não foi apresentada, em virtude de nós termos recursos humanos na escola, nós não gastamos portanto mais recursos nessa implementação.</p>	
<b>Subcategoria D2- Critérios usados na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D2.1 – Continuidade pedagógica</b>

H8.19.1 a nível do professor o que é que interessa? Interessa que os professores que haja uma continuidade pedagógica, isto é, se um docente começar com uma turma no 5º ano é para continuar 6º, se começou com uma turma no 7º ano é para continuar até ao 9º. Tentamos sempre mas depois quando houve estas alterações também a nível da gestão do estudo acompanhado, da área projecto em que o Director de Turma estivesse presente principalmente na parte de formação cívica não também área de estudo acompanhado e na área projecto para poder trabalhar com os alunos.

C8.13.1 Há algum tempo e ainda há escolas onde existe essa prática, o delegado do grupo, na altura, entregava uma lista com as preferências de cada um. Aqui não há listas de preferências, há recomendações que são emanadas do pedagógico que, normalmente, determinam a continuidade pedagógica e há o perceber que aquela pessoa é melhor ser direccionada naquela disciplina e com aqueles alunos, do que outra. É algo que eu assumi e assumirei enquanto aqui estiver.

Eu – Tem resultado?

C – Penso que sim, de uma maneira genérica,

**Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos**

**Indicador D2.2 – Conhecimento das capacidades dos colaboradores**

E4.17.1 Bom o facto de eu ser presidente há uma série de anos e trabalhar nesta escola há uma série de anos permite um grande conhecimento das pessoas que cá trabalham. Ao nível dos não docentes há um conhecimento muito, muito grande e dos docentes também, até porque, grande parte do corpo docente é estável.

**A8.9.1** é preciso conhecer muito bem as pessoas, os pontos fortes e fracos de cada um nomeadamente para a atribuição de cargos. Há pessoas que são frágeis de saúde, há um corpo docente do 2.º ciclo envelhecido, há...há... pessoas que são incapazes, ficam muito stressadas, por exemplo, só com o simples facto de serem secretárias, de fazerem actas, por exemplo. E nós temos que entender isto, são certas pessoas que são boas para outras coisas, não é,

**A8.15.1** temos que conhecer bem as pessoas quando fazemos a distribuição de serviço

**B3.29.1** As pessoas têm esta dificuldade que nós conhecemos as suas inseguranças,

**B3. 24.1** Temos uma perspectiva das pessoas e outras pessoas outra perspectiva não é, conforme o desempenho, conforme o seu desempenho, quanto mais os conhecemos, não é,

**C6.20.1** Recorre especialmente ao seu conhecimento pessoal?

C – Sim, sim.

E4.17.1 Bom o facto de eu ser presidente há uma série de anos e trabalhar nesta escola há uma série de anos permite um grande conhecimento das pessoas que cá trabalham. Ao nível dos não docentes há um conhecimento muito, muito grande e dos docentes também, até porque, grande parte do corpo docente é estável.

**H9.7.1** Os docentes que estão na escola conhecemos perfeitamente o perfil de cada um

**I11.9.1** Ao nível dos sítios onde não há uma formação específica tentamos colocar no sítio onde pensamos onde há menos que vai causar menos problemas, mas como sabemos nem todos acabam por ficar contentes e terá que haver,

**G16.24.1** é preciso que nós órgão de gestão tenhamos uma boa visão, uma ideia consistente daquilo que cada um dos nossos docentes é capaz de produzir e em que áreas.



Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos	Indicador D2.3 – Perfil adequado
<p><b>B8.11.1</b> É o mais importante, um professor do ensino secundário mas com perfil para estar no ensino básico que tenha várias sensibilidades e que seja muito rigorosos em vez de ser mais baldas e com várias sensibilidades porque _____, mas isto é conhecimento que eu tenho das pessoas, procurando que funcione,</p> <p><b>B8.14.1</b> , às vezes há pessoas num conselho de turma que não trabalham com outras. (perfis)</p> <p><b>B8.26.1</b> portanto tem de ser uma pessoa, uma pessoa que consiga,</p> <p><b>B6.27.1</b> p'rá reprografia, para a reprografia tem de ser uma pessoa que eu considere que é responsável no sector tem de ser uma pessoa que se confie, que desconfie que aquele teste não vai parar a mãos alheias, não é e o que se passa lá dentro, a...a..., quem mexe nos dinheiros tem de ser quem eu confie que o dinheiro não vai parar ao bolso de outrem,</p> <p><b>B8.31.1</b> mas isto tem as coisas têm de ser um pouco também na responsabilização da cada um daquilo que temos na perspectiva do que é o desempenho e o trabalho de cada um.</p> <p>D3.25.1 inclusive temos a definição do perfil dos colaboradores educativos,</p> <p>D12.7.1 uma pessoa por exemplo é mais capaz para desenvolver o trabalho do departamento X ou Y é aquela pessoa que deve lá ficar.</p> <p>D12.9.1 Se uma pessoa é suficientemente capaz para desenvolver um projecto de inovação é aquela pessoa que o deve desenvolver e não outra apenas porque tem por exemplo uma mancha horária mais favorável. é muito mais fácil as pessoas aceitarem isto ao contrário do que se pensa, basta só que a comunicação seja eficiente, seja a decisão transparente e as pessoas aceitam realmente este critério e o superior interesse dos alunos.</p> <p><b>F7.5.1</b> É adequar o perfil das pessoas às funções,</p>	

F7.5.2 embora às vezes o meu grupo mais restrito, o meu grupo mais restrito são os coordenadores de departamento, a assessoria e o CE são o grupo mais restrito é a chefe dos serviços administrativos e a chefe do pessoal auxiliar que são o grupo mais restrito. Eles muitas vezes fazem-me um crítica que é esta “todos devem ter as mesmas coisas porque se não uns trabalham mais do que outros” e é um facto porque e é um dilema que eu muitas vezes vivo por causa de me dizerem isso, mas quando eu faço essa vontade a esse tal grupo as coisas nunca saem bem porque na realidade se eu puser um coordenador num CEF que não tenha perfil adequado para lidar com aqueles alunos ou os professores nessa turma que não tenham perfil as coisas não funcionam.

F7.19.1 chegaram a um determinado ponto em que uma dessas pessoas, é uma óptima profissional só que não tem perfil nenhum para lidar com aquele público que são franjas, franjas muito difíceis de lidar, os meus colegas são heróis e heroínas naquelas turmas, são mesmo, fartam-se de sofrer, têm é alguns deles muita tarimba e percebem que têm de ir ao encontro, não daquilo que eles pensam que deveria ser o desenvolvimento de competências mas da possibilidade das capacidades deles e na aquisição de algumas competências,

F7.28.1 e há pessoas que não pensam dessa forma o que complica muito, portanto, eu tento adequar sempre o estilo à função.

G15.1.1 Normalmente a nível dos Docentes aquilo que nós tentamos é acima de tudo potenciar ao máximo as qualidades de cada professor. Às vezes até podemos ter professores que são de determinada área disciplinar mas entre nós sentimos que há apetência deles em termos da construção do seu projecto, enquanto formador está mais ligado a outras áreas que não aquela área disciplinar de onde vêm,

G16.6.1 efectivamente a nível do pessoal docente vai muito obviamente para a questão da qualificação, para aquilo que eles em termos de qualificação estão preparados, mas também para aquilo que tem apetência. Porque, por vezes nós temos aqui situações em que temos docentes que embora a sua qualificação seja numa determinada área, vamos dizer História, mas o docente tem uma grande apetência, por exemplo, para a área da animação sócio cultural, tem uma facilidade extrema, e eu até tenho uma disciplina no curso de animação cultural que é para aquilo,

G16.13.1 pá canalizo aquele docente porque se entendemos que o seu perfil pessoal se sente muito mais realizado pessoalmente por estar a trabalhar num trabalho em termos de contacto humano com os alunos, mas que é um trabalho muito mais prático e muito mais directo do que a aula de História, que se calhar tenho outro docente que se calhar é capaz de me dar uma resposta igual ou melhor do que o outro.

G16.19.1 Portanto, a gestão dos recursos faz-se não só ligando à questão da qualificação, mas também ao próprio perfil dos docentes, ter uma noção e uma, um aproveitamento das potencialidades de cada um deles e eu acho que isso é fundamental.

G16.33.1 Agora, inicialmente era de ano a ano agora desta vez foi de 3 anos e depois será de 4 em 4, mas o que é um facto é que 4 em 4 anos acabam sempre por vir parar à escola docentes que não temos o mínimo conhecimento do perfil e existe ali sempre um ano, um ano de adaptação em que nós temos que tentar conhecer e ver o que é que melhor conseguimos tirar deles, ver as potencialidades porque por vezes vemos \_\_\_\_\_ por vezes somos \_\_\_\_\_ e surpreendidos,

	<p>H9.11.1 Eu – Quando refiro o papel do Director de Turma, há algum critério para sua escolha?  H – Quando se decide primeiro que seja, convém que seja um docente que esteja na escola e que possa dar continuidade, depois tem haver também um pouco com o perfil da pessoa. É difícil, às vezes ver o perfil não é difícil, ver o perfil é, como é que eu devo dizer?  EU – Refere-se a características, competências.  H – Sim, às pessoas mais, há colegas que são mais directivos, são mais, tem relacionamento mais prontos e tem a ver também com isto, e tem a ver com as turmas, tem a ver por exemplo a nível dos cursos, eu estou sempre a falar dos cursos, tem que ser um professor que se envolva que não seja tão directivo porque os alunos precisam de um apoio, todos os alunos precisam mas há situações e situações.  H9.23.1 Tem principalmente a ver com o perfil dos professores, não nomeamos directores de turma sem terem, os próprios alunos tem de sentir que o director de turma esta ali. O Director de Turma a meu ver é peça fundamental num Conselho de Turma porque nós conhecemos os nossos alunos, como é Agrupamento temos desde a pré até ao 9º ano.  H10.20.1 Depois é também o perfil tal como os docentes, o pessoal não docente tem determinado perfil e o facto de estar em agrupamento temos miúdos mais pequeninos aqui na escola e as pessoas já vão ficando, principalmente duas ou três pessoas, não são todos mas tem sido um bocadinho difícil de gerir esta situação porque crianças assim pequeninas, temos aqui crianças do 1º ano aqui na sede, é necessário aquela afectividade e há homens, eu digo homens refiro-me aos nossos funcionários, não têm esse perfil, mas pronto penso que as coisas tem vindo a melhorar, tem melhorado mesmo tenho falado com as pessoas  I9.25.1 A nível dos docentes na atribuição de cargos ou turmas, efectivamente tentar haver (pausa para sorriso) há docentes que não têm perfil para algumas turmas, portanto quando se atribui o serviço de um profissional ou de um curso CEF tentar à partida, portanto colocar docentes que nós sabemos que eles não vão causar problemas e que vão fazer uma gestão correcta daquelas aulas e daquele processo,</p>
	<p><b>Subcategoria D2- Critérios usados na gestão dos recursos humanos</b></p>
	<p><b>Indicador D2.9 – Corrigir erros de atribuição de cargos/funções</b></p> <p>C6.17.1 Se verifico que me enganei no caso dos funcionários, volto atrás rapidamente, no caso dos docentes é um bocado mais complicado, mas tento em conjunto com os coordenadores do departamento trabalhar a legislação. (aplicação dos critérios)  I9.30.1 também sempre que se detecta que determinada atribuição não, portanto não está correcta temos a coragem de dizer, olhe isto não está a acontecer, por exemplo, em relação a uma direcção de turma de início estava destinada a uma colega, uma colega pede destacamento por condições específicas e o horário fica a concurso, chega uma colega que não consegue de maneira nenhuma estabelecer uma boa relação com os alunos, ora um director de turma tem de ser aquele elo de ligação, quer com os alunos, quer com os encarregados de educação, quer com os docentes e neste momento, “não pode ficar esta docente, não pode ficar como directora de turma”, chamámos e dissemos, olhe tem que haver aqui uma alteração de horário e é feita uma mudança, portanto sempre que se nota que a atribuição não é a mais acertada também temos a humildade para admitir e fazer essa mudança.</p>

<b>Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D2.4 – Atender aos gostos/interesses dos colaboradores</b>
<p>D4.23.1 também é possível fazer essa gestão, atender aos gostos e interesses das pessoas e atender também aquilo que nós chamamos o jeito (risos) para determinadas tarefas os DT há pessoas que manifestam grande apetência para este tipo de serviço que tem a ver com esta questão. Isto tem a ver com as características pessoais do pessoal docente e não docente, H9.8.1e falamos também com as pessoas para sabermos que horários preferem ficar, mas é possivelmente a nível de continuidade pedagógica que nós os organizamos e também.....</p> <p>H11.9.1 Há outras situações, porque isto é assim, isto também tem haver com os interesses dos próprios, há quem tenha mais competências neste caso da biblioteca, outros a nível do bar pronto e isto também tem de ser visto, tem de ser gerido.</p> <p>H12.4.1 Com os docentes, primeiro de todo pretendemos saber da parte deles o que é que eles pretendiam que continuidade é que gostariam de dar ao trabalho que estão a desenvolver. Sabendo da parte deles nós vemos, porque isto é feito a nível do Departamento essa gestão digamos assim, a partir de sabermos o trabalho que eles gostariam de desenvolver tentamos organizar o trabalho das pessoas e das turmas e tudo isso é atribuído de acordo também com aquilo que eles também nos indicam,</p>	
<b>Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D2.5 – Os aprovados pelo CP</b>
<p>D4.28.1 evidente que depois no que diz respeito ao pessoal docente temos outros critérios que têm a ver com a distribuição de serviço, com a distribuição de áreas não curriculares, aliás as áreas curriculares não disciplinares das, das distribuições por anos e disciplinas é por aí, entram também critérios pedagógicos que são definidos em Pedagógico.</p>	
<b>Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D2.6 – Supremo interesse dos alunos</b>

D – D11.32.1 Há uma coisa que é a regra, que é o supremo interesse dos alunos, ou seja, tudo o que é distribuição de funções ou cargos, ou seja, aquilo que for tem sempre por meta o superior interesse dos alunos.

D11.34.1 se por exemplo para uma turma o professor melhor para ser DT devido às características da turma é o professor X que assume essa função,

D12.5.1 mas acima de tudo, justifica-se às pessoas que o superior interesse dos alunos está acima de tudo na distribuição de funções anual ou na, em qual distribuição de cargos,

D12.14.1 Ainda há pouco tempo, havia uma educadora que queria concorrer para o agrupamento e me perguntava “se eu for lá colocada em que Jardim me põem?”, e isso é uma questão para depois nós vemos porque “ah mas não me pode por assim adoche” – não desde que seja o interesse dos alunos de São Romão ou de Pardais. Ter uma Educadora com perfil A ou B é essa educadora que deve lá ir, ainda para mais agora com o novo quadro legal que auxilia bastante neste aspecto, mas “À mas eu sou mais velha”, mas isso não quer dizer que seja um critério, o critério é mesmo o interesse superior dos alunos porque nós somos funcionários e temos uma missão e a missão é aquela. É essa.

D25.2.1 um exemplo muito prático do ano anterior, há pessoas que havia uma regra instituída quase, que os professores do 1º ciclo quando terminaria o 4º ano seriam professores de uma turma do 1º ano, obviamente isto foi quebrado já há alguns anos no agrupamento porque a distribuição de serviço é feita anualmente com base nos interesses, nas necessidades daquela turma.

D25.7.1 Se há uma turma de 3º ano que o professor por razões de doença, por razões da sua vida pessoal deixou os alunos de certa forma mais impreparados obviamente, e em termos de comportamento mais difíceis, obviamente era preciso que o professor titular daquela turma fosse um professor com um certo perfil, esse professor, que tinha acabado um 4º ano não foi para um 1º mas foi obviamente para aquela turma que nos tem trazido óptimos resultados.

d24.33.1 então o interesse da distribuição de serviço é este se não se importar, vamos lá aqui chegar a um consenso, isso foi possível, nós tivemos por exemplo pessoas cuja distribuição de serviço os obrigou a mudar de grupo, turma ou quebrar continuidade, por exemplo em prol do bem dos alunos.

d25.13.1 Se um professor está sempre habituado a dar História mas é professor de Português/História e se o interesse dos alunos é que aquele professor lhes dê História e também o Português, portanto, isto aqui, não vai contra a lei obviamente, mas havia outras situações noutros anos em que isso não estava previsto na lei, ou estando na lei que deveria haver continuidade.

**Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos**

**Indicador D2.7 – Pelo bom trabalho desenvolvido**

H11.5.1 embora também tenhamos pessoas que por exemplo a nível da Biblioteca, temos lá na biblioteca, temos lá duas senhoras que tem feito um grande trabalho, são uma mais valia para este Agrupamento. A nível da gestão as pessoas a quererem continuar lá na biblioteca não as vou tirar, porque estão a fazer um óptimo trabalho, percebe.

11.2.1 com o SIADAP talvez isso, (...)talvez se consiga chegar a dados mais concretos para que depois sim, em função desses resultados ir actuando, se possa fazer esse distribuição melhor. (com base no mérito)

<b>Subcategoria D2 - Critérios usados na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D2.8 – Pela formação que possuem</b>
<p>I10.9.1 E com os não docentes tentamos que as pessoas que fazem formação, por exemplo para laboratórios são aquelas que ficam destinadas a laboratório, se tem formação na biblioteca ficam na biblioteca,</p> <p>I10.31.1 tentamos nesta distribuição ter em conta a formação, mas nem sempre nós conseguimos contentar a todos porque se uns estão numa função e gostariam de ir para outra não ficaram contentes porque não ficam lá, se portanto fizerem formação nessa área, poderão eventualmente integrar essa equipa,</p> <p>I11.2.1 . Ao nível das bibliotecas eram três com formação, neste momento saiu uma e vou rodando entre as três, apesar de algumas terem logo à partida melhores competências na área mas tentamos naquelas que têm formação que em cada ano fique uma colocada, depois ao nível do bar refeitório tentamos que os funcionários façam formação se não tiverem formação é que nós colocamos manipulação de alimentos é a esse nível, temos também a colaboração do centro de saúde, aí para fazer essa formação.</p>	
<b>Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D3.1 – De forma geral</b>
<p>H8.18.1 É assim, os recursos humanos costumamos dizer que é a parte que precisamos mais e é, às vezes parece que nos falha um pouco.</p>	
<b>Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos</b>	<b>Indicador D3.2 – Falta de AO</b>

**A7.14.1** Mas aqui havia um pessoal não docente de auxiliares de acção educativa muito envelhecido que se reformou ao longo destes anos e não foi sendo substituído, como é que isto foi resolvido? Foi resolvido com os projectos POC, colocados pelo centro de emprego

**G18.9.1** depois temos aqui uma outra situação que é a dinâmica do dia-a-dia, que é efectivamente onde nós conseguimos mexer, onde nós temos as vezes grandes dificuldades. E porque, os quadros em termos de meter gente a nível de Ministério tem sido complicado, esta escola para a dimensão que tem, aliás o Director Regional a última vez que cá veio ele não fazia a mínima ideia disto e a parque escolar, eu estava a dizer-lhe pois eu tenho para este tamanho de escola com estes blocos todos que aqui tenho \_\_\_\_\_ e com a quantidade de serviços que oferece, que é a biblioteca, é a reprografia, é o centro de estudos, é o buffet, é lá em baixo o CIA, é a papelaria, ta-ta-ta, e assim eu tenho seis pessoas e tenho seis blocos o que dá um auxiliar por bloco numa escola que funciona a 3 turnos

**G18.19.1** o que é que isto significa que por vezes eu para estes seis blocos tenho às vezes três funcionários para seis blocos, portanto por isso é que eu estou a dizer que a minha capacidade de gestão de recursos humanos na parte de agentes operacionais é muito complicada e seria muito mais complicada se não fosse, (...) Esta escola viu reformar nos últimos 8 anos, viu reformar cerca de 12 funcionários e não entrou ninguém, não entrou ninguém, conseguimos um contracto a termo no ano passado, contracto a termo e valemo-nos dos planos ocupacionais, o que às vezes é um caos.

**H10.9.1** Em relação ao pessoal não docente, tem sido um pouquinho mais complicado, porque da forma das ofertas que a escola pretende dar neste momento há necessidade de mais recursos, esta escola está aberta desde 7:30 da manhã até quase às 11 horas não é, e não é suficiente eu acho.... O quadro de pessoal não é suficiente para dar resposta às necessidades que a escola, agrupamento têm, porque ainda há escolas do Agrupamento que não têm pessoas na escola. O que tem válido são as horas que a Direcção Regional dá para podermos dar resposta a estas situações. Neste momento, já só eram poucas pessoas, temos menos seis, dois porque foram transferidos e quatro que se aposentaram, não foi colocado mais ninguém e isto é muito difícil de gerir.

**I12.26.1** é um dos problemas que nós temos hoje, é a falta de funcionários, porque alguns deles vão-se reformando. Tive duas funcionárias que acabaram por sair nessa situação e o espaço físico da escola mantém-se e são necessários funcionários em sítios tão diferentes, se a escola fosse só um bloco, mas aqui não tenho balneários num lado, oficinas noutro, tenho bar noutro, tenho bloco principal e é uma dispersão muito grande, mas apesar disso, tentei sempre atender às situações das pessoas e não me impor só porque era assim daquela forma, então tem de ser assim,

**Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos**

**Indicador D3.3 – Gerir professores mais velhos**

**B5.26.1** Penso que os recursos humanos mais novos, os professores mais novos, toda aquela camada de professores, vá lá, entre os 20 e poucos anos aos 45, todos os outros são muito difíceis de gerir.

**Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos**

**Indicador D3.4 – Os professores de oferta de escola**

**C8.9.1** Acontecem situações como esta, por exemplo (referia-se à pessoa que tinha vindo há pouco ao gabinete), e que está por contrato de escola, oferta de escola e é um caos total, mas nisso nós não podemos fazer nada nem vamos interferir na disciplina.

F10.33.1 e do IFP e de uma realidade que é o nosso corpo docente, porque é muito difícil em oferta de escola, não é difícil nós termos pessoas em oferta de escola, a oferta de escola quando nos dão autorização para isso para a área técnica pode vir em Outubro ou Novembro, ora nós não pomos ou outros professores a dar aulas mas é sempre com um deficit não é e é terrível (...)mas depois temos dificuldade e com a oferta de escola, a oferta devia ser mais cedo e integrar logo nas necessidades residuais para nós contratarmos logo os professores, era mais fácil se fosse nas necessidades residuais para os miúdos e para a própria gestão dos cursos.

**Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos**

**Indicador D3.5 – Não usar o perfil como critério**

F7.16.1 Já demonstrei por A+B que não funcionam mesmo, por isso este ano nomeadamente quando for a equipa de horários não pode ser, tens que pôr estas e estas pessoas que nunca funcionam nestes cargos, e eu pus e as coisas correram mal,

G18.33.1 Tive de mandar uma embora e teve que, era uma questão de segurança e claro porque o perfil desse pessoal que aqui entra muitas vezes não tem nada a ver com o perfil mínimo que foi traçado para estar numa escola, e é uma situação que é complicada

**Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos**

**Indicador D3.6 – Falta de formação/qualificação dos RH**

F7.29.1 Nos auxiliares também, embora seja um público que eu acho que deveria ter muito mais investimentos, muito mais investimento, nós ganhamos mal ou não depende dos escalões onde as pessoas estão, não é, mas pronto, os auxiliares ganham mesmo mal, mesmo mal e nunca tiveram uma formação para o lugar têm,

F7.34.1 porquê formações, aquelas formações internas ou agora do centro de saúde, os sindicatos deixaram de fazer, as pessoas precisavam de ser estimuladas e ganhar um pouco mais e pronto, precisavam de ter principalmente muita formação, formação em gestão de conflitos por exemplo, precisam mesmo.

F8.9.1 . Agora, nós não temos quem queremos, temos que concorrer, apesar de termos critérios discutidos em CP e aprovados e tudo isso, as pessoas vêm são \_\_\_\_\_ ou os POC's enfim é o que vem e é muito difícil adaptar perfis a funções, muito. Agora o corpo que está efectivo, nós procuramos fazer isso ajustar

G19.8.1 o problema que aqui hoje em dia nasce, isto é uma critica não é uma queixa, nós como qualquer órgão nos momentos que temos de conversa nós tentamos recolher, do trabalho \_\_\_\_\_ o que põem nas práticas e aquilo que fazem, por vezes ficamos cingidos a um grupo muito restrito, é como eu quando conduzia a formatura no meu curso dizia assim "pois o resultado é os bons trabalhadores, trabalharemos mais"

**B6.5.1** a nível de funcionários este momento, eles antes estavam subdivididos na classe, os administrativos por um lado e auxiliares para o outro e não estão muito unidos, não são unidos é uma classe muito difícil com muitos hábitos e maus hábitos profissionais gerados no seu desempenho,



Subcategoria D3 - Dificuldades sentidas na gestão dos recursos humanos	Indicador D3.7 – Falta autonomia na gestão RH
<p>G15.6.1 e é uma coisa que eu acho que apesar da escola e os órgãos de gestão já terem alguma autonomia na gestão dos recursos humanos, eu acho que era fundamental que houvesse maior, porque hoje em dia a escola às vezes pretende fomentar determinado tipo de projecto e ter determinadas ambições em termos de visão e que se vê que se _____ porque o crédito horário não chega ou porque este docente tem que ter isto ou tem que ter aquilo, às vezes já nem sei no que pensar, tenho aqui um grupo de pessoas, e digo assim “é pá eu para isto funcionar bem precisava que esta pessoa tivesse, não digo a tempo inteiro mas quase a tempo inteiro dedicada a isto” o que é um facto é que depois nós sabemos que não o podemos fazer porque temos impedimentos legais que não nos deixam, que nos limitam.</p> <p>G15.6.1 e é uma coisa que eu acho que apesar da escola e os órgãos de gestão já terem alguma autonomia na gestão dos recursos humanos, eu acho que era fundamental que houvesse maior, porque hoje em dia a escola às vezes pretende fomentar determinado tipo de projecto e ter determinadas ambições em termos de visão e que se vê que se _____ porque o crédito horário não chega ou porque este docente tem que ter isto ou tem que ter aquilo, às vezes já nem sei no que pensar, tenho aqui um grupo de pessoas, e digo assim “é pá eu para isto funcionar bem precisava que esta pessoa tivesse, não digo a tempo inteiro mas quase a tempo inteiro dedicada a isto” o que é um facto é que depois nós sabemos que não o podemos fazer porque temos impedimentos legais que não nos deixam, que nos limitam.</p> <p>G15.16.1 Seria uma das coisas onde eu acho que era importante que existisse que era a efectiva autonomia dos recursos humanos, por parte da escola. Porque eu acho que se escola tiver um projecto educativo que seja um projecto válido, que claramente seja definido o que é que a escola pretende fazer e porque é que o pretende fazer, se estiverem definidas as metas, se estiverem definidas as estratégias como é que a escola lá quer chegar, eu acho que a escola aí, daí a importância que nós demos a acção do protocolo de autonomia, porque é das áreas onde nós sentimos que a escola tem muito a ganhar se conseguir a nível do contracto de autonomia impor algumas condições em termos da parte que tem a ver com a gestão de recursos humanos</p> <p>G16.26.1 Já sabemos que é sempre muito complicado porque também aí a fraca autonomia da escola limita-nos, algumas perspectivas daquilo que é possível fazer, porque por exemplo, se eu tiver, se eu for um órgão de gestão de um colégio privado e faça o recrutamento de recursos humanos directo sem ter entre aspas oferecer _____ eu estabeleço as meus critérios e escolho as que mais me agradam e que melhor me dão resposta, aqui nós, aqui na escola pública não podemos fazer isto, não é?</p> <p>G17.5.1 eu já tenho tido situações dessas, mesmo no curto espaço de tempo que aqui estou em que efectivamente docentes que vêm do QZP, que me chegam aqui e eu vejo, reconheço uma capacidade de trabalho tremenda e uma qualidade naquilo que fazem tremenda que rapidamente começam logo a galgar o espaço, não é? É que eu às vezes gostava de dizer assim, é pá, agora não te vais embora, e ao fim destes 3 anos ele vai mesmo embora,</p>	

	<p>G17.5.1 eu já tenho tido situações dessas, mesmo no curto espaço de tempo que aqui estou em que efectivamente docentes que vêm do QZP, que me chegam aqui e eu vejo, reconheço uma capacidade de trabalho tremenda e uma qualidade naquilo que fazem tremenda que rapidamente começam logo a galgar o espaço, não é? É que eu às vezes gostava de dizer assim, é pá, agora não te vais embora, e ao fim destes 3 anos ele vai mesmo embora,</p> <p>G17.11.1 há aqui um investimento que nós colocamos nos docentes que nos chegam às escolas e que temos de empurrar e dar-lhes algo para que possam desenvolver e depois é um pouco chegar ao final e esse investimento foi feito sim senhora, ele ficou a ganhar bastante porque teve a oportunidade de fazer isto, fazer aquilo, coisas que nunca tinha feito, projectou uma imagem de um bom docente, de uma boa relação com os alunos, com uma boa qualidade de serviço prestada mas agora para o ano vou ter que começar tudo outra vez. Há aqui este corte que efectivamente é bera.</p>
--	--

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias D4 – Fontes de financiamento</b>	<b>Indicador D4.1 – Orçamento do estado</b>
<b>Categoria D - Organização e Gestão</b>	E5.14.1 Ora bem, nós trabalhamos com aquilo que é o que vem do orçamento geral de trabalho que é o que permite o funcionamento da escola. F9.5.1 Ora, se não tivéssemos morríamos. (outras fontes) G22.7.1 Actualmente, o orçamento com compensação e receita atinge duas vezes e meia o orçamento do estado, portanto andávamos à volta dos 70 mil euros mais ou menos, coisa menos coisa o orçamento de compensação andava volta dos 60 mil e qualquer coisa, actualmente estamos com uma média de 210 mil euros em receita	
	<b>Subcategorias D4 – Fontes de financiamento</b>	<b>Indicador D4.2 - Alugueres</b>

<p><b>A10.9.1</b> Nós temos o aluguer de espaços, nomeadamente o ginásio ou salas que pedem para formação, a...a... é pena não podermos fazer mais, mas a escola tem conseguido gerar verbas.</p> <p><b>A10.13.1</b> Alugamos, por exemplo, o ginásio, também é investido em equipamento daquele próprio espaço.</p> <p><b>B9.20.1</b> faço aluguer de espaços, o pavilhão está alugado toda a semana à noite, há sempre gente para estender as pernas, portanto temos o aluguer do pavilhão, o aluguer do refeitório também ao fim-de-semana e também muitas vezes o aluguer das salas de informática, mas temos sempre procurado gerar os nossos recursos.</p> <p><b>C6.29.1</b> portanto nós conseguimos ter um grande rigor, sem gerar muito dinheiro porque o nosso dinheiro gerado é muito pequenino e resulta do aluguer de umas salas de informática.</p> <p><b>F9.25.1</b> Tenho aqui situações de aluguer do ginásio em muitos clubes,</p> <p><b>H13.21.1</b> Temos também, fazemos alguns alugueres que permitem gerar algumas receitas, temos algum lucro, não é muito, também do bar, também não é para termos lucro mas é também para podermos permitir que os nossos alunos, aqueles que têm dificuldades possam usufruir do pequeno almoço, não são muitos mas alguns dos nossos alunos não têm grande hipóteses e nós damos-lhes o pequeno almoço, as aulas do 2º e 3º ciclo, as do 1º ciclo o município ajuda mas se não der nós ajudamos, por isso é que eu digo esses lucros não são muitos, também não queremos lucros, queremos ter é alguma verba para podermos dar resposta a estas situações destas crianças.</p> <p><b>I13.18.1</b> , tentamos sempre implementar ou o aluguer de espaços ou do refeitório, o ginásio já teve portanto alugado ou para as aulas, nem é aulas é para a Educação Física a colegas que são de Educação Física e vêm aqui pedir para a...a...</p> <p>Eu – Ginástica de manutenção?  I – Sim exacto, é manutenção,</p>	
<p><b>Subcategorias D4 – Fontes de financiamento</b></p>	<p><b>Indicador D4.3 – Lucro do bar</b></p>
<p><b>A10.11.1</b> Nós temos margem de lucro no bar, é mínimo mas é margem de lucro, nós temos investido essencialmente na melhoria do bar e da cozinha e daquela zona do refeitório.</p> <p><b>F9.25.2</b> também temos os pequenos lucros do bar da escola os 10%, mas como somos muita gente ainda fazemos algum dinheiro. O que nos dá para conservação, para materiais que é importante</p> <p><b>I13.25.1</b> portanto o próprio lucro do buffet, não é esse o objectivo principal mas existe,</p>	
<p><b>Subcategorias D4 – Fontes de financiamento</b></p>	<p><b>Indicador D4.4 – POPH e cursos</b></p>

	<p><b>B9.18.1</b> temos o nosso orçamento de estado todo completo e temos as candidaturas POPH, que já é uma estratégia para ir buscar dinheiro e bastante</p> <p>F9.5.2 Ora muito bem, nós temos o orçamento do estado que é diminuto, depois temos candidaturas financeiras aos cursos CEF que dá com uma gestão equilibrada para compra de materiais para terem tudo sem problema nenhum.</p> <p>H13.14.1 Pronto, nós realmente temos o orçamento de estado, temos o orçamento de compensação e receita e não tendo só o orçamento do estado, nós, pronto temos agora dantes era o PRODEP agora é o POPH por causa dos recursos e do centro de oportunidades é mais é uma gestão que envolve muito mais dinheiro digamos assim, do que a outra parte que até as vezes me aflige, porque é efectivamente, e preciso muito cuidado e rigor, como à pouquinho referi não é brincadeira nenhuma.</p> <p><b>A10.23.1</b> Depois a verba dos projectos também vai servindo para... para ajudar a melhorar e enfim tentamos aderir a tudo o que é possível vir a ajudar, criar verbas nomeadamente os cursos CEF, que também são outra fonte de receita, apesar de exigirem primeiro que paguemos, depois é que é recebido.</p> <p><b>C7.9.1</b> nós tínhamos já antes desta intervenção do Parque escolar um parque informático, mercê também dos recursos dos CEF's que tínhamos, por exemplo, toda, toda informatizada, tínhamos na sala dos professores, tínhamos instalada a rede de internet, temos o quiosque que foram também os miúdos que foram instalando, temos essa parte toda bastante desenvolvida</p>		
	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="409 984 863 1128">Subcategorias D4 – Fontes de financiamento</td> <td data-bbox="863 984 1318 1128">Indicador D4.5 - Parceiros</td> </tr> </table>	Subcategorias D4 – Fontes de financiamento	Indicador D4.5 - Parceiros
Subcategorias D4 – Fontes de financiamento	Indicador D4.5 - Parceiros		

**B10.14.1** nós temos outra fonte de recursos, (...)pois há aqui outras actividades que muitas vezes se vai bater à porta da câmara ou da junta de freguesia, da CGD ou do BES. Portanto, na parte financeira recorreremos muitas vezes a, também a esse tipo de estratégias

E5.15.1 Nós trabalhamos também com aquilo que é orçamento de valorização e receitas que é aquilo que nós vamos tentando engordar a conta de projectos de candidaturas a projectos.

E5.18.1 Portanto, são receitas que não vamos em função daquilo que é o nosso objectivo, há pouco apresentámos um projecto ao município, foi aprovado e portanto, montámos um Ginásio na escola.

E5.20.1 Portanto, consoante as actividades que vamos fazendo, efectivamente, vamos procurando uma solução na região mas tratando-se de uma região relativamente pobre, não é fácil, mas também a nível de outras entidades

D14.6.1 E estamos a falar das contribuições dos pais por exemplo, os pais também contribuem, nomeadamente, nos jardins de infância e nas escolas alguns, e que entregam verbas para que se possam aumentar os recursos existentes e obviamente sujeito a recibo, etc, etc, ao controlo dessas verbas e que são utilizadas para bem da comunidade que arrecadou essas verbas.

D14.22.1 depois temos outras verbas, como eu disse há pouco nada aqui se dá no agrupamento, e nós negociamos, se há uma empresa de formação que vem fazer um curso de formação para um público activo e cobra por esse serviço, nós não cobramos a ninguém, por exemplo, o aluguer de instalações que não tenham fins lucrativos mas dentro dos lucrativos, nós portanto, cedemos instalações ou equipamentos que é pago esse serviço.

D14.31.1 Nós temos uma dificuldade acrescida porque não podemos cobrar taxas, licenças, etc, obviamente nos aqui apenas podemos cobrar estes serviços que oferecemos à comunidade que são poucos.

D10.12.1 depois fazemos uma coisa, eu costumo dizer, eu costumo dizer que no agrupamento nada se dá, tudo se troca, troca obviamente com o interesse no próprio agrupamento e quando fazemos, por exemplo, quando há uma empresa, que ou uma associação de festas que pediu o espaço exterior do edifício escolar para desenvolver uma festa, nós pedimos uma contrapartida agressiva para as instituições enfim que pede.

**F9.8.1** Depois concorreremos para muitos projectos com auto-financiamento e também solicitamos aos mecenas, claro que o tecido empresarial é pouco mas dão sempre 1000€ ou 500€ ou 400

F9.12.1 por exemplo, nós editamos à dois anos três livros de crianças de Educação Especial, foram livros muito importantes, foram principalmente muito estimulantes para aquelas famílias e crianças e foi tudo com dinheiro das nossas parcerias, até nos nossos fornecedores, porque se eles derem um contributo de 100€ é muito e 100€ de um e doutro e doutro, juntamos dinheiro e pagamos os livros, foram 1000 e tal euros a edição do livro por exemplo quer um quer de outro e fizemos assim. Editámos, enviámos um exemplar para cativar as pessoas e as pessoas andavam felizes e contentes do seu nome lá estar.

F9.20.1 A Câmara Municipal também ajuda, a Fundação Eugénio de Almeida também dá, a Delta é uma empresa fora de série, dá-nos sempre e outras, o Nero também, o Nero não, o Nero dá-nos em termos patrocínio, fora outras empresas.

G21.29.1 Estávamos feitos. Nós temos conseguido, na vigência deste CE muitos bons resultados, nós quando entramos aqui encontramos mais ou menos equilibrado a verba que vinha do, agora é a rubrica 111, relativamente ao orçamento do estado, naquela parte dos cabimentos etc, etc..., portanto o orçamento individualizado da escola. Quando nós chegamos aqui aquilo andava ali metade metade, mas a favor do orçamento individualizado que vinha do ano passado que tinha um valor superior e que efectivamente a questão e aposta que nós fizemos, como lhe disse, com a diversificação do conjunto de projectos que conseguimos envolver tem sido uma mais valia para a escola até em termos financeiros o aumento em termos de saldo, saldo de final de ano desde que nós entramos em 2005 dado o orçamento de 2005, já fechamos o 2008 à pouco tempo e o acréscimo no saldo da escola foi na ordem dos 400%.

I13.23.1 portanto com a existência dessa central fotovoltaica com venda de energia também portanto vir a angariar alguns fundos

F9.28.1 porque nós temos uma verba tão ridícula para conservar estes edifícios que são enormes, como o ginásio, como balneários, como campos exteriores, é muito difícil, portanto estas verbas e boas vontades de empreiteiros também que fazem alguns favorzinhos não é, até porque um deles é meu marido e eu quando peço alguma coisa ele manda pedreiros, derruba paredes, arranja paredes põem azulejos, aquelas coisas assim de manutenção que podem, não são aquelas de grande custo mas são muito importantes para nós e faz com que a escola ande mais ou menos conservada, não é.

E5.23.1 Para as escolas do 1º ciclo nós temos um acordo com o município de uma transferência de verbas que vêm do município só para as escolas do 1º ciclo para o que consideram necessário, papel, tinteiros, cadernos, tudo o que é necessário adquirem através dessa verba que é disponibilizada pelo município

E5.27.1 Agora o pré-escolar é um pouco mais delicado porque tem a ver com o ministério e atribuí um valor anualmente que o máximo será 300€, mas para isso é preciso ter uma sala com 25 meninos, o que nós fazemos é deste projecto que vamos fazendo, vamos conseguindo fazer é gerir, mesmo que não sejam do pré-escolar, apesar do pré-escolar também se candidatar a vários projectos, a-a-a que ajudam a financiar

**B10.23.1** mas este ano com a câmara já fizemos em quantas actividades, pelo menos umas quatro ou cinco, mas temos de justificar que a escola não se demite das suas responsabilidades de pagar, não é, a escola paga mas precisa de uma ajuda para melhorar

**Subcategorias D4 – Fontes de financiamento**

**Indicador D4.6 – Dificuldades na criação de fundos**

F12.29.1 – Esta situação do pré-escolar e do 1.º ciclo no agrupamento, eles continuam um bocado a ser os parentes pobres da escola. Eles não têm, vivem de migalhas, é horrível, é uma escola gratuita dependente das autarquias e mediante cada presidente de junta e de cada Junta de Freguesia, assim tem sensibilidade mais ou menos para financiar algumas coisas nas escolas do 1.º ciclo.

**Subcategorias D5 - Utilização dos recursos financeiros**

**Indicador D5.1 – Definido pela Assembleia/Conselho Geral**

<p>D13.34.1 o que nós debatemos é os critérios para a aplicação do orçamento e isso é debatido nos órgãos próprios, na Assembleia anteriormente e agora no Conselho Geral, e ainda há pouco fizemos isso com o Conselho Geral apesar de ser transitório e o que nós fizemos foi apresentar ao Conselho Geral uma série de critérios para a utilização do orçamento quer para as verbas de compensação e receitas que são aquelas verbas que nós arrecadamos por outras vias.</p> <p>G23.19.1 nós determinamos com base todos os anos vai à Assembleia, agora será o CGT, aliás CG, todos os anos são definidas as linhas orientadoras, quais são as prioridades que a Assembleia de Escola ou CG definem como prioridades de intervenção do orçamento particular, e do outro obviamente. Nós apresentamos as prioridades em termos de visão de escola e depois levamo-la à AE, depois de ver tudo bem dentro de estas áreas achamos que é prioritário respostas ao apoio às actividades extra curriculares ou seja a fase dos projectos ou a fase do não sei que, ponto e as coisas são analisadas desta maneira.</p>	
<p><b>Subcategorias D5 - Utilização dos recursos financeiros</b></p>	<p><b>Indicador D5.2 – Quem origina usa</b></p>
<p>D14.10.1 um critério que nós temos tido sempre é que quem arrecada as verbas utiliza as verbas para aquele fim que justificou a sua entrada, se o Jardim de Infância aplica as verbas em benefício próprio, obviamente contribuindo para a melhoria do agrupamento na sua entrega</p>	
<p><b>Subcategorias D5 - Utilização dos recursos financeiros</b></p>	<p><b>Indicador D5.3 – De forma global</b></p>

D14.16.1 mas depois há outro tipo de verbas, nós por exemplo negociamos com as freguesias a transferência de verbas, há Juntas de Freguesia que nos entregam a nós a possibilidade, por exemplo, de nós gerirmos as verbas para produtos de limpeza e material pedagógico, por exemplo nós gerimos essas verbas aí sim, já numa perspectiva mais solidária, numa perspectiva de um bolo e que tentamos aqui colmatar algumas falhas que há em determinados sectores do agrupamento

G23.8.1 A questão de termos a possibilidade de custear à base da escola alguns dos gastos ou dos principais gastos a nível de fotocópias, papel para projectos e actividades etc.... a custo zero para algumas actividades tirando aquela parte dos materiais pedagógicos que obviamente esses são sempre a custo zero, mas pronto esta situação são coisas que a escola tem podido equilibra desta maneira porque tem um plafon suficiente para isso.

H14.3.1 Eu – Numa perspectiva global, ou seja, as verbas geradas pela sede são exclusivas da sede ou podem também ser para as escolas do 1º ciclo?

H – Não, podem ser para as escolas do 1º ciclo ou para o CEF.

H14.16.1 Mas realmente se tivermos alguma verba não é só a pensar, foi aqui é para esta situação, não é uma verba que depois há de ser dividida consoante as necessidades de cada situação que o Agrupamento tenha.

I14.5.1 mas tentamos que a escola se possa receber mais alguma verba além de restritamente que vem destinada portanto à escola com o objectivo sempre de melhorar no geral a escola.

G23.1.1 depois ainda permite nos a nós apoiar os projectos que não tem financiamento comunitário, mas é como o projecto do cinema, bem nesse temos as parcerias que nos fornecem em alguma parte apoio digamos co-financiamento pá aquilo mas a escola obviamente tem que ser responsável por parte.

A10.15.1 Toda a verba gerada que não vem do nosso orçamento interno é investida em melhorias, melhorias ou necessidades. As necessidades são elencadas tendo em conta as diferentes fontes, nós não podemos esquecer os jardins-de-infância e as escolas do 1.º ciclo.

B9.26.1 – Mas eu pergunto se a sua aplicação tem a ver com a fonte, origem Pavilhão – Educação Física, Sala de Informática – para material de informática, ou é mais uma gestão geral?

B – Nós não podemos ver essa distinção, eu não tenho essa teoria, porque eu acho que o dinheiro é um bolo e é para todos quando necessitam, se é preciso comprar e há dinheiro, compra-se.

B9.31.1 Posso dizer que quando vim, a gestão na altura o dinheiro para a luz e água enfim, porque nessa altura havia a ideia de guardar o dinheiro até Novembro e em Novembro pedia-se a determinado professor para fazer uma listagem do material para comprar e em Novembro comprava-se. Eu quando me apercebi disto, desta teoria, enfim, só que eu se não for desde o início do ano não posso estar a gastar dinheiro só porque quero gastar, gastar para ficar guardado não merece a pena não é,

C7.25.1 depois vamos gerindo aquilo que podemos, à medida que vamos tendo.



**B10.3.1** comprar materiais para ficarem guardados, materiais para serem comprados é para nosso uso diário. Faz falta, a minha teoria tem sido sempre, "ai preciso disto" primeiro o plano anual de actividades tem previstos os custos, pode não ser real, não é, mas nós temos de saber para aquela actividade, foi muito difícil, não é fácil os professores fazerem uma previsão do que vai ser preciso. Agora são eles, porque já sabem "eu previ para esta actividade esta verba, será que eu posso gastar, posso pedir este material, este material está previsto no plano anual de actividades", portanto já perceberam que para desenvolver as actividades precisam do dinheiro.

I13.26.1 tentar que aquelas verbas possam vir depois para o orçamento privativo e conseguimos melhorar, porque nós temos tido a preocupação de fazer a manutenção da escola, tentar que as coisas estejam em condições e isso só com o orçamento geral não se conseguia.

**Subcategorias D5 - Utilização dos recursos financeiros**

**Indicador D5.4 - De forma global mas tendo atenção origem**

D14.28.1 Se esse serviço é do agrupamento, as verbas são utilizadas para bens comuns, se o serviço é próprio de determinado Jardim ou determinada escola ou determinado grupo ou determinado projecto, são utilizadas para esse projecto, e temos esse critério digamos assim

I13.33.1 quando digo o aluguer, o dinheiro não reverte propriamente para o refeitório, mas quando é no bar sim, portanto a grande maioria e os benefícios que se tem feito acabam por vir do dinheiro feito nesse espaço, no pavilhão, ele tinha sofrido obras à relativamente pouco tempo o pavimento, à excepção dos vidros que nós temos que substituir e aí sempre que é necessário nós vamos e gastamos do orçamento privativo, quando não dá, portanto do orçamento geral.

**Subcategorias D5 - Utilização dos recursos financeiros**

**Indicador D5.5 – Na aquisição de recursos**

G22.11.1 Efectivamente isto tem permitido à escola fazer muitas coisas, por exemplo enquanto a maior parte das escolas ficou à espera do PTE para fazer muita coisa, nós quadros interactivos eram 8, projectores de vídeo já eram mais de 12 ou 13, e costear parte das obras lá de baixo que não tinham sido conseguidos. A gestão da própria rede da escola em função da rede da escola, vamos meter uma rede em cima daquela que nós já temos mas portanto somos nós que a pagamos mas enfim, mas pronto a qualidade é diferente sem duvida nenhuma.

G22.18.1 Mas actualmente nós temos, só para ter uma ideia o rácio que estava previsto para 2 \_\_\_\_\_ esta actualmente na nossa escola em 4 alunos por computador, temos 4 \_\_\_\_\_ alunos e temos computadores à volta de 150 e ainda não entraram os que vêm agora. Aliás, agora quando chegaram os 38 projectores de vídeo a minha pergunta foi onde é que a gente os mete? Acabam de ser instalados hoje daqui a bocadinho já está tudo instalado mas efectivamente foi porque nós já tínhamos \_\_\_\_\_ o que achávamos que correspondia às necessidades básicas da escola e grande parte disso vêm da nossa grande capacidade de investimento absoluta.

H13.29.1 E é principalmente nestas situações que nós conseguimos algumas verbas para podermos inclusivamente comprar algum material que a escola o agrupamento, embora o município de verbas para haver uma gestão nível de materiais a Câmara também dá verbas nesse sentido, e a escola aqui gere, digo aqui porque temos aqui a secretaria e tudo isso, e o conselho administrativo, mas conseguimos essa gestão para melhorar.

**Subcategorias D5 - Utilização dos recursos financeiros**

**Indicador D5.6 – Para promover activadas pedagógicas**

G23.14.1 Ainda à pouco falava com o Aniceto dos administrativos por causa da deslocação dos miúdos a França e já ele dizia "são precisos 600 euros para esta ano" "não faz mal vai do privativo tem de ser do privativo mas para levarmos os miúdos vão a França de certeza absoluta.

B10.11.1 Isto tem que ser uma cultura, tem de ser uma cultura, porque se eu para a actividade X preciso de 50€, para a outra preciso de 500€, eu também tento arranjar

C6.32.1 Nós temos um parque informático muito grande, às vezes, aqueles dinheiros que acabam por ser chamados as mais valias da escola, entre outras, permite dar aos nossos alunos aquilo que a interioridade lhes tira, que é o contacto com exposições, com espectáculos, aquelas visitas de estudo que se faziam, que só faltavam levar o arroz e o garrafão, isso já está completamente posto de lado e os miúdos têm projectos e têm relatórios obrigatórios para entregar,

C7.8.1 Isto resulta, esta capacidade de eles irem, resulta da capacidade que nós temos de ter algum dinheiro,

C7.20.1 No princípio do ano nós aqui, a nível interno, pedimos aos departamentos que indiquem as necessidades prioritárias que têm dentro de uma verba e tratada de uma maneira equitativa. Cada um tem uma verba sensivelmente idêntica, distribuímos logo no princípio do ano, é evidente que temos também um tanto por aluno por visita de estudo. Fica logo reservado, fica logo contabilizado nos nossos dinheiros,

Categoria	Subcategoria C1 – Como factor relevante	Indicador -
<b>Categoria C - Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior</b>	<p><b>A6.22.1</b> Sabe que a abertura ao exterior é muito importante.</p> <p>D18.9.1 Mas perguntava-me agora sobre o envolvimento da comunidade nos projectos e nos objectivos, por exemplo o nosso projecto educativo que está agora com a sua vigência prolongada, digamos assim, não sei se será a palavra correcta, foi prolongada por mais um ano em termos, em virtude às alterações ano novo modelo de gestão, mas esse projecto educativo foi reformulado no seu primeiro ano de vigência, exactamente porque nós nos apercebemos que o sentimento da comunidade não estava reflectido na íntegra no projecto educativo.</p> <p>D18.16.1 por vezes as escolas tentam abordar a comunidade com uma perspectiva muito formal, quando nós fizemos, por exemplo, e nós fizemos à semelhança de outras escolas que também o fazem, reuniões sobre o projecto educativo, as pessoas até vão á reunião de pais ou á reunião com os autarcas mas depois quando nós lhes falamos numa linguagem eminentemente técnica do ponto de vista educativo, as pessoas não se envolvem muito ou continuam a achar a escola, cada qual no seu poleiro, digamos assim, deve ser a escola a decidir isso, e as pessoas não se envolvem,</p> <p>D18.24.1 o que nós fizemos para contornar isso e sentimos que havia ali qualquer coisa, não estava ali completamente reflectida no projecto educativo, o que nós fizemos e que resulta é a circulação de um inquérito às pessoas com linguagem acessível às pessoas, mas que é anónimo, completamente anónimo, que as pessoas entregam por correio, obviamente, sem despesas para a pessoa, isso aumenta, essencialmente a percentagem de participação, e o que nós fizemos no tratamento desses dados foi de que haviam áreas que eram muito mais importantes para as pessoas e para a comunidade para os autarcas, para os pais, para os encarregados de educação e para as entidades locais como as sociedades recreativas, aquelas que eu há pouco dei como exemplo, que tem um interesse na comunidade, que achavam que eram outras áreas a potencializar e considerar no projecto educativo, e áreas de intervenção.</p> <p>D19.2.1 portanto há essa preocupação e houve uma participação efectiva, porque por vezes aquela participação formal que nós tentamos não resulta de uma forma, temos que procurar de outra, e há esta tendência.</p> <p>F10.6.1 Para já os órgãos têm as suas representações próprias não é, temos um elemento no CP que é uma mãe que é impecável e no CGT também temos, quer a representação da autarquia quer a representação da comunidade e dos pais, são pessoas de bem, não tenho problemas a esse nível e os outros parceiros que eu falei. Temos reuniões aqui muitas vezes, reunimos aqui e também através dos coordenadores também</p>	

Categoria	Subcategoria C2 – Projecção da imagem da escola na comunidade exterior	Indicador C2.1 – Sua importância
<b>Categoria C - Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior</b>	<p><b>A4.16.1</b> é muito procurada e tem uma imagem muito positiva na comunidade porque estamos sempre abertos, sempre, sempre, sempre. É uma marca nossa</p> <p>G13.19.1 E portanto é um pouco nesta perspectiva de dinâmica que tentamos abraçar os desafios, às vezes, como eu costume dizer, contando os tostanimos todos e porque tentamos obviamente uma vez que a imagem da escola se projecta a nível local é mais fácil depois abarcar parceiros que nós ajudam a suportar os custos mas portanto sabendo o que cá esta tem que entrar o orçamento de compensação e receita numa coisita ou noutra, mas efectivamente tem sido possível faze-lo.</p> <p>G12.33.1 E esses miúdos são entrevistados, os filmes são comentados por um realizador aquilo é uma coisa engraçadíssima, porque isto tem</p>	

	<p>servido para projectar a imagem da escola internacionalmente como uma coisa que nós inicialmente só fazíamos com o projecto Comenius</p> <p>G14.30.1 Portanto, ou seja, a escola está aqui a ser agregadora e disseminadora a nível de escolas CAF a nível da região, mas simultaneamente está já a projectar a imagem em termos internacionais que eu acho que é fundamental.</p> <p>H3.21.1 Como eu digo temos muitas parcerias e a comunidade acho que reconhece o trabalho que tem sido feito aqui por todos, mesmo os pais, tem de haver envolvimento de todos é com lhe digo estamos todos aqui pelos nossos alunos, pelas nossas crianças e se houver esse envolvimento, dos professores, dos alunos e eu percebam porquê que as coisas não correm bem ou porquê é que correm bem não é, e haver um envolvimento dos parceiros se eles todos estiverem envolvidos acho que é meio caminho andado para conseguir aquilo que cremos não é.</p> <p>G12.15.1 E todos os anos os nosso filmes são projectados na grande sala da cinemateca francesa. Já de alguns anos para cá, e todos os anos quando chega esta altura é todo o pessoal em França à espera que cheguem os filmes dos alunos de Serpa. Porque efectivamente, tem sido um trabalho excepcional porque eles depois fazem todo e são, são curtas metragens obviamente, mas em que o ponto que os técnico Franceses dizem "mas como é que vocês conseguem esta cor? Que luz é esta?" É pá é a luz natural, é a luz natural do Alentejo. E ai, eles ficam extasiados com as imagens que nós tiramos.</p> <p>H18.6.1 mas pronto assim de uma forma, como é que eu digo, não existe não há nada, é capaz de ser realmente importante que haja mas esta situação também tem de mudar um pouquinho e como eu disse à pouco as pessoas têm de mostrar aquilo que fazem.</p> <p>Mas por exemplo o trabalho do dia 1 de Junho, o trabalho que está a ser desenvolvido pelos nossos colegas de educação musical e de dança, vai ser apresentado no dia da criança no parque aqui da Ovibeja e a comunidade toda aqui de Beja vai ver esse espectáculo, é importante apresentarmos o trabalho que estamos aqui a desenvolver. Fazemos vários Workshops aqui na escola, pedimos a parceria e ajuda do auditório do Instituto Politécnico, não há assim, é como lhe digo não, e a apresentação destes trabalhos que acabam por nos dar o protagonismo, não é.</p> <p>G10.3.1 Nós temos um exemplo e este ano temos aqui duas em jogo, que é a questão da maneira como abordamos a questão do blog da biblioteca escolar, este ano tem sido uma autêntica loucura, e as pessoas perceberam que aquilo é o veiculo que transfere para o exterior uma imagem de escola dinâmica, de uma escola agradável, uma escola onde as pessoas trabalham em conjunto</p>
	<p><b>Subcategoria C2- Projecção da imagem da escola na comunidade exterior</b></p>
	<p><b>Indicador C2.2 - Dificuldades</b></p> <p>C5.14.1 Agora há uma coisa que também é complicada de gerir, nós não sabemos vender a nossa imagem, nas escolas aqui, a escola e estamos numa cidade que a outra escola vende tudo.</p> <p>C2.28.1 Esta escola que foi um antigo liceu que seria logicamente a continuação desta unidade e dessa tradição ficou sem, tem vindo a ficar sem anos lectivos.</p> <p>C3.1.1 mas procuramos recolher no imediato, alunos que vivem sozinhos e depois chegam ao final do 9º ano e preferem ir só para uma escola com alunos do secundário, há o êxodo, que é uma coisa que nos custa muito</p>

Categoria	Subcategoria C3- Oferta formativa com atenção à comunidade exterior	Indicadores -
Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior	<p><b>A13.13.1</b> É importante, tentamos que a comunidade que servimos seja ouvida e trabalhamos para ela, penso que, neste sentido, que a nossa organização serve, está a trabalhar para a comunidade</p> <p><b>B7.25.1</b> Montargil um meio pequeno e eu ia a criar um CNO então trabalhámos em parceria com Montargil no CNO de Montargil. Os nossos professores fazem o reconhecimento e validação de competências em Montargil, portanto nós cedemos instalações porque eles estão distanciados não é, acabámos por ter uma interacção muito grande</p> <p><b>B11.2.1</b> mas ainda este ano a voltamos a ouvir a comunidade para nós podermos falar. Foi feita uma reunião, ouvimos as empresas, eles têm uma ideia, ainda este ano temos que entrar ali em alguma negociação, porque eles querem aquilo que precisam e para nós as necessidades não é bem a mesma coisa.</p> <p><b>C9. 17.1</b> à partida que temos estágio. Depois entidades com quem possamos estabelecer parcerias.</p> <p><b>C9.26.1</b> Nós achamos e procuramos em ir no sentido daquilo que nós achamos, do que era a necessidade local, e isso para mim é o exemplo mais flagrante e nós estamos numa zona cheia de vinhas, não há pessoal especializado a tratar de vinhas, vêm funcionários, não sei de onde pagos a peso de ouro, e os nossos miúdos não quiseram.</p> <p><b>B7.30.1</b> porque o CNO Montargil foi criado primeiro do que nós e acho que não faz sentido nós entrarmos neste tipo de guerrilha, mas temos procurado ajudar nesta validação de competências.</p> <p><b>C9.30.1</b> Depois o que é que nós procuramos abrir cursos em que haja a possibilidade de continuação de estudos no ensino superior se os alunos quiserem,</p> <p><b>C9.33.1</b> optámos por um profissional de animadores sócio-cultural, não é exactamente a mesma coisa mas tem continuidade na escola superior de educação e vamos procurando ver o que é que achamos que é importante e ainda achamos que os miúdos possam trabalhar.</p> <p><b>F10.30.1</b> depois dai criámos a rede e tivemos essa percepção conjuntamente com o IFP para que, para que eles nos dissessem qual era a maior empregabilidade da região, portanto foi perante algum interesse dos jovens que nós perguntámos, não é, que depois uns sim, outros não, tivemos que estreitar a malha não é,</p> <p><b>G26.32.1</b> Hoje em dia nós chegamos à conclusão é que a _____ temos uma situação muito complicada, as oportunidade de trabalho aqui estão muito ligadas, há uma opção que tem sido clara que é a área da acção social, é um curso que está sinalizado em termos do concelho e até como área de intervenção do concelho porque há uma série de novos investimentos em estruturas de apoio social, lares de 3ª idade, centros de dia, etc, em que efectivamente o mercado local vai precisar de efectivamente alguns técnicos para essa área, essa ai digamos foi uma resposta estratégica à comunidade, sem dúvida</p> <p><b>H7.31.1</b> mas também verificando a nível da região as possibilidades para que eles depois não ficassem assim depois sem trabalho.</p> <p><b>H6.8.1</b> Nos últimos dois anos, eu digo dois, três foi implementado o centro de novas oportunidades para a necessidade que eu disse, a parte dos cursos de educação formação, para dar resposta não só as necessidades dos nossas alunos mas também às necessidades da comunidade digamos assim,</p> <p><b>H6.11.1</b> não abrimos cursos que não possam ter continuidade seja a nível do trabalho seja a nível de outra escola. Tem havido, por exemplo temos o curso mesa e bar que tem sido, tem sido um sucesso, inclusive temos locais que querem os nossos alunos a nível de trabalho mas eles ainda querem estudar e é óptimo.</p> <p><b>D9.32.1</b> Portanto, quando recrutamos uma pessoa que tenha feito o curso de auxiliar de acção educativa e que estagiou no jardim de infância de Vila</p>	

	<p>Viçosa, essas pessoas conhecem o Jardim de Infância de Vila Viçosa. Portanto, e sempre com alguma intencionalidade digamos assim, não é fazer por fazer.</p> <p>115.4.1 Eu – Abriu esses cursos porque há necessidade desses profissionais no mundo do trabalho local?</p> <p>I – Sim, todos os anos tem sido assim, o ano passado abrimos, portanto, a um CEF de electricidade, porque ao nível dos empresários da região detectaram que era uma necessidade, abrimos e não houve candidatos, portanto, nem sempre aquilo que é necessário é depois o que eles querem.</p> <p>E6.19.1 – Aquilo que é a realidade dos nossos alunos, daquilo que eles conhecem e aquilo que é a vivência deles é bastante limitada, a maior deles é bastante limitada. Os pais na sua grande maioria tiveram uma escolaridade baixa e portanto é tido em conta e foi partindo do projecto educativo.</p> <p><b>A12.33.1</b> Nós sabemos que conhecemos a população que servimos, sabemos a _____ dos pais, sabemos a ocupação, sabemos as famílias que temos e quando desenhamos a oferta educativa diversificada passa também pela auscultação e intervenção da psicóloga</p>
--	---

Categoria	Subcategoria C4 - Cooperação com a comunidade exterior	Indicador -
<p><b>Categoria C - Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior</b></p>	<p>H17.11.1 o que é quê a comunidade nós oferece e também nos solicita, também é tido em conta para depois nós termos melhores resultados, seja a nível dos alunos seja a nível da resposta que passamos dar à comunidade envolvente.</p> <p><b>A6.9.1</b> Muitos, olhe a escola tem tradição de parceria, a...a... nos começámos à muitos anos, não havia agrupamentos e foi uma experiência piloto, dentro dos territórios de intervenção prioritária e também foi uma experiência interessante e que nos aproximou.</p> <p><b>A6.14.1</b> Mas para além disso o agrupamento tem mantido ao longo dos anos parcerias, sempre com a universidade, porque tem recebido estágios, com o centro de saúde, nós somos das primeiras escolas a ter um gabinete de atendimento aos alunos, com enfermeira que vem semanalmente, há uns 12 anos que temos. Temos parcerias com instituições e empresas que recebem os nossos alunos dos cursos CEF e temos parcerias com outras escolas e temos muitos projectos, por exemplo, Europeu, nomeadamente Comenius, ao longo dos anos projectos em parceria com escolas mas ao nível de investigação</p> <p><b>C11.32.1</b> participamos pontualmente em questionários que vêm do centro de saúde, temos um professor responsável, temos um trabalho muito estreito com a delegação de saúde e nesses aspectos, sim senhora, participo sempre porque acho que é um processo correcto na vacinação dos miúdos aqui na escola, tirando um problema aos pais e garanto que os miúdos estão vacinados,</p> <p><b>B8.1.1</b> Nós estamos integrado em vários projectos ai a nível de, o projecto "escolhas" que somos nós que é um projecto aqui do concelho dirigido aos alunos da escola que cria várias situações inclusive conseguimos colocar a trabalhar no CRIPS um aluno nosso,</p> <p><b>B8.5.1</b> temos projectos, portanto de integração social, integrar portanto projectos da autarquia, temos protocolo com o centro de saúde acabam por ser estes parceiros que já são diversos que nos permitem dar alguma resposta social.</p> <p><b>C2.22.1</b> Em relação da abertura à comunidade, por termos estabelecido parcerias por causa dos nossos alunos, com a Câmara, com o Hospital, com algumas Empresas, as Juntas de Freguesia, Infantários, Unidades Fabris pequenas e termos conseguido realmente uma quantidade de</p>	

parcerias, é porque se abre à comunidade

C5.5.1 Montou-se um palco porque nós depois também temos a colaboração das entidades todas, a câmara colabora, as outras entidades colaboram sem cobrar, vieram montar o palco, vieram montar as luzes e aquilo. Foi assim um espectáculo daqueles à maneira.

C9.3.1 uma das estratégias do ano passado de adopção do plano para cumprir, com parcerias – esqueci-me disto no nosso envolvimento – com organizações engraçadas da cidade, GNR, que tem aqui um quartel, com a escola de Bombeiros e outros, mas estes 3, ..ah.. e com a câmara.

C10.2.1 . Nós este ano, abrimos um CEF de Jardinagem e os nossos alunos trabalham directamente, aliás, quem está a dar uma das disciplinas da parte prática é uma professora que era daquele antigo curso de agropecuária, ai não, de hortofloricultura, e ela não tem aulas aqui, como é evidentemente, então canalizamos para esse curso. Ela é a directora do curso e dá as práticas, mas depois há outras que são dadas pelo chefe dos Jardineiros da Câmara e os miúdos têm grande parte da prática na Câmara, andando com os jardineiros da Câmara a fazer o que é preciso, a trabalhar na estufa da Câmara e alguns deles já sabem se continuarem a ter boas notas há perspectivas de trabalho.

E4.11.1 Temos com a autarquia, que é um parceiro natural, temos com a TAIPA, associação de desenvolvimento local, \_\_\_\_\_ mira nomeadamente escola de pais, de certeza que me está a falhar alguns mais para a frente se me lembrar, digo.

D9.26.1 depois temos outro exemplo de Protocolos que são com entidades locais, e temos por exemplo com a escola secundária dos cursos técnicos, por exemplo, possam estagiar no agrupamento, isto permite-nos depois que os alunos que fazem por exemplo o curso de auxiliar de acção educativa ou de informática que estagiando no agrupamento, nós passamos a recrutar recursos humanos já com alguma formação e com conhecimento efectivo da nossa organização.

D10.17.1 mas por exemplo a associação de festas de Bencantel pede incessantemente todos os anos, para várias iniciativas festivas, o exterior do edifício escolar e em contrapartida tem equipado a Biblioteca escolar, pólo Bencantel, com algum material e nós temos conseguido ao longo do tempo esta simbiose entre as duas instituições, são alguns exemplos de protocolos.

D19.4.1 Há outros exemplos nos termos, por exemplo, um projecto em andamento que nós tentamos fazer é envolver o máximo de parceiros nesse projecto não só para colher os benefícios dessas parcerias obviamente, não são benefícios monetários, obviamente, nós também oferecemos alguma coisa.

Eu – Por isso é que é um projecto.

D – Ora aí está, mas conseguimos sempre que isso aconteça, explicando às pessoas qual é o interesse do projecto e temos tido essa sorte,

D10.2.1 Depois no âmbito das actividades de enriquecimento curricular, com algumas instituições como por exemplo a Sociedade Filarmónica, instituições locais, sociedades recreativas e sociedades desportivas, com a autarquia também temos alguns, quer nomeadamente no campo da transferência de verbas que negociamos com as autarquias, e estou a falar de Juntas de Freguesia e Câmara Municipal ou com a Câmara Municipal,

D10.7.1 por exemplo na não alienação de património que fica devoluto e negociamos com as autarquias com a Câmara para ficar com a gestão desses estabelecimentos de ensino, ex-estabelecimentos de ensino para novas valências do Agrupamento, tipo bibliotecas escolares, centro Museológico, etc, etc.

F6.34.1 E mais, são de tal maneira importantes que no nosso plano de actividades, 27% das actividades é feita com os nossos parceiros, onde houver sinergias nós vamos lá tentar ajudar e tentar que nos ajudem.

	<p>F9.11.1 Eu – É com esses empresários que têm projectos?  F – Sim senhor, (mecenas)</p> <p>F6.13.1 Temos, temos, este projecto nós pedimos ao Professor Paulo Costa que é pai de alunos nossos que é professor de Universidade que monitoriza-se e avaliasse o projecto Gulbenkian, temos parcerias na Universidade de Évora, temos parcerias com a Câmara Municipal, temos parcerias com o Centro de Saúde desde o projecto PES, temos também um projecto de Educação Sexual que já temos há muito anos nesta escola</p> <p>F6.23.1 Também temos uma parceria com o Instituto das drogas, agora tem outro nome, toxicodependência ICT não é, temos parceria com eles também para despiste, temos aqui alunos que às vezes duvidamos, temos também parceria com a escola _____ onde se faz alguma formação, temos com o centro de saúde, penso que já disse. E com várias parcerias das empresas, como temos cursos de educação formação, temos várias parcerias nesse âmbito, quer a Taico, à Panificadora, à cabeleireira por causa da educação especial onde eles fazem prática em contexto de trabalho, temos várias e procuramos estabelecer essas parcerias.</p> <p>G11.22.1 Portanto nós sentimos essa necessidade e foi lançado pela Câmara na altura, aqui em Serpa existe alguma ligação, não só pela questão do Nicolau Brayner obviamente, mas também porque durante uma série de anos a Câmara tenta fazer, teve uma grande dinâmica, nomeadamente de um concurso internacional de cinema documentário, no qual a escola já entrou como parceiro, grande parte dos seminários fazem-se aqui na escola, cá esta a dinâmica de estar aberto à comunidade exterior.</p> <p>H14.10.1 por acaso até tem a ver com a parte desportiva embora o pavilhão seja também utilizado por outras organizações, mas não há pagamento nenhum nesse sentido. Isto é um protocolo com a Câmara que nós sedemos essa instalação e entretanto nós também podemos utilizar a piscina e outras situações que tem sido, às vezes não é só a nível de verba, precisamos também da outra parte da colaboração não financeira mas nesse sentido.</p> <p>H7.6.1 Temos com a Câmara principalmente devido às novas oportunidades, temos com a, não me lembro é do nome, temos com pequenas empresas com os currículos alternativos, temos com a Caixa de Crédito Agrícola para os nossos alunos, (...) temos várias outras, neste momento não me lembro mas se quiser esperar um bocadinho eu abro ali o computador, porque são vários que tem haver principalmente com o centro de novas oportunidades como MEDE, que é uma empresa daqui e também pensamos faze-lo um trabalho principalmente por causa dos alunos saberem como são as empresas, como é que as coisas funcionam, que necessidades existem.</p> <p>I8.22.1 Sim, o projecto nacional para o empreendedorismo tem parceria externa, temos "que outros projectos nós temos com parcerias?" Estabelecemos ao nível do projecto jovem escola saúde com uma médica escolar com o centro de saúde com enfermeiro. Ao nível da segurança temos parceria com os bombeiros ao nível dos cursos profissionais com as empresas da região onde estes anos acabam por ir fazer portanto a formação em contexto de trabalho a Câmara através de uma empresa que foi criada a Amper, , temos um projecto de uma central foto voltaica e portanto, apesar da Câmara não ser o nome que está lá directamente mas é através dessa empresa que é a Amper que nós estabelecemos o protocolo e acabamos por a parte de energia que nós produzimos acaba por a verba ser para reverter para a escola, as temos mais,</p> <p>I8.33.1 a própria Universidade de Évora a quando aceitámos o projecto da instalação da estação meteorológica ambiental com essa, portanto essa estação recolhe dados através portanto da internet são lançados na universidade e tratados, portanto e isso estava ligado à ciência viva portanto há equipamento informático nessa sequência, não bastava ter a estação meteorológica, que também foi em colaboração com a câmara</p>
--	---



	<p>que conseguimos 50% foi com a escola e 50% com a câmara para adquirir essa estação meteorológica ambiental depois o computador ligado a isso foi a ciência viva portanto isso também foi nos últimos anos que nós conseguimos.</p> <p>19.8.1 Acabámos por ter participações muito diversificadas ao nível do CNO, estabelecemos parcerias com entidades formativas que eles próprios não podem passar os certificados e portanto estabelecemos parcerias para que o primeiro passo no centro é uma entrevista com o formando e depois é feito o diagnóstico e depois é feito o encaminhamento e se sentimos que não há hipótese da escola dar resposta encaminhamos para essa entidade para fazer a formação ou um modelo, acabamos por ter parcerias com várias entidades.</p> <p>110.11.1 consideramos, à pouco nas parcerias esqueci-me de falar na rede das bibliotecas escolares e na parceria que temos com todas as bibliotecas do concelho candidatámo-nos a um prémio, ou não me lembro do nome, na rede das bibliotecas escolares candidatámo-nos a um projecto de um catálogo colectivo inter-concelhio e conseguimos uma candidatura de mérito, uma candidatura de mérito que foi efectivamente, portanto conseguimos e penso que todas e conjuntamente com a biblioteca municipal conseguimos melhorar que o acesso documental quer o acesso nós podemos portanto saber desta forma quais as publicações que existem noutras bibliotecas</p>
--	--

Categoria	Subcategorias C5 - Participação do Pais	Indicador -
<p><b>Categoria C - Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior</b></p>		<p>C4.34.1 é assim até ao 9º ano, os pais participam muito na vida da escola, muito.</p> <p>C5.1.1 No ano passado os alunos do 9º ano estiveram a fazer uma festa de final de ano que foi engraçada, eu acho que correu muito mal, porque acabámos por delegar muito num aluno do 9º ano, e ele é o nosso La Fera, imagine o que é que aquilo deu. O que é facto é que no anfiteatro ali ao ar livre ele estava cheio, cheio, cheio.</p> <p>E6.22.1 Nós questionámos os pais sobre sobretudo do valor que a escola tinha para os seus filhos e que reconhecimento é que eles viam na escola para os alunos, para os filhos estarem na escola. Foi a partir daí que nós começámos a delinear, na perspectiva de trabalhar com os miúdos que a escolaridade é fundamental e por isso ser obrigatória.</p> <p>D7.24.1 nós temos neste momento, por exemplo os pais, uma grande quantidade de pais a consultar regularmente a página do agrupamento para ter informação e para sacar alguma informação que lhe seja útil, quer em termos de iniciativas do agrupamento quer em termos de, por exemplo do ponto de vista legal ou do ponto de vista de novidades institucionais ou mesmo nacionais ou informativas ou outro género.</p> <p>D19.11.1 com a associação de pais que tem sido inactiva nos últimos anos fazíamos desta forma, como eu disse de inquérito directo às pessoas quando é possível através das instituições, melhor ainda e isso tem sido possível.</p> <p>F10.16.1 e temos outros pais que fazem coisas muito interessantes, ainda à pouco foram chamados a vir dar uma aula da sua própria profissão, vêm mostrar, ainda agora, na semana das profissões tivemos 58 intervenientes, muitos pais.</p> <p>F10.19.1 Agora se me disser assim, temos associação de pais, não, são acções pontuais, apesar de à três anos atrás termos ido com elementos da direcção a todas as escolas e jardins e da 1320 tinha 80 sócios e completamente desactivada é um projecto que nós temos para o ano, tornar a fazer essa ronda toda para ver se alguém quer, mas para isso os pais têm que ser cabeça de lista não é, temos essa dificuldade, pontualmente funcionam sem problema nenhum e dão-nos apoio</p>

	<p>pontualmente.</p> <p>H4.15.1 tem havido da parte dos pais uma boa participação na soma mais e têm-se envolvido bastante no funcionamento da escola, por exemplo no desenvolvimento das actividades extra-curriculares temos a Associação de Pais também a trabalhar nesse sentido, é nossa parceira, e acho que temos conseguido envolver e comunicar com os nossos parceiros.</p> <p>H16.19.1 Eu – Um problema de alguns colegas tem apontado é que não tem associação de pais e a Senhora Presidente tem logo 4 (risos)!!</p> <p>H – É verdade, tenho 4 e são pais, como eu disse á pouquinho, que se envolvem bastante e querem participar, saber o que é que se passa para inclusivamente nos ajudarem a resolver muitos problemas que possam existir, a intenção é formar uma porque os nossos alunos começam na pré e terminam no 9º ano e os pais acabam por ser os mesmos e vão andando e dando continuidade e acabam por ter um envolvimento diferente.</p> <p>H4.8.1 Os pais como fazem parte e tem tido uma boa participação em todos os órgãos, eles sabem o que se passa aqui no Agrupamento. Temos uma página, também damos informação através da página e isto tem havido.</p> <p>A12.29.1 Temos também a associação de pais que colabora connosco, teve eleições no ano passado e sempre que entra gente nova nos cargos tem sempre mais energia e a associação está dinâmica, este ano já aplicaram um questionário aos pais.</p>
--	---

Categoria	Subcategorias C6-Benchmarking	Indicador -
<p><b>Categoria C - Preocupações e práticas de abertura à comunidade exterior</b></p>	<p><b>A6.22.2</b> Há acerca de 4 anos começamos uma coisa aqui em Évora, que é encontros formais entre presidentes de agrupamentos</p> <p><b>A6.30.1</b> Mas quando saio toda aquela legislação nova, mais tempo de trabalho na componente não lectiva, mais tempo de trabalho de estabelecimento, horas atribuídas ou não a certos cargos, a tal mancha cinzenta às substituições, tudo isso. Nós fizemos um trabalho que foi a criação de uma rede interna informal entre nós, reuniões que fizemos muitas, para que na mesma cidade não houvessem muitas discrepâncias.</p> <p><b>G14.20.1</b> As escolas têm que na sua tentativa de fazer tem que perceber porque é que fizeram bem ou porque é que não fizeram bem e o que é que os outros estão a fazer que resulta melhor, isto efectivamente o estabelecimento de uma rede de escolas CAF iria permitir, o benchmarking é uma coisa fundamental para as escolas perceberem o que é fundamental.</p> <p><b>G6.3.1</b> Com a implementação da CAF, temos trabalhado em conjunto com algumas escolas e o facto de aqui na região sermos uma das primeiras, começamos a disseminar também o bichinho,</p> <p><b>G14.16.1</b> Depois outro tipo de parcerias que nos parecem fundamentais também, são parcerias mas de carácter de construção de algumas redes, que tem a ver com aquilo que à bocadinho lhe disse na questão benchmarking que eu acho que é importante que seja feito.</p> <p><b>A7.4.1</b> pois a professora do lado conhece a amiga professora e conhece a outra e conhece a outra e depois dizer que numa escola tem-se umas condições de trabalho e na outra tem outras e sente-se mal e nós próprias, as presidentes sentimos essa necessidade e temos vindo a fazer essas reuniões informais.</p>	

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria G1 – Idade/Data nascimento</b>	
<b>Categoria G – Dados de Identificação</b>	A 1.5.1. Tenho 48 anos. B1.4.1 22/3/____ (tem 54 anos) C1.5.1 22/10/1949, vou fazer 60. E1.5.1 01/11/1973 D1.5.1 1967 F1.5.1 42 G1.4.1 8 de setembro de 1965. H1.5.1 ia dizer a idade, é 1965. I1.5.1 30/01/1959. Tenho 50 anos.	
	<b>Subcategoria G2 – Local de residência</b>	
	A 1.7.1 Aqui em Évora. B1.7.1 Resido em Ponte de Sôr. C1.7.1 Moro mesmo em Portalegre E1.7.1 É residente no concelho da escola onde exerce as suas funções de Presidente de Conselho Executivo? E – Resido D1.7.1 Sim, sim. Já há algum tempo, desde que desempenho esta função já resida no concelho. F1.7.1 – Sim, resido em Évora G1.6.1 Sou, nascido e residente. H1.8.1 Sou residente, sou sim, sim em Beja e natural de Beja. I1.7.1 Sim, sim e natural também.	
	<b>Subcategoria G3 – Quadro de vínculo</b>	
	A 1.9.1 Sou do quadro da escola. B1.9.1 Sou professora Titular desta escola à 20 anos. C1.9.1 Pertença ao quadro desta escola. E1.12.1 Estou à nove anos . (tempo na escola) D1.10.1 pertença ao quadro de Zona Pedagógica F1.9.1 Pertença ao quadro do agrupamento de escola há 12 anos. G1.8.1 Sou do quadro de nomeação definitivo da escola. H1.10.1 Não, pertença ao quadro de outra escola, EBI de Serpa? H1.12.1 Agrupamento mesmo há 8, enquanto vice-presidente ainda como Escola EB 2, 3. 4 anos se não estou em erro. I1.9.1 Pertença ao quadro de nomeação definitiva da escola.	
	<b>Subcategoria G4 – Grupo Disciplinar</b>	

	<p><b>A 1.11.1</b> Tenho mestrado.  Eu – E é na área de?  A – Na área de linguísticas que é a minha área científica.  Eu – Então o seu grupo disciplinar é?  A – Eu sou de Português</p> <p><b>B1.13.1</b> fiz bacharelato em educação Tecnológica  <b>B1.22.1</b> Sou do 560, sou do grupo de agro-pecuária do 560.  <b>C1.14.1</b> Bacharelato em Biologia pela Universidade e com uma profissionalização em serviço.  <b>E1.14.1</b> Licenciatura em Português/Inglês, portanto sou do grupo disciplinar 220  <b>D1.16.1</b> Portanto é o magistério primário a formação base.  Eu – Nesse caso está agregada ao 1º ciclo.  D – Sim, sim</p> <p><b>F1.11.1</b> Licenciatura em história, sou do grupo 400.  <b>G1.10.1</b> Do grupo 510 Físico-química  <b>H1.15.1</b> Eu tirei o curso do magistério primário, entretanto tirei uma Licenciatura na área da Educação Física.  <b>I1.15.1</b> Sou licenciada em ensino Biologia/Geologia,</p>	
	<p><b>Subcategoria G5 – Tempo de serviço</b></p>	
	<p><b>A 1.22.1</b> Sou à 27 anos  <b>B1.24.1</b> tenho 29 anos de serviço.  <b>C1.11.1</b> A este quadro, estive cá em duas fases, estive cá em 1976 estive cá nessa altura, depois sai e voltei em 19__ já há uns anos largos.  <b>E1.16.1</b> Desde 95. (14 anos)  <b>D1.20.1</b> Há 20, desde 88, vai fazer 21.  <b>F1.13.1</b> Sou há 29 anos professora.  <b>G1.12.1</b> Professor há 17 anos.  <b>H1.22.1</b> Contanto também com o tempo do Conselho Executivo são 21 anos.  <b>I1.11.1</b> Há vinte e quatro anos desde 85, portanto o primeiro ano de estágio foi logo aqui.</p>	
	<p><b>Subcategoria G6 - Experiência na administração escolar</b></p>	

	<p><b>A1.22.2</b> 3 anos como vice-presidente mais 4 como Presidente</p> <p><b>B1.24.1</b> Nos órgãos de gestão, eu comecei logo em 82, eu entrei num CE, fui secretária, eu fui logo secretária de um CE em 82, em Moura, lá para baixo, lá para o Baixo Alentejo, no Alentejo profundo e depois estou aqui como presidente à 12 anos. Desde 115 e estou no terceiro mandato como presidente.</p> <p><b>C1.17.1</b> devo ser das poucas pessoas que passou por todas as formas de gestão, porque fui membro do Conselho Directivo por duas vezes,</p> <p><b>C1.25.1</b> Os primeiros foram poucos anos, estou a fazer o meu nono ano.</p> <p><b>E1.18.1</b> eu tenho actualmente 7 anos como presidente do CE de (...) e 1 ano como vice-presidente na mesma escola</p> <p><b>D1.22.1</b> Há 10, portanto não é só deste C.E. Tenho passado por vários concelhos executivos, mas desde 96/97 a partir do despacho 27 em que se criam associações de estabelecimentos de educação e ensino comecei com esta experiência de gestão.</p> <p><b>D1.22.1</b> Há 10, portanto não é só deste C.E. Tenho passado por vários concelhos executivos, mas desde 96/97 a partir do despacho 27 em que se criam associações de estabelecimentos de educação e ensino comecei com esta experiência de gestão.</p> <p><b>F1.17.1</b> Dois mandatos, fui nomeada um ano pela Direcção Regional. (...)fui presidente da Assembleia de escola durante seis anos. Depois fui para a Direcção Regional durante três anos, como Directora Regional Adjunta, quando voltei para a escola houve eleições, candidatei-me a presidente onde estou há quatro anos.</p> <p><b>G1.20.1</b> Funções de gestão, comecei aqui em, 3 anos depois de estar efectivo, 2 ou 3 anos foi na altura que houve mudanças no regime de autonomia e gestão do 115 e na altura foi convidado por colegas do quadro da escola, mais velhos que eu na altura e fui convidado para presidente da Assembleia constituinte.</p> <p><b>G1.25.1</b> depois da Assembleia constituinte fiz 2 mandatos completos seguidos como presidente da Assembleia de Escola e depois interrompi, não é bem interrompi, terminei o mandato como presidente da Assembleia de Escola,</p> <p><b>G3.32.1</b> Portanto de CE tenho 3, mais um ano de comissão provisória. Na comissão provisória foi só um ano.</p> <p><b>H1.24.1</b> Deixe-me ver, estive 3 anos com vice-presidente, tive 1 ano com presidente (toca o telefone e foi feita uma pequena pausa) da Comissão Provisória e entretanto entramos em Agrupamento e desde essa altura, este é o 7º ano, estou como presidente do Conselho Executivo.</p> <p><b>I1.21.1</b> Não, em 86 um ano e agora desde há 4 anos desde Fevereiro de 2005.</p>
	<p><b>Subcategoria G7 - Formação em Administração e Gestão Escolar</b></p>

	<p><b>A1.15.2</b> tenho um curso de especialização em administração escolar. Eu – Do INA? A – Tenho esse do INA, tenho uma pós-graduação no ISEG e tenho um curso...</p> <p><b>B2.1.1</b> Portanto, fiz licenciatura em prática de administração escolar, fiz uma pós-graduação também na parte da administração escolar, fiz também a formação do INA em administração escolar, tenho uma formação que houve nesta área.</p> <p><b>C1.28.1</b> Fiz os estudos especializados em Administração Escolar E1.23.1 Tenho uma pós graduação e estou neste momento a frequentar mestrado na mesma área e frequentei também o curso de técnica orientada para o meio escolar, que foi levada numa iniciativa do Ministério da Educação com a DRE uns anos atrás exactamente dedicado ao presidente dos CE.</p> <p>D2.6.1 Eu a seguir ao magistério primário fiz, frequentei a licenciatura em Sociologia. A Sociologia na Universidade de Évora, tem algumas cadeiras relacionadas com a gestão de Recursos Humanos para a formação de pessoal e por aí fora. Entretanto havia algumas cadeiras de controlo social e coisas do género relacionadas com a gestão.</p> <p>D2.10.1 Entretanto, depois fiz a valorização técnica, para além da formação continua que à, houve algum, mais na parte Financeira dos agrupamentos e das escolas, depois fiz a valorização técnica do INA e entretanto mais tarde a parte curricular do Mestrado que já tenho em Administração Escolar.</p> <p><b>F1.27.1</b> Tirei um DES em 1998 de Administração e Gestão Escolar que achei que era importante para o desempenho do cargo, não é só uma pessoa estar sensível para isso, também é preciso ter conhecimento ( entretanto concluiu o mestrado em AE)</p> <p>G2.31.1 Perante esse desidrato o que acontece é que resolvemos os três, em conjunto, entramos a fazer o curso de valorização técnica de gestão escolar do INA, fizemos os três, fizemos o curso para essencialmente a nossa aposta estava para ganhar ferramentas para perceber como é que se pode melhorar, efectivamente essa é que foi a situação.</p> <p>G3.22.1 Fizemos o 1º módulo, só que depois já no ano passado dissemos assim; “é pá, já temos o 1º módulo feito, porque não acabamos o curso de especialização” e então inscrevemo-nos no ISPS, na altura que tinha feito um acordo com o INA e então, pronto, concluímos o curso de especialização já em Administração Escolar este ano.</p> <p>G4.3.1 E agora já o curso de especialização.</p> <p>H1.30.1 Eu tirei um curso do INA, tendo feito várias formações nesse sentido e tendo tentado manter-me actualizada.</p> <p>I1.28.1 Frequentei sim, foi o ano passado um curso de valorização técnica de administração do INA.</p>
--	--

<b>Categorias</b>	<b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b>	<b>Indicador F1.1 – A motivação pessoal é importante</b>
<b>Categoria F - Percepções e interesses individuais</b>	A3.9.1 Acho que a motivação é o fundamental C4.5.1 A minha motivação é muito grande G7.10.1 A motivação bastante, alias eu acho que a motivação é um dos factores que em qualquer área em qualquer área onde nós trabalhemos, seja a nível de gestão, quer com alunos, seja o que for, nós temos que estar devidamente motivados para, e essa motivação é nos dada um pouco pela visão que nós temos das coisas,	
	<b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b>	<b>Indicador F1.2 – Gosto pela gestão</b>
	A3.9.2 Acho que a pessoa também tem que adquirir algum auto-conhecimento, gostar do que faz. B13.20.1 Penso que aquilo que me motivou mais é o gosto. C14.23.1 pronto e agora gosto do que estou a fazer e depois pensei assim, naquele ano em que entrei não me apetecia mais, depois com o andar do ano perguntaram-me se estava interessada em continuar e depois chamei estes 2 parceiros que tenho aqui agora. Uma delas não está, está de licença de maternidade desde Dezembro, e ao final deste ano olhámos os 3 uns para os outros e dissemos “agora tivemos aqui um ano inteiro que foi duro a ajudar a consolidar tanta coisa e agora no período de transformação e vamos embora!! Vamos mas é fazer lista”. Fomos lista única mas ganhamos com 80 e não sei quantos% dos votos. E2.26.1 Acima de tudo é fundamental gostamos daquilo que fazemos, se estamos a desempenhar uma função que desempenhamos com motivação, é através dessa, só havendo motivação é que nós conseguimos fazer. E9.19.1 Acho que nós devemos saber as nossas capacidades e portanto achei em tempos que já lá vão, meter-me neste trabalho. É um trabalho muito interessante, é um trabalho de disponibilidade que exige acima de tudo que se goste muito daquilo que se faz e que não vou continuar por uma questão puramente pessoal. D27.16.1 eu pessoalmente tenho para mim, eu gosto muito de gestão, tenho que ser sincero que gosto de encarar os desafios, é das coisas que mais prazer me dão e analisar o problema, tentar encontrar uma solução e obviamente vê-lo ultrapassado e isto consegue-se muito em gestão, gestão de recursos humanos, em gestão financeira, em gestão de um agrupamento nas suas várias dimensões, F3.1.1 É fácil, eu acho que é fácil, primeiro é gostarmos do que estamos a fazer e eu gosto de dar aulas, gosto de alunos e gosto do ser humano em geral, gosto de pessoas, portanto ao gostar de pessoas para ser respeitada eu respeito e gosto sinceramente de estar com pessoas do relacionamento humano, gosto de dirigir, gosto de gestão, I20.15.1 aconteceu pontualmente, o que é um facto que depois de entrar há aspectos que eu gosto de estar apesar de haver momentos em que há situações duras, quer dizer, nem todos têm capacidade de resistir porque são impactos a todos os níveis, são alunos por um lado, são os professores por outro e o pessoal não docente por outro e os pais por outro é num fundo, há portanto que é unicamente professor há muitas coisas que passam ao lado. Aqui ficamos com uma visão diferente, completamente diferente e...	
<b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b>	<b>Indicador F1.3 – Os alunos</b>	

<p><b>B2.21.1</b> quando nós conseguimos fazer que eles gostem da escola, de estar na escola, eu tenho alunos que saem da escola no 12.º ano e vêm-me na rua e vêm-me dar contas daquilo que estão a fazer na universidade, daquilo que estão a fazer na sua vida particular, que me vêm mostrar os filhos que têm, não é que vêm. Olhe, já casei e tenho aqui já é este o meu futuro, é este o meu rumo e é engraçado que isto acontece ao longo de toda a minha vida.</p> <p><b>B13.24.1</b> Considero que isto é uma missão é o meu maior motivo isto basta-me e ensinar e só estar ao pé de alunos que eu imediatamente entro em comunicar,</p> <p><b>B13.33.1</b> Servir os alunos, nunca consegui encarar isto de outra maneira,</p> <p><b>B14.2.1</b> penso que são estes os meus motivos e não são muitos mais, estou a dar o meu melhor para os alunos a valorizá-los com aquilo que eu sou capaz de fazer.</p> <p><b>H21.20.1</b> O que motiva são os alunos, sempre fiz todo para dar resposta aos alunos e ao sucesso deles, porque o sucesso deles é o meu sucesso e é o sucesso da sociedade e tudo aquilo que possa ser feito é sempre para os ajudar a eles (...)há situações que tem sido complicadas e são eles que me motivam para estar aqui, porque se não, não estava, não valia a pena e eles têm conseguido, isto parece-se assim, mas não é, é mesmo por eles se não, não valia a pena. Se não isto é o quê? Daqui por um tempo não vale a pena estarmos aqui se não forem os nossos miúdos, os meus filhos, os filhos dos outros digamos assim, são eles SÓ</p>	
<p><b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b></p>	<p><b>Indicadores F1.4 – O reconhecimento pelos pares do seu trabalho</b></p>
<p><b>B13.8.1</b> Penso que aquilo que posso marcar melhor para a minha convicção é dizer que, quer pais, quer alunos quando me encontram mostram agrado aquilo que eu estou a fazer.</p> <p><b>C14.31.1</b> Portanto é porque houve algum reconhecimento do trabalho que tínhamos feito.</p> <p><b>G32.29.1</b> talvez o ano passado tenha sido mais o ano mesmo em termos de ser reconhecimento pelos colegas que o trabalho estava bem feito, e ainda por cima tive que avaliar o seu desempenho</p> <p><b>G33.15.1</b> Exactamente é um pouco o que lhe disse à bocadinha, e houve outra razão por acaso também uma coisa que também tem a ver com a parte efectiva mas eu acho que me motivou um bocadinha, que teve a ver com o reconhecimento que tive quer interna quer externa ou seja, eu recordo-me de entrar em 2005 na altura a reunião foi feita no anfiteatro da comissão de coordenação e recordo-me de entrar lá e recordo-me de entrar no anfiteatro nas primeira reuniões na Direcção Regional e pronto uma pessoa anónima, ao fim ao cabo mais um Presidente de Conselho Executivo que entrava ali e este reconhecimento inter-pares, hoje em dia entrar no anfiteatro da Direcção Regional e para quem esta há 4 anos na gestão e tem colegas que estão lá há 10, 15 e 20 anos na gestão e “ouve lá tu é que sabes disto” “tu não sei quê, tu não sei quê” “ quem é a pessoa certa é o Francisco e tá-tá-tá” este tipo de reconhecimento mesmo agora colegas meus do curso de especialização, e tive vários que me diziam, alguns deles Presidente de Conselhos Executivos, “é pá se me convidares para subdirector eu vou contigo”, malta que está há muito mais tempo do que eu e efectivamente este reconhecimento mesmo por parte do pessoal da Direcção Regional, o Alexandre o Celso a Dr. Elsa e quando falo com eles sinto um pouco o reconhecimento do meu trabalho da maneira como falam comigo que efectivamente que eles me têm em boa conta e isto também tem sido um factor de motivação é o tipo das palmadinhas nas costas que neste caso é a minha.</p>	



<p><b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b></p>	<p><b>Indicador F1.5 – Vinculo afectivo à escola</b></p>
<p>C14.8.1 esta escola tem uma relação efectiva muito grande que foi o primeiro ano onde fui dar aulas em, espere em 78, a primeira vez que dei aulas foi 75/76 depois nasceu a minha filha mais velha e estive um ano sem trabalhar, portanto foi 77/78 quando cá cheguei a maior parte dos professores tinham sido meus professores a maior parte dos funcionários da escola onde eu tinha sido aluna, gosto muito desta escola, gosto muito do envolvimento desta escola, gosto da escola em si, gosto do que se faz na escola, gosto muito dos alunos, gosto dos alunos,</p> <p>F14.10.1 Para já eu gosto da minha escola, quando eu digo minha, ela não é minha, é de todos mas eu digo que é minha. Tenho um grande sentido de pertença aqui e todos os dias levanto-me com vontade de fazer alguma coisa e vir para aqui e contente, coisa que nós tentamos mudar, eu e esta equipa acho que merecemos que elas sejam consolidadas nos próximos anos.</p> <p>G7.14.1 há uma motivação interior, que no meu caso tem duas vertentes claramente, que uma vertente tem a ver com o fazer melhor claramente e outra é uma vertente muito afectiva, afectiva porque esta escola foi a que me acolheu quando eu comecei o meu 7º ano, portanto quando comecei o meu 7º ano foi aqui que andei e voltei a Serpa passado uma série de anos, estive em Coimbra a tirar o curso e voltei a Serpa passado uma série de anos e ir encontrar nesta escola alguns colegas, agora colegas, que foram meus professores fez-me sentir um bocadinho o regresso ao passado e sentir esta escola como minha no sentido afectivo do termo,</p>	
<p><b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b></p>	<p><b>Indicador F1.6 - Desafio</b></p>
<p>D27.10.1 Acima de tudo o desafio, os desafios porque quem está na gestão de uma organização tem sempre algum desafio para vencer, para ultrapassar,</p> <p>D27.11.1 há alturas que nós pensamos que a casa está arrumada, como dizia há pouco e que é obviamente necessário arranjar outro desafio em termos de gestão e em termos de organização e quando ele não apreço é preciso inventá-lo porque só isso é que faz com que a dinâmica continue e as pessoas não se acomodem e não existe aquele quistamento digamos assim,</p> <p>D27.30.1 mas obviamente o meu grande desafio é esta gestão das coisas. gosto muito de gerir recursos humanos, é uma das coisas que mais prazer me dá é tentar perceber que uma certa equipa está mais ou menos coesa à volta de um objectivo comum, isto de, sou sincero, um certo gozo pessoal até para além do gozo profissional obviamente que nos motiva também, mas é das coisas que mais me alicia é a gestão de recursos humanos</p> <p>G2.9.1 Mas portanto o ano da Comissão Provisória passou-se e foi altura que a equipa ministerial tomou posse e o que aconteceu, aliás até para nós termos uma ideia da evolução destes últimos 4 anos, é que mudou-se muita coisa na escola, e muita coisa ao mesmo tempo, isso para nós que tínhamos capacidade de gestão muito reduzida, uma capacidade de análise e preparação para as coisas também muito reduzida foi um desafio, foi um desafio.</p> <p>G2.14.1 Pronto, a legislação começou a mudar em catadupa todo aquilo que em princípio nós tínhamos mais ou menos certo acabou por mudar todo, as regras de concurso, a introdução do SIADAP, foi todo ao mesmo tempo não é? E nós perante esse desafio tomamos, ah,ah,ah, bem a análise que fizemos foi isto, só há duas maneiras ou nós chegamos ao final da nossa comissão provisória e vamos embora ou nós enfrentamos isto como um desafio e vamos tentar fazer mais qualquer coisa, e vamos agarrar, como se costuma dizer o dito cujo pelos cornos, não é?</p>	

	<b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b>	<b>Indicador F1.7 – Rentabilizar o conhecimento adquirido</b>
	G2.22.1 Portanto, aquilo que acontece foi um pouco isso, sentimos esse desafio e a preocupação foi aceitarmos esta mudança deste ano, o esforço que fizemos de investimento em termo pessoais e mesmo com algum custo em termos familiares, porque isto é inevitável, e acabamos por dizer “é pá este ano passou se calhar vamos tentar fazer mesmo” e avançar para uma situação de CE por 2 ou 3 anos para não só rentabilizar este investimento que fizemos neste curto prazo, mas também para termos oportunidade de aprendermos mais qualquer coisa	
	<b>Subcategoria F1– Factores de motivação para o desempenho do cargo</b>	<b>Indicador F1.8 – Servir a comunidade</b>
	G7.22.1 e estes dois factores que é a questão da procura da qualidade da escola enquanto organização e a questão da relação afectiva com a escola, este cruzamento faz despontar em mim a principal motivação pelo qual eu trabalho a nível da escola. (servir a comunidade)	
	<b>Subcategoria F1 – Factores de motivação para o desempenho do cargo</b>	<b>Indicador F1.9 – Ajudar uma colega</b>
	I18.31.1 houve um motivo que me levou, a colega que está comigo não é do quadro da escola, apesar de residir aqui na região não era do quadro, na altura o filho estava no 9.º ano e estava a ver que se não ficasse toda a vida e a estrutura familiar ia sofrer alteração e no fundo ao constituir equipa com ela e porque já tinha experiência de ter estado na gestão anteriormente, levou-me a concorrer. Depois, a pessoa vai trabalhando, vai portanto envolvendo e foi isso que aconteceu, no fundo logo à entrada não foi porque eu pensasse e agora estou aqui no ensino e agora vou, não, não foi aconteceu assim desta forma particular, consegui que uma colega conseguisse manter-se durante mais algum tempo, manter-se portanto em Moura e o filho não andasse de um lado para o outro.	

<b>Categorias</b>	<b>Subcategoria F2 – Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.1 – Melhorar a escola</b>
<b>Categoria F - Percepções e interesses individuais</b>	A17.17.1 Foi eu ter constatado que haviam coisas que podiam melhorar e achava que com o meu contributo, com o espírito de missão que falei à bocadinha, poderia contribuir para, é assim que gosto de trabalhar	
	<b>Subcategoria F2– Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.2 – A introdução das novas tecnologia</b>
	B12.33.1 – Eu penso que um marco, marco, marco, eu não sei se terei, mas há uma coisa que eu deixo na escola que é um marco tecnológico, uma marca que de certeza não tem volta a dar, quem pegar não tem como voltar atrás, porque é recuar no tempo.	

<b>Subcategoria F2– Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.3 – Abrir a escola aos alunos</b>
C13.9.1 – Acho que é conseguir abrir a escola aos alunos e acho que é isso mesmo, abrir a escola aos alunos.	
<b>Subcategoria F2 – Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.4 – Ter promovido o trabalho de equipa</b>
C13.15.1 acho que outra coisa que é verdade, à bocado estava a dizer abrir a escola aos alunos, acho que é outra coisa que consegui, esta escola neste momento _____ estamos a trabalhar em conjunto _____ a nível de avaliadores. Por outro lado, de maneira muito sólida toda a confluir no mesmo sentido e empenhados. C14.1.1 Eu - Estava a dizer que o seu marco não foi só a abertura mas também a forma que envolveu nessa visão de abertura. C – Acho que sim, acho que foi o que aconteceu. F5.8.1 A mais emblemática se calhar não sei, foram várias medidas, estas equipas foram constituídas e vêm sendo alargadas ao longo destes quatro anos.	
<b>Subcategoria F2 – Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.5 – O processo de avaliação externa</b>
E9.7.1 Eu tenho alguma dificuldade, mas os 2 processos de avaliação externa, acho que são, realmente, o grande marco da minha gestão.	
<b>Subcategoria F2 – Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicadores F2.6 – Ter criado espírito de corpo na escola</b>
D25.21.1 mas se o primeiro de todos foi conseguir que um agrupamento, e não foi só mérito meu obviamente, foi mérito de quem trabalha comigo neste árdua tarefa que o primeiro agrupamento a ser constituído se transforma-se em verdadeiro agrupamento se assumisse como uma unidade orgânica, digamos assim, com personalidade jurídica e existencial mesmo própria e pedagógica, acima de tudo foi um dos grandes. D25.26.1 Mas depois tivemos outro grande desafio que foi, esta articulação quando a casa já estaria arrumada, digamos assim, ter outro desafio que foi ter uma escola de 2º ciclo no agrupamento e passasse a ser o agrupamento vertical,	
<b>Subcategoria F2 – Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.7 – A articulação entre ciclos</b>
D25.32.1 primeiro em termos de práticas educativas, em termos práticos pedagógicos de abertura à comunidade em termos de sucesso escolar e em termos de ligação entre ciclos, esse foi o maior desafio e nesta altura posso dizer que é um desafio ganho. D26.3.1 Eu penso que esse foi o maior desafio de todos. Eu acho que sim, por ventura haverá outros do mesmo género.	
<b>Subcategoria F2 – Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicador F2.8 – Valorização da liderança intermédias</b>
F13.27.1 Isso foi para mim importante, ver que as pessoas se responsabilizam e que assumem as suas funções, foi muito importante para mim, porque era o que eu sentia na escola que a gestão intermédia não existia. F13.21.1 Eu digo-lhe, foi por as estruturas intermédias a sentirem que fazem parte de um organigrama de gestão, que são importantes na tomada de decisões e que tem de tomar. Cada função corresponde a determinada nível de gestão e afirmações.	



<b>Subcategoria F2– Os grandes marcos da sua gestão</b>	<b>Indicadores F2.9 – Gestão aberta</b>
H20.31.1 O facto de ter uma gestão aberta, digo eu, porque não tenho horários para estar com a porta aberta e horários para estar com a porta fechada, a porta esta sempre aberta e estamos sempre disponíveis para trabalhar com as pessoas, embora isso depois em relação ao nosso trabalho mesmo tenha que ser feito bem mais tarde porque não conseguimos sentarmos e concentra-nos, algumas vezes temos mesmo que fechar a porta mas é para nós podermos reunir e para podermos trabalhar nesse sentido, mas acho que esta abertura que tenho tido seja com os alunos, pais com a comunidade em si tem sido uma mais valia na gestão, penso eu que é mais nesta situação neste sentido	

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias F3- As tarefas que assume como suas</b>	<b>Indicador F3.1 – Distribuição do serviço</b>
<b>Categoria F - Percepções e interesses individuais</b>	A17.7.1 A distribuição de serviço por exemplo, acho que é muito importante G32.33.1 Há tarefas que assumo como minhas por norma, _____ lógico que os departamentos vão cumprindo as orientações, outra é a parte da gestão da parte dos horários acho que é fundamental, os horários no geral.	
	<b>Subcategorias F3- As tarefas que assume como suas</b>	<b>Indicador F3.2 – Representação</b>
	A17.10.1 Assumo a responsabilidade da representatividade obviamente da organização.	
	<b>Subcategorias F3 - As tarefas que assume como suas</b>	<b>Indicador F3.3 – Acção disciplinar</b>
	B13.12.1 Há as tarefas de repreender alunos estão sempre comigo, a parte disciplinar, C13.13.1 tudo o que é castigo é comigo, a área disciplinar é comigo, quando são grandes decisões também.	
	<b>Subcategorias F3- As tarefas que assume como suas</b>	<b>Indicador F3.4 – A gestão dos professores</b>
	B13.13.1 A questão das faltas dos professores, que são muito menos, eu cheguei alturas que por despacho tinham assim uma montanha de faltas de professores, neste momento não, uma duas é muito mais fácil em relação a antigamente e esta altura. C13.12.1 Chamo a mim a avaliação dos docentes, chamo a mim tudo o que seja pessoal, artigos de recomendações, ordens de serviços, etc	
<b>Subcategorias F3 - As tarefas que assume como suas</b>	<b>Indicador F3.5 – A gestão dos recursos financeiros</b>	
E9.14.1 a questão financeira é exclusivamente minha e a questão dos gastos quando implica maiores investimentos é uma decisão minha apoiada pelo conselho administrativo mas acaba por ser minha F13.31.1 Sim, é assim eu assumo muito mesmo, para mim são as questões do financiamento, são questões importantes para mim, não quero ter aborrecimentos nenhuns com essa situação, sou eu e o meu colega que está comigo no órgão de gestão, as outras passo muito agora esta tenho de sentir que controlo a situação, ai eu não partilho mesmo, só com o meu colega, independentemente de ouvir as necessidades das pessoas de me fazerem chegar as suas necessidades para eu as poder enquadrar, mas sempre numa gestão muito rigorosa mesmo. (financeiras) F14.6.1 agora em relação à parte financeira só envolvo na medida em que qual são as necessidades de cada departamento		

G33.2.1 Depois a parte orçamental obviamente, a parte que tem a ver com a gestão e financiamento e depois a parte estratégica que tem a ver com plataformas informáticas que por norma percebo disto

.G33.8.1 depois a outra parte toda da escola, a ligação aos docentes aos serviços administrativos de gestão operacional da escola, a parte orçamental as indicações de serviço passa tudo por mim, ou seja está muita coisa \_\_\_\_\_ saber como esta funcionar.

H21.16.1 Sim, sim a parte financeira é mais do meu lado quando há necessidade há dinheiro, não há dinheiro com é que é possível, e esta parte é mais da minha área digamos assim.

I18.21.1 Ah, portanto a gestão de recursos humanos esteve sempre a meu cargo, agora tive também um trabalho em equipa que foi importante na tomada de decisão, consultar os meus colegas.

**Subcategorias F3 - As tarefas que assume como suas**

**Indicador F3.7 – Não tem**

D26.13.1 Eu não tenho para mim uma tarefa que eu reclame exclusivamente minha, se eu não estiver qualquer pessoa, o objectivo é que qualquer pessoa do órgão de gestão possa assumir uma decisão em qualquer área, isso nem sempre é possível devido aquilo que estávamos agora a comentar, que a tendência das pessoas é ver no presidente algumas tarefas, por exemplo, a gestão de pessoal em que são quase sempre exclusivos do presidente mas não faço disso uma questão

D26.20.1 não faço nem disso nem de coisa nenhuma,

D26. 7.1 infelizmente apesar dos CE serem órgãos colegiais há sempre uma tendência para tudo cair na pessoa do Presidente obviamente

**Subcategorias F3 - As tarefas que assume como suas**

**Indicador F3.6 – A gestão do CNO**

H21.7.1 Tenho, por exemplo a nível do centro novas oportunidades a gestão toda isso é mais da minha parte, temos lá uma outra colega que é mais o trabalho dos cursos educação formação, mas esta parte administrativa chamo mais a mim e a minha colega que está comigo no conselho administrativo,