



Universidade Aberta

**ESTILO(S) DE LIDERANÇA DOS DIRETORES EM  
ESCOLAS PÚBLICAS NÃO AGRUPADAS DO ENSINO  
SECUNDÁRIO DA REGIÃO DO ALENTEJO**

**“ANEXOS”**

**Serafim António Martins Inocêncio**

Doutoramento em Educação – Liderança Educacional

Lisboa, 2013



Universidade Aberta

**ESTILO(S) DE LIDERANÇA DOS DIRETORES EM  
ESCOLAS PÚBLICAS NÃO AGRUPADAS DO ENSINO  
SECUNDÁRIO DA REGIÃO DO ALENTEJO**

**Serafim António Martins Inocêncio**

Doutoramento em Educação – Liderança Educacional

Tese orientada pela Professora Doutora Lúcia da Conceição Grave-Resendes

Lisboa, 2013

## Índice de Anexos

	Pág.
<b>Anexo 1</b> - Pedido de autorização/colaboração aos diretores .....	1
<b>Anexo 2</b> – Autorização do GEPE - Ministério da Educação e Ciência Monitorização de inquéritos em meio escolar .....	4
<b>Anexo 3</b> - Autorização da Mind Garden .....	7
<b>Anexo 4</b> - Escala de pontuação – MLQ 5x (Scoring Key) .....	9
<b>Anexo 5</b> - Inquérito distribuído aos docentes .....	12
<b>Anexo 6</b> - Inquérito distribuído aos não docentes (assistentes operacionais e técnicos) .....	16
<b>Anexo 7</b> – Síntese da pesquisa empírica .....	20
<b>Anexo 8</b> - Análise dos resultados dos inquéritos .....	22
<b>Anexo 9</b> - Guião de entrevista aos diretores .....	74
<b>Anexo 10</b> - Transcrição das entrevistas aos diretores: .....	77
Entrevista 1 – Fátima Pinto .....	78
Entrevista 2 – Carlos Percheiro .....	113
Entrevista 3 – Luís Dias .....	143
Entrevista 4 – José Eugénio Pereira .....	173
Entrevista 5 – Francisco Féria .....	212
Entrevista 6 – Manuel Andrade .....	265
Entrevista 7 – Maria Ângela Filipe .....	299
Entrevista 8 – Carlos Rebelo .....	340
<b>Anexo 11</b> - Análise de conteúdo das entrevistas aos diretores .....	372
<b>Anexo 12</b> - Quadro de resultados escolares 2011-2012 (Ensino Básico) .....	399
<b>Anexo 13</b> - Quadro de resultados escolares 2011-2012 (Ensino Secundário) .	401
<b>Anexo 14</b> - Quadro síntese da caracterização do contexto em estudo 2011- 2012 .....	403

## **Anexo 1**

---

Serafim António Martins Inocêncio  
Rua Principal n.º24 – Foros de Albergaria do Sado  
7580-071 Alcácer do Sal  
Tel: [REDACTED]  
E-mail: [REDACTED]

Ex.mo Sr.

Diretor da Escola Secundária [REDACTED]  
[REDACTED]  
[REDACTED]  
[REDACTED]

**Assunto:** Pedido de Autorização/Colaboração para realização de estudo no âmbito do Doutoramento em Educação.

Eu, Serafim António Martins Inocêncio, professor de Educação Especial do grupo de recrutamento 910, e aluno do Doutoramento em Educação, na especialidade Liderança Educacional, da Universidade Aberta, venho, por este meio, solicitar a V<sup>a</sup> Exa. autorização/colaboração para a realização de um estudo de investigação nessa Escola Secundária com 3º ciclo, no âmbito da elaboração da Tese de Doutoramento com o título **“Estilo(s) de liderança dos diretores em escolas públicas não agrupadas do ensino secundário da região do Alentejo”**, sob a orientação da Professora Doutora Lídia da Conceição Grave-Resendes.

No âmbito desta investigação, se for deferido este pedido, será aplicado um questionário (Questionário Multifatorial de Liderança – MLQ de Bass & Avolio) a todo o corpo docente e assistentes operacionais e técnicos, bem como efetuar uma entrevista ao Diretor, tendo como objetivo, realizar um estudo exploratório sobre os Diretores das escolas públicas na região do Alentejo, com base no MLQ e na entrevista, que nos possibilite identificar qual o estilo de liderança exercido pelo Diretor.

Desde já, agradeço a disponibilidade e a atenção dispensada.

Com os melhores cumprimentos,

Alcácer do Sal, 14 de março de 2012

O professor

---

(Serafim António Martins Inocêncio)

**PLANO DO TRABALHO A DESENVOLVER NA ESCOLA**

Etapas	Descrição	2012					2013
		Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho/julho	Janeiro-Abril
<b>1ª Etapa</b>	Sensibilizar as escolas para o trabalho a desenvolver						
<b>2ª Etapa</b>	Reunião com todos os intervenientes (diretor, coordenadores de departamento, coordenador técnico e encarregado operacional)						
<b>3ª Etapa</b>	Aplicação do questionário em reunião plenária de departamento a todos os professores						
	Aplicação do questionário a todos os assistentes operacionais e técnicos em funções na escola						
<b>4ª Etapa</b>	Recolha dos questionários						
<b>5ª Etapa</b>	Entrevistas						

## **Anexo 2**

---



### Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar

Início » Consultar inquéritos » **Ficha de inquérito**

Identificação da Entidade / Interlocutor

Nome da entidade:  
 Serafim António Martins Inocêncio

Nome do Interlocutor:  
 Serafim António Martins Inocêncio

E-mail do interlocutor:  
 saminocencio@hotmail.com

**Serafim António Martins Inocêncio**

Área reservada

- Dados da entidade
- Consultar inquéritos
- Registrar inquérito
- Instruções

- Início
- Pesquisar inquéritos

Dados do Inquérito

**Número de registo:**  
 0298100001

Designação:  
 Questionário Multifatorial de Liderança (MLQ) e dados de caracterização.

Descrição:  
 O mais recente modelo de gestão e administração das escolas vem colocar no centro do debate a exigência de lideranças "fortes" e "eficazes". O Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril que o regulamenta, apresenta uma nova perspectiva de gestão da escola, abandonando um modelo colegial e democrático para se instituir um modelo unipessoal e profissionalizado, bastante centrada na figura do Diretor. Uma vez que a escola não é apenas um agrupamento de pessoas onde uns são docentes, outros alunos e, outros ainda, são pessoal não docente, mas sim, uma escola de "todos" e "para todos", sem exceções, é necessário alguém no "topo" com competências para gerir e liderar eficazmente não só a cultura presente mas também a desejada, para dar corpo à concretização da verdadeira missão escola e reconhecer e utilizar as potencialidades existentes dentro de uma escola/organização. Só desta forma poderemos promover uma cultura de excelência, de partilha, de colaboração e de inclusão, inseridos em processos de gestão adequados às necessidades e desafios concretos de uma unidade de gestão. O instrumento de recolha de dados utilizado será um questionário desenvolvido por Bernard Bass e Bruce Avolio (2004), denominado Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5x), composto por um conjunto de quarenta e cinco asserções (versão revista) que refletem vários comportamentos em que cada um deles se reporta a um tipo de liderança – às quais os subordinados/respondentes atribuem uma escala de frequência (tipo Likert) em que "0" significa "Nunca", "1" significa "Raramente", "2" significa "Algumas Vezes", "3" significa "Muitas Vezes" e "4" significa "Frequentemente". Este questionário é especificamente orientado para a identificação de Liderança Transformacional, Transacional e Laissez-Faire, assim como medir a percepção da correlação entre os estilos de liderança e os respetivos resultados desses comportamentos nessas escolas. O questionário visa também recolher dados pessoais e de caracterização como o género, idade, tempo de serviço, entre outros.

Objectivos:  
 O MLQ vai ser utilizado no âmbito da realização do Doutoramento em Educação, na especialidade Liderança Educacional, da Universidade Aberta, sob a orientação da Professora Doutora Lídia da Conceição Grave-Resendes e têm como objetivos:  
 i) Identificar e analisar os comportamentos característicos da liderança transformacional, transacional e laissez-faire por parte do Diretor(a) nas diferentes organizações educativas em estudo;  
 ii) Identificar as diferenças entre a percepção dos professores e dos assistentes operacionais e técnicos em relação ao exercício da liderança do Diretor(a);  
 iii) Descrever a forma como os seguidores percebem o estilo de liderança do Diretor(a), considerando as seguintes variáveis: género; idade; formação académica, categoria profissional; experiência profissional; tempo de permanência na escola e desempenho ou não de cargos;  
 iv) Compreender os comportamentos apresentados, subjacentes aos estilos de liderança, desenvolvidos pelo Diretor(a) nas organizações em estudo, relacionando-os com os resultados da liderança;  
 v) Identificar o perfil comportamental do líder, associando ao estilo de liderança dominante neste estudo e construir um perfil de líder escolar adequado às nossas organizações educativas.

Periodicidade:  
 Pontual

Data do início do período de recolha de dados:  
 16-04-2012

Data do fim do período de recolha de dados:  
 15-06-2012

Universo:  
 A população do estudo será de aproximadamente 700 professores e 300 assistentes operacionais e técnicos a exercerem funções nas escolas do estudo.

## Unidade de observação:

Este trabalho terá como objeto de estudo oito escolas secundárias não agrupadas da região do Alentejo, pertencentes à DREAL.

## Método de recolha de dados:

Tendo em conta a aquisição de um conjunto de dados significativos do ponto de vista estatístico, privilegiar-se-á o inquérito por questionário.

## Inquérito registado no Sistema Estatístico Nacional:

Não

## Inquérito aplicado pela entidade:

Sim

## Instrumento de inquirição:

02981\_201203221129\_Documento1.doc (DOC - 108,50 KB)

## Nota metodológica:

02981\_201203221129\_Documento2.pdf (PDF - 449,10 KB)

## Outros documentos:

02981\_201204121506\_Documento3.doc (DOC - 110,00 KB)

## Data de registo:

22-03-2012

## Versão:

1 (1)

## Dados adicionais

## Estado:

Aprovado

## Avaliação:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Serafim António Martins Inocêncio

Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar pode ser aprovado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se ao que se explicita nas observações.

Com os melhores cumprimentos

Isabel Oliveira

Diretora de Serviços de Inovação Educativa

DGE

## Observações:

Deverá ser obtida a prévia recolha do consentimento expresso e informado da pessoa que participa no estudo, quando maior de idade nas condições legais (nº 2 do art. 7º ; art. 10º e art. 15º da Lei nº 67/98). Não deve em caso algum comprometer-se a proteção do cidadão e dos seus dados pessoais (Lei nº 67/98 de 26 de Outubro e Lei nº 41/2004 de 18 de Agosto) para efeitos de tratamento de dados pessoais por meios total ou parcialmente automatizados. Deverá ser garantido o anonimato dos participantes, sugerindo-se ainda a atribuição de uma codificação aos questionários como medida preventiva de garantia de confidencialidade.

## Outras observações:

Sem observações.

| Voltar | Versão 1 |

## **Anexo 3**

---

For use by Serafim Antonio Martins Inocencio only. Received from Mind Garden, Inc. on March 28, 2012  
**Permission for Serafim Antonio Martins Inocencio to reproduce 900 copies  
within one year of March 28, 2012**

**Multifactor Leadership Questionnaire**  
**Instrument (Leader and Rater Form)**  
**and Scoring Guide**  
**(Form 5X-Short)**  
**English and Portuguese versions**

**by Bruce Avolio and Bernard Bass**

Published by Mind Garden, Inc.

info@mindgarden.com  
www.mindgarden.com

**Copyright © 1995 Bruce Avolio and Bernard Bass. All Rights Reserved. It is your legal responsibility to compensate the copyright holder of this work for any reproduction in any medium. The copyright holder has agreed to grant one person permission to reproduce the specified number of copies of this work for one year from the date of purchase for non-commercial and personal use only. Non-commercial use means that you will not receive payment for distributing this document and personal use means that you will only reproduce this work for your own research or for clients. This permission is granted to one person only. Each person who administers the test must purchase permission separately. Any organization purchasing permissions must purchase separate permissions for each individual who will be using or administering the test. Mind Garden is a trademark of Mind Garden, Inc.**

© 1995 Bruce Avolio and Bernard Bass. All Rights Reserved.  
Published by Mind Garden, Inc., www.mindgarden.com

## **Anexo 4**

---

## MLQ                      Multifactor Leadership Questionnaire Scoring Key (5x) Short

My Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_

Organization ID #: \_\_\_\_\_ Leader ID #: \_\_\_\_\_

**Scoring:** The MLQ scale scores are average scores for the items on the scale. The score can be derived by summing the items and dividing by the number of items that make up the scale. All of the leadership style scales have four items, Extra Effort has three items, Effectiveness has four items, and Satisfaction has two items.

Not at all	Once in a while	Sometimes	Fairly often	Frequently, if not always
0	1	2	3	4

Idealized Influence (Attributed) total/4 =	Management-by-Exception (Active) total/4 =
Idealized Influence (Behavior) total/4 =	Management-by-Exception (Passive) total/4 =
Inspirational Motivation total/4 =	Laissez-faire Leadership total/4 =
Intellectual Stimulation total/4 =	Extra Effort total/3 =
Individualized Consideration total/4 =	Effectiveness total/4 =
Contingent Reward total/4 =	Satisfaction total/2 =

1.	Contingent Reward .....	0	1	2	3	4
2.	Intellectual Stimulation .....	0	1	2	3	4
3.	Management-by-Exception (Passive) .....	0	1	2	3	4
4.	Management-by-Exception (Active) .....	0	1	2	3	4
5.	Laissez-faire .....	0	1	2	3	4
6.	Idealized Influence (Behavior) .....	0	1	2	3	4
7.	Laissez-faire .....	0	1	2	3	4
8.	Intellectual Stimulation .....	0	1	2	3	4
9.	Inspirational Motivation .....	0	1	2	3	4
10.	Idealized Influence (Attributed) .....	0	1	2	3	4
11.	Contingent Reward .....	0	1	2	3	4
12.	Management-by-Exception (Passive) .....	0	1	2	3	4
13.	Inspirational Motivation .....	0	1	2	3	4
14.	Idealized Influence (Behavior) .....	0	1	2	3	4
15.	Individualized Consideration .....	0	1	2	3	4

Continued =>

For use by Serafim Antonio Martins Inocencio only. Received from Mind Garden, Inc. on March 28, 2012

	Not at all	Once in a while	Sometimes	Fairly often	Frequently, if not always
	0	1	2	3	4
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26.					
27.					
28.					
29.					
30.					
31.					
32.					
33.					
34.					
35.					
36.					
37.					
38.					
39.					
40.					
41.					
42.					
43.					
44.					
45.					

## **Anexo 5**

---

## QUESTIONÁRIO MULTIFATORIAL DE LIDERANÇA

Da autoria de Bernard M. Bass e Bruce J. Avolio (adaptado)

### PESSOAL DOCENTE

Estimado(a) colega,

Esta investigação insere-se no âmbito da realização do Doutoramento em Educação, na especialidade Liderança Educacional, da Universidade Aberta, sob a orientação da Professora Doutora Lúcia da Conceição Grave-Resendes.

Comprometemo-nos, por razões éticas e profissionais, a fazer uso dos dados recolhidos somente para fins da presente investigação, não os divulgando para quaisquer outros fins.

O presente questionário é anónimo e de fácil preenchimento, pelo que lhe solicitamos a máxima sinceridade e seriedade nas respostas o que, aliado à sua colaboração, poderá contribuir para a identificação das Lideranças Transformacional, Transaccional e Laissez-Faire e os seus resultados (satisfação, eficácia e esforço extra) na escola onde exerce funções. A distribuição deste questionário tem autorização prévia do Diretor da sua escola.

Por favor, preencha o questionário individualmente. Sabemos que o seu preenchimento lhe vai ocupar algum do seu precioso tempo, por isso agradecemos a sua colaboração.

Muito obrigado.

Serafim Inocêncio

#### **DADOS PESSOAIS/PROFISSIONAIS** (Assinale com X a sua situação)

9. Idade: \_\_\_\_\_ anos

10. Género: Feminino

Masculino

11. Habilitação académica: Doutoramento  ; Mestrado  ; Formação especializada, pós-graduada  ;  
Licenciatura  ; Bacharelato  ; Outra  Qual? \_\_\_\_\_

12. Categoria profissional: Quadro Escola  ; Quadro de Zona Pedagógica  ; Contratado

13. Experiência Profissional: Até 10 anos  ; 11 a 20 anos  ; 21 a 30 anos  ; mais de 31 anos

14. Tempo de permanência na escola: Até 10 anos  ; 11 a 20 anos  ; 21 a 30 anos  ; mais de 31 anos

15. Exerce algum cargo na escola? Sim  ; Não  ; Se respondeu “sim” indique qual: \_\_\_\_\_

Seguidamente, encontram-se **quarenta e cinco itens descritivos**. Indique qual das afirmações se adequa melhor à pessoa que está a descrever.

- Marque, utilizando a escala abaixo fornecida, as suas respostas na questão correspondente com um círculo à volta do número;
- Se desejar mudar uma resposta, não se esqueça de corrigir a anterior;
- Se um item lhe parece irrelevante, ou não tem a certeza de qual a resposta mais apropriada, ou não sabe a resposta, deixe-o em branco;
- Utilize a escala abaixo indicada.

0 – Nunca	1 - Raramente	2 – Algumas vezes	3- Muitas vezes	4 - Frequentemente
-----------	---------------	-------------------	-----------------	--------------------

### O (A) DIRETOR(A) DA MINHA ESCOLA ...

1 - Dá-me apoio em troca dos meus esforços .....	0	1	2	3	4
2 – Reflete sobre pressupostos críticos de forma a questionar se estes são apropriados .....	0	1	2	3	4
3 – Não atua no momento certo e apenas quando os problemas se agravam .....	0	1	2	3	4
4 - Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios em relação aos padrões esperados .....	0	1	2	3	4
5 - Evita envolver-se quando surgem questões importantes .....	0	1	2	3	4
6 - Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes .....	0	1	2	3	4
7 - Encontra-se ausente quando dele/dela se precisa .....	0	1	2	3	4
8 - Procura alternativas diferenciadas para solucionar diferentes problemas .....	0	1	2	3	4
9 - Fala com otimismo acerca do futuro .....	0	1	2	3	4
10 - Gera orgulho nos outros por estarem associados a ele/ela .....	0	1	2	3	4
11 - Discute em termos específicos quem é o responsável por atingir metas de desempenho .....	0	1	2	3	4
12 - Espera que algo corra mal antes de agir .....	0	1	2	3	4
13 - Fala de modo entusiástico acerca daquilo que precisa de ser realizado .....	0	1	2	3	4
14 - Realça a importância de ter um forte sentido de missão .....	0	1	2	3	4
15 - Investe o seu tempo ensinando e treinando os docentes a resolverem problemas .....	0	1	2	3	4
16 - Torna claro aquilo que cada um pode esperar receber quando os objetivos de desempenho são atingidos .....	0	1	2	3	4
17 - Mostra acreditar na máxima “enquanto as coisas vão funcionando não se deve alterar” .....	0	1	2	3	4

0 – Nunca	1 - Raramente	2 – Algumas vezes	3- Muitas vezes	4 - Frequentemente
-----------	---------------	-------------------	-----------------	--------------------

18 - Vai para além dos seus interesses próprios para bem do grupo .....	0	1	2	3	4
19 - Trata-me como um indivíduo e não apenas como mais um membro do grupo .....	0	1	2	3	4
20 - Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir .....	0	1	2	3	4
21 - Age de forma a incutir respeito por ele/ela .....	0	1	2	3	4
22 - Concentra a sua total atenção em lidar com erros, reclamações e falhas .....	0	1	2	3	4
23 - Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões .....	0	1	2	3	4
24 - Mantém-se a par de todos os erros .....	0	1	2	3	4
25 - Exibe um sentido de poder e de confiança .....	0	1	2	3	4
26 - Apresenta uma visão positiva e motivadora do futuro .....	0	1	2	3	4
27 – Centra a sua atenção nas falhas a fim de atingir os desempenhos esperados .....	0	1	2	3	4
28 - Evita tomar decisões .....	0	1	2	3	4
29 - Considera cada indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes em relação aos outros indivíduos .....	0	1	2	3	4
30 - Faz com que ou outros olhem para os problemas de muitos e diferentes perspetivas .....	0	1	2	3	4
31 - Ajuda-me a desenvolver os meus pontos fortes .....	0	1	2	3	4
32 - Sugere novas alternativas, maneiras de realizar e completar as tarefas .....	0	1	2	3	4
33 – Demora a responder a questões mais urgentes .....	0	1	2	3	4
34 - Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão coletivo .....	0	1	2	3	4
35 - Exprime satisfação quando vou ao encontro do desempenho esperado .....	0	1	2	3	4
36 - Expressa confiança de que os objetivos serão alcançados .....	0	1	2	3	4
37 - É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho .....	0	1	2	3	4
38 - Usa métodos de liderança que são satisfatórios .....	0	1	2	3	4
39 - Leva-me a fazer mais do que o esperado .....	0	1	2	3	4
40 - É eficaz na representação que exerce em meu nome perante níveis hierárquicos superiores.	0	1	2	3	4
41 - Trabalha comigo de uma forma satisfatória .....	0	1	2	3	4
42 - Aumenta o meu desejo de obter sucesso .....	0	1	2	3	4
43 - É eficaz em ir ao encontro das necessidades e objetivos da organização .....	0	1	2	3	4
44 - Aumenta a minha vontade de exercer a minha ação com maior afinco .....	0	1	2	3	4
45 - Lidera um grupo que é eficiente .....	0	1	2	3	4

**Muito obrigado pela colaboração**

## **Anexo 6**

---

## QUESTIONÁRIO MULTIFATORIAL DE LIDERANÇA

Da autoria de Bernard M. Bass e Bruce J. Avolio (adaptado)

### PESSOAL NÃO DOCENTE

Estimado(a),

Esta investigação insere-se no âmbito da realização do Doutoramento em Educação, na especialidade Liderança Educacional, da Universidade Aberta, sob a orientação da Professora Doutora Lúcia da Conceição Grave-Resendes.

Comprometemo-nos, por razões éticas e profissionais, a fazer uso dos dados recolhidos somente para fins da presente investigação, não os divulgando para quaisquer outros fins.

O presente questionário é anónimo e de fácil preenchimento, pelo que lhe solicitamos a máxima sinceridade e seriedade nas respostas o que, aliado à sua colaboração, poderá contribuir para a identificação das Lideranças Transformacional, Transaccional e *Laissez-Faire* e os seus resultados (satisfação, eficácia e esforço extra) na escola onde exerce funções. A distribuição deste questionário tem autorização prévia do Diretor da sua escola.

Por favor, preencha o questionário individualmente. Sabemos que o seu preenchimento lhe vai ocupar algum do seu precioso tempo, por isso agradecemos a sua colaboração.

Muito obrigado.

Serafim Inocêncio

### DADOS PESSOAIS/PROFISSIONAIS (Assinale com X a sua situação)

1. Idade: \_\_\_\_\_ anos
2. Género: Feminino   
Masculino
3. Habilitação académica: Licenciatura ; Bacharelato ; 12º ano ; 9º ano ; 6º ano ; Outra ; Qual? \_\_\_\_\_
4. Qual a categoria profissional que desempenha: Assistente técnico(a) ; Assistente operacional
5. Tipo de contrato: Quadro ; Contratado ; Outro ; Qual? \_\_\_\_\_
6. Experiência Profissional: Até 10 anos ; 11 a 20 anos ; 21 a 30 anos ; mais de 31 anos
7. Tempo de permanência na escola: Até 10 anos ; 11 a 20 anos ; 21 a 30 anos ; mais de 31 anos
8. Exerce algum cargo na escola? Sim ; Não ; Se respondeu “sim” indique qual: \_\_\_\_\_

Seguidamente, encontram-se **quarenta e cinco itens descritivos**. Indique qual das afirmações se adequa melhor à pessoa que está a descrever.

- Marque, utilizando a escala abaixo fornecida, as suas respostas na questão correspondente com um círculo à volta do número;
- Se desejar mudar uma resposta, não se esqueça de corrigir a anterior;
- Se um item lhe parece irrelevante, ou não tem a certeza de qual a resposta mais apropriada, ou não sabe a resposta, deixe-o em branco;
- Utilize a escala abaixo indicada.

0 – Nunca	1 - Raramente	2 – Algumas vezes	3- Muitas vezes	4 - Frequentemente
-----------	---------------	-------------------	-----------------	--------------------

### O (A) DIRETOR(A) DA MINHA ESCOLA ...

1 - Dá-me apoio em troca dos meus esforços .....	0	1	2	3	4
2 – Reflete sobre pressupostos críticos de forma a questionar se estes são apropriados .....	0	1	2	3	4
3 – Não atua no momento certo e apenas quando os problemas se agravam .....	0	1	2	3	4
4 - Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios em relação aos padrões esperados .....	0	1	2	3	4
5 - Evita envolver-se quando surgem questões importantes .....	0	1	2	3	4
6 - Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes .....	0	1	2	3	4
7 - Encontra-se ausente quando dele/dela se precisa .....	0	1	2	3	4
8 - Procura alternativas diferenciadas para solucionar diferentes problemas .....	0	1	2	3	4
9 - Fala com otimismo acerca do futuro .....	0	1	2	3	4
10 - Gera orgulho nos outros por estarem associados a ele/ela .....	0	1	2	3	4
11 - Discute em termos específicos quem é o responsável por atingir metas de desempenho .....	0	1	2	3	4
12 - Espera que algo corra mal antes de agir .....	0	1	2	3	4
13 - Fala de modo entusiástico acerca daquilo que precisa de ser realizado .....	0	1	2	3	4
14 - Realça a importância de ter um forte sentido de missão .....	0	1	2	3	4
15 - Investe o seu tempo ensinando e treinando os não docentes a resolverem problemas .....	0	1	2	3	4
16 - Torna claro aquilo que cada um pode esperar receber quando os objetivos de desempenho são atingidos .....	0	1	2	3	4
17 - Mostra acreditar na máxima “enquanto as coisas vão funcionando não se deve alterar” .....	0	1	2	3	4

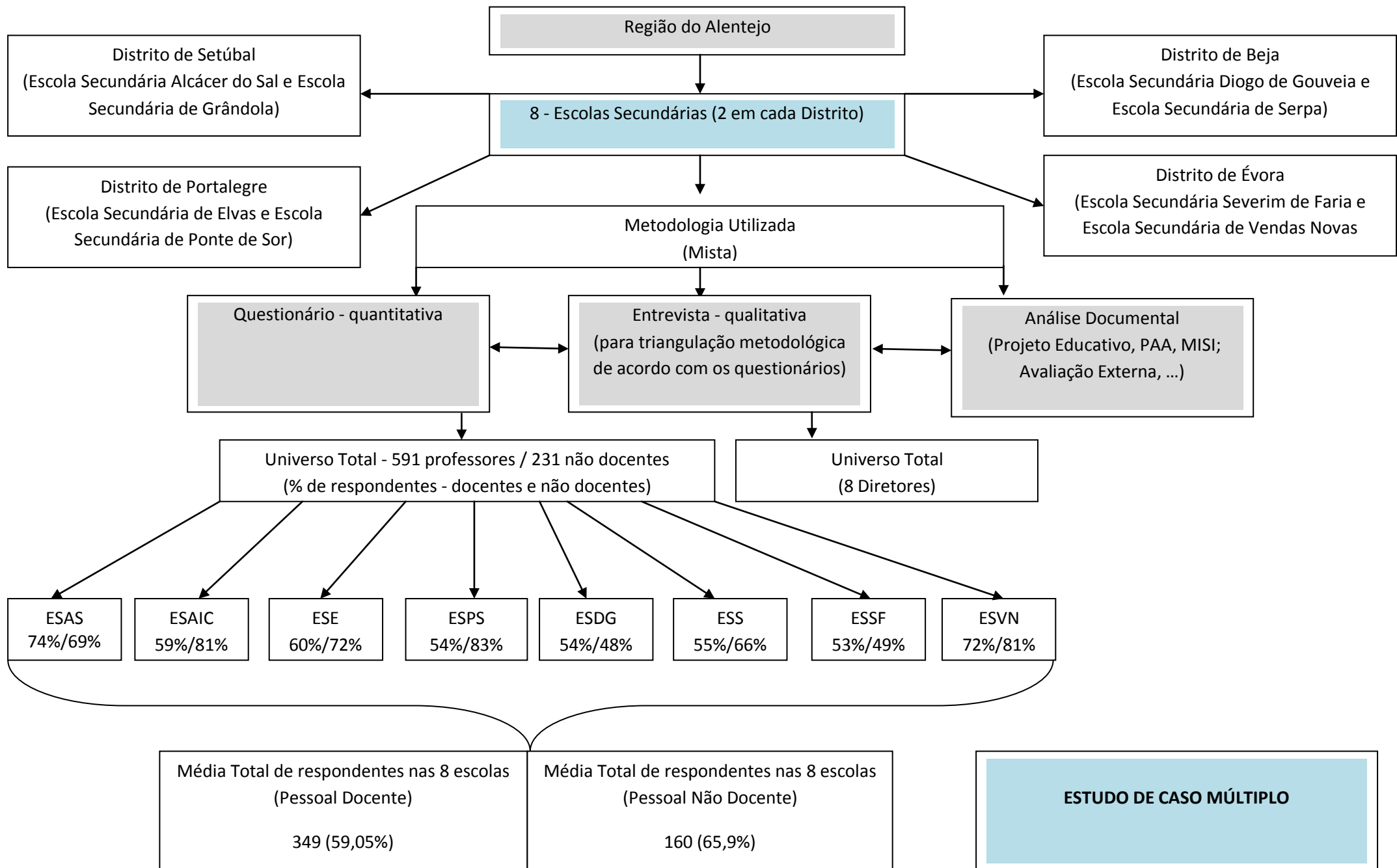
0 – Nunca	1 - Raramente	2 – Algumas vezes	3- Muitas vezes	4 - Frequentemente
-----------	---------------	-------------------	-----------------	--------------------

18 - Vai para além dos seus interesses próprios para bem do grupo .....	0	1	2	3	4
19 - Trata-me como um indivíduo e não apenas como mais um membro do grupo .....	0	1	2	3	4
20 - Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir .....	0	1	2	3	4
21 - Age de forma a incutir respeito por ele/ela .....	0	1	2	3	4
22 - Concentra a sua total atenção em lidar com erros, reclamações e falhas .....	0	1	2	3	4
23 - Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões .....	0	1	2	3	4
24 - Mantém-se a par de todos os erros .....	0	1	2	3	4
25 - Exibe um sentido de poder e de confiança .....	0	1	2	3	4
26 - Apresenta uma visão positiva e motivadora do futuro .....	0	1	2	3	4
27 – Centra a sua atenção nas falhas a fim de atingir os desempenhos esperados .....	0	1	2	3	4
28 - Evita tomar decisões .....	0	1	2	3	4
29 - Considera cada indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes em relação aos outros indivíduos .....	0	1	2	3	4
30 - Faz com que ou outros olhem para os problemas de muitos e diferentes perspetivas .....	0	1	2	3	4
31 - Ajuda-me a desenvolver os meus pontos fortes .....	0	1	2	3	4
32 - Sugere novas alternativas, maneiras de realizar e completar as tarefas .....	0	1	2	3	4
33 – Demora a responder a questões mais urgentes .....	0	1	2	3	4
34 - Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão coletivo .....	0	1	2	3	4
35 - Exprime satisfação quando vou ao encontro do desempenho esperado .....	0	1	2	3	4
36 - Expressa confiança de que os objetivos serão alcançados .....	0	1	2	3	4
37 - É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho .....	0	1	2	3	4
38 - Usa métodos de liderança que são satisfatórios .....	0	1	2	3	4
39 - Leva-me a fazer mais do que o esperado .....	0	1	2	3	4
40 - É eficaz na representação que exerce em meu nome perante níveis hierárquicos superiores.	0	1	2	3	4
41 - Trabalha comigo de uma forma satisfatória .....	0	1	2	3	4
42 - Aumenta o meu desejo de obter sucesso .....	0	1	2	3	4
43 - É eficaz em ir ao encontro das necessidades e objetivos da organização .....	0	1	2	3	4
44 - Aumenta a minha vontade de exercer a minha ação com maior afincio .....	0	1	2	3	4
45 - Lidera um grupo que é eficiente .....	0	1	2	3	4

**Muito obrigado pela colaboração**

## **Anexo 7**

---



## **Anexo 8**

---

## Docentes

### Dados Pessoais/ Profissionais

#### Escola

Quadro 1 – Representação das escolas no estudo

	Frequência	Percentagem
Escola Secundária de Alcácer do Sal	36	10,3
Escola Secundária Diogo de Gouveia (Beja)	47	13,5
Escola Secundária D. Sancho II (Elvas)	54	15,5
Escola Secundária Severim Faria (Évora)	43	12,3
Escola Secundária António Inácio da Cruz (Grândola)	30	8,6
Escola Secundária de Ponte de Sor	54	15,5
Escola Secundária de Serpa	33	9,5
Escola Secundária de Vendas Novas	52	14,9
Total	349	100,0

#### Classes de Idades

Quadro 2 – Classes de Idades

	Frequência	Percentagem
Até 30	25	7,2
31-40	122	35,0
41-50	123	35,2
51-60	74	21,2
+60	5	1,4
Total	349	100,0

#### Género

Quadro 3 – Género dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Feminino	228	65,3
Masculino	121	34,7
Total	349	100,0

#### Habilitação Académica

Quadro 4 – Habilitação académica dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Doutoramento	3	,9
Mestrado	55	15,8
Formação Especializada/pós-graduada	28	8,0
Licenciatura	253	72,5
Bacharelato	10	2,9
Total	349	100,0

#### Categoria Profissional

Quadro 5 – Categoria Profissional dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Quadro de Escola	242	69,3
Quadro de Zona Pedagógica	14	4,0

Contratado	93	26,6
Total	349	100,0

### Experiência Profissional

Quadro 6 – Experiência Profissional dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Até 10 anos	73	20,9
11 a 20 anos	145	41,5
21 a 30 anos	97	27,8
mais de 31 anos	34	9,7
Total	349	100,0

### Tempo de Permanência na Escola

Quadro 7 – Anos de serviço na Escola

	Frequência	Percentagem
Até 10 anos	187	53,6
11 a 20 anos	96	27,5
21 a 30 anos	59	16,9
mais de 31 anos	7	2,0
Total	349	100,0

### Exerce algum cargo

Quadro 8 – Exerce algum cargo na escola

	Frequência	Percentagem
Sim	174	49,9
Não	175	50,1
Total	349	100,0

### Cargos na Escola (Docentes)

Quadro 9 – Cargos na Escola

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Diretor de Turma	84	24,1	48,6
Coordenador de Departamento	25	7,2	14,5
Delegado de Grupo	15	4,3	8,7
Diretor de Instalações/Coordenador PTE	4	1,1	2,3
Conselho Geral	5	1,4	2,9
Órgão de Gestão	6	1,7	3,5
Coordenador Ensino Profissional	4	1,1	2,3
Coordenador de Projetos	18	5,2	10,4
Diretor de Curso	5	1,4	2,9
Supervisor Pedagógico	1	,3	,6
Coordenador Auxiliar	6	1,7	3,5
SubTotal	173	49,6	100,0
Não exercem (e 1 não responde)	176	50,4	
Total	349	100,0	

## Escala Multifatorial de Liderança

Quadro 10 – Escala Multifatorial de Liderança: Tabela de frequências

	0		1		2		3		4	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1- Dá-me apoio em troca dos meus esforços	10	2,9%	25	7,2%	92	26,4%	124	35,5%	98	28,1%
2- Reflete sobre pressupostos críticos de forma a questionar se estes são apropriados	3	,9%	14	4,1%	91	26,6%	152	44,4%	82	24,0%
3- Não atua no momento certo e apenas quando os problemas se agravam	75	21,6%	142	40,8%	84	24,1%	38	10,9%	9	2,6%
4- Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios em relação aos padrões esperados	20	5,7%	59	17,0%	112	32,2%	122	35,1%	35	10,1%
5- Evita envolver-se quando surgem questões importantes	130	37,4%	150	43,1%	44	12,6%	21	6,0%	3	,9%
6- Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes	20	5,8%	47	13,5%	119	34,3%	109	31,4%	52	15,0%
7- Encontra-se ausente quando dele/dela se precisa	125	35,9%	152	43,7%	45	12,9%	21	6,0%	5	1,4%
8- Procura alternativas diferenciadas para solucionar diferentes problemas	4	1,1%	19	5,5%	80	23,0%	162	46,6%	83	23,9%
9- Fala com otimismo acerca do futuro	7	2,0%	28	8,0%	113	32,4%	146	41,8%	55	15,8%
10- Gera orgulho nos outros por estarem associados a ele/ela	10	2,9%	32	9,2%	96	27,6%	148	42,5%	62	17,8%
11- Discute em termos específicos quem é o responsável por atingir metas de desempenho	8	2,3%	38	11,0%	119	34,4%	138	39,9%	43	12,4%
12- Espera que algo corra mal antes de agir	111	32,1%	146	42,2%	47	13,6%	35	10,1%	7	2,0%
13- Fala de modo entusiástico acerca daquilo que precisa de ser realizado	3	,9%	25	7,2%	86	24,6%	144	41,3%	91	26,1%
14- Realça a importância de ter um forte sentido de missão	10	2,9%	28	8,1%	101	29,1%	120	34,6%	88	25,4%
15- Investe o seu tempo ensinando e treinando os docentes a resolverem problemas	27	7,8%	67	19,3%	136	39,1%	97	27,9%	21	6,0%
16- Torna claro aquilo que cada um pode esperar receber quando os objetivos de desempenho são atingidos	11	3,2%	58	16,6%	109	31,2%	122	35,0%	49	14,0%
17- Mostra acreditar na máxima "enquanto as coisas vão funcionando não se deve alterar"	42	12,1%	112	32,2%	115	33,0%	62	17,8%	17	4,9%
18- Vai para além dos seus interesses próprios para bem do grupo	9	2,6%	31	8,9%	92	26,5%	159	45,8%	56	16,1%
19- Trata-me como um indivíduo e não apenas como mais um membro do grupo	6	1,7%	24	6,9%	69	19,9%	117	33,7%	131	37,8%
20- Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir	145	41,5%	126	36,1%	51	14,6%	26	7,4%	1	,3%
21- Age de forma a inculcar respeito por ele/ela	7	2,0%	19	5,4%	89	25,5%	129	37,0%	105	30,1%
22- Concentra a sua total atenção em lidar com erros, reclamações e falhas	19	5,4%	81	23,2%	135	38,7%	92	26,4%	22	6,3%
23- Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões	4	1,2%	21	6,1%	81	23,5%	159	46,2%	79	23,0%
24- Mantém-se a par de todos os erros	3	,9%	19	5,4%	99	28,4%	171	49,0%	57	16,3%
25- Exibe um sentido de poder e de confiança	1	,3%	12	3,4%	75	21,5%	150	43,0%	111	31,8%
26- Apresenta uma visão positiva e motivadora do futuro	4	1,1%	16	4,6%	103	29,5%	140	40,1%	86	24,6%
27- Centra a sua atenção nas falhas a fim de atingir os desempenhos esperados	8	2,3%	57	16,5%	126	36,5%	126	36,5%	28	8,1%
28- Evita tomar decisões	142	40,7%	134	38,4%	48	13,8%	21	6,0%	4	1,1%
29- Considera cada indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes em relação aos outros indivíduos	3	,9%	25	7,2%	97	28,0%	169	48,8%	52	15,0%
30- Faz com que ou outros olhem para os problemas de muitos e diferentes perspetivas	3	,9%	28	8,1%	122	35,2%	152	43,8%	42	12,1%
31- Ajuda-me a desenvolver os meus pontos fortes	14	4,0%	47	13,5%	110	31,6%	139	39,9%	38	10,9%
32- Sugere novas alternativas, maneiras de realizar e completar as tarefas	7	2,0%	33	9,5%	116	33,3%	138	39,7%	54	15,5%
33- Demora a responder a questões mais urgentes	95	27,2%	153	43,8%	70	20,1%	22	6,3%	9	2,6%
34- Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão coletivo	4	1,1%	26	7,4%	90	25,8%	153	43,8%	76	21,8%
35- Expressa satisfação quando vou ao encontro do desempenho esperado	4	1,1%	21	6,0%	82	23,6%	160	46,0%	81	23,3%
36- Expressa confiança de que os objetivos serão alcançados	2	,6%	13	3,7%	68	19,5%	187	53,6%	79	22,6%
37- É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho	3	,9%	19	5,4%	70	20,1%	144	41,3%	113	32,4%
38- Usa métodos de liderança que são satisfatórios	4	1,1%	18	5,2%	82	23,5%	150	43,0%	95	27,2%
39- Leva-me a fazer mais do que o esperado	11	3,2%	46	13,3%	115	33,1%	125	36,0%	50	14,4%
40- É eficaz na representação que exerce em meu nome perante níveis hierárquicos superiores	5	1,5%	18	5,3%	77	22,5%	137	40,1%	105	30,7%
41- Trabalha comigo de uma forma satisfatória	8	2,3%	11	3,2%	76	21,8%	142	40,7%	112	32,1%
42- Aumenta o meu desejo de obter sucesso	12	3,4%	30	8,6%	85	24,4%	147	42,2%	74	21,3%
43- É eficaz em ir ao encontro das necessidades e objetivos da organização	3	,9%	17	4,9%	78	22,3%	164	47,0%	87	24,9%
44- Aumenta a minha vontade de exercer a minha ação com maior afinco	8	2,3%	33	9,5%	93	26,7%	144	41,4%	70	20,1%
45- Lidera um grupo que é eficiente	5	1,4%	14	4,0%	67	19,2%	170	48,7%	93	26,6%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

0- Nunca; 1- Raramente; 2- Algumas vezes; 3- Muitas vezes; 4- Frequentemente.

Quadro 11 – Escala Multifatorial de Liderança: Estatísticas

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação
1- Dá-me apoio em troca dos meus esforços	349	2,79	1,02	37%
2- Reflete sobre pressupostos críticos de forma a questionar se estes são apropriados	342	2,87	0,86	30%
3- Não atua no momento certo e apenas quando os problemas se agravam	348	1,32	1,01	77%
4- Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios em relação aos padrões esperados	348	2,27	1,04	46%
5- Evita envolver-se quando surgem questões importantes	348	0,90	0,90	100%
6- Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes	347	2,36	1,07	45%
7- Encontra-se ausente quando dele/dela se precisa	348	0,93	0,93	99%
8- Procura alternativas diferenciadas para solucionar diferentes problemas	348	2,86	0,88	31%
9- Fala com otimismo acerca do futuro	349	2,61	0,91	35%
10- Gera orgulho nos outros por estarem associados a ele/ela	348	2,63	0,97	37%
11- Discute em termos específicos quem é o responsável por atingir metas de desempenho	346	2,49	0,93	37%
12- Espera que algo corra mal antes de agir	346	1,08	1,02	95%
13- Fala de modo entusiástico acerca daquilo que precisa de ser realizado	349	2,85	0,92	32%
14- Realça a importância de ter um forte sentido de missão	347	2,71	1,02	38%
15- Investe o seu tempo ensinando e treinando os docentes a resolverem problemas	348	2,05	1,01	49%
16- Torna claro aquilo que cada um pode esperar receber quando os objetivos de desempenho são atingidos	349	2,40	1,02	43%
17- Mostra acreditar na máxima "enquanto as coisas vão funcionando não se deve alterar"	348	1,71	1,05	61%
18- Vai para além dos seus interesses próprios para bem do grupo	347	2,64	0,94	36%
19- Trata-me como um indivíduo e não apenas como mais um membro do grupo	347	2,99	1,01	34%
20- Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir	349	0,89	0,94	105%
21- Age de forma a inculcar respeito por ele/ela	349	2,88	0,97	34%
22- Concentra a sua total atenção em lidar com erros, reclamações e falhas	349	2,05	0,98	48%
23- Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões	344	2,84	0,89	31%
24- Mantém-se a par de todos os erros	349	2,74	0,82	30%
25- Exibe um sentido de poder e de confiança	349	3,03	0,84	28%
26- Apresenta uma visão positiva e motivadora do futuro	349	2,83	0,89	32%
27- Centra a sua atenção nas falhas a fim de atingir os desempenhos esperados	345	2,32	0,92	40%
28- Evita tomar decisões	349	0,89	0,94	106%
29- Considera cada indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes em relação aos outros indivíduos	346	2,70	0,84	31%
30- Faz com que ou outros olhem para os problemas de muitos e diferentes perspetivas	347	2,58	0,84	32%
31- Ajuda-me a desenvolver os meus pontos fortes	348	2,40	0,99	41%
32- Sugere novas alternativas, maneiras de realizar e completar as tarefas	348	2,57	0,93	36%
33- Demora a responder a questões mais urgentes	349	1,13	0,97	86%
34- Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão coletivo	349	2,78	0,91	33%
35- Exprime satisfação quando vou ao encontro do desempenho esperado	348	2,84	0,89	31%
36- Expressa confiança de que os objetivos serão alcançados	349	2,94	0,79	27%
37- É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho	349	2,99	0,91	30%
38- Usa métodos de liderança que são satisfatórios	349	2,90	0,90	31%
39- Leva-me a fazer mais do que o esperado	347	2,45	1,00	41%
40- É eficaz na representação que exerce em meu nome perante níveis hierárquicos superiores	342	2,93	0,93	32%
41- Trabalha comigo de uma forma satisfatória	349	2,97	0,93	31%
42- Aumenta o meu desejo de obter sucesso	348	2,69	1,01	38%
43- É eficaz em ir ao encontro das necessidades e objetivos da organização	349	2,90	0,86	30%
44- Aumenta a minha vontade de exercer a minha ação com maior afinco	348	2,68	0,98	36%
45- Lidera um grupo que é eficiente	349	2,95	0,86	29%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

0- Nunca; 1- Raramente; 2- Algumas vezes; 3- Muitas vezes; 4- Frequentemente.

## Não docentes

## Dados Pessoais/ Profissionais

### Escola

Quadro 12 – Representação das escolas no estudo

	Frequência	Percentagem
Escola Secundária de Alcácer do Sal	13	8,1
Escola Secundária Diogo de Gouveia (Beja)	26	16,3
Escola Secundária D. Sancho II (Elvas)	17	10,6
Escola Secundária Severim Faria (Évora)	23	14,4
Escola Secundária António Inácio da Cruz (Grândola)	16	10,0
Escola Secundária de Ponte de Sor	24	15,0
Escola Secundária de Serpa	19	11,9
Escola Secundária de Vendas Novas	22	13,8
Total	160	100,0

### Classes de Idades

Quadro 13 – Classes de Idades

	Frequência	Percentagem
Até 30	1	,6
31-40	16	10,0
41-50	61	38,1
51-60	69	43,1
+60	13	8,1
Total	160	100,0

### Género

Quadro 14 – Género dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Feminino	123	76,9
Masculino	37	23,1
Total	160	100,0

### Habilitação Académica

Quadro 15 – Habilitação académica dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Licenciatura	4	2,5
12º ano	81	50,6
9º ano	34	21,3
6º ano	13	8,1
Outra	28	17,5
Total	160	100,0

### Categoria Profissional

Quadro 16 – Categoria Profissional dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Assistente Técnica	40	25,0
Assistente Operacional	120	75,0
Total	160	100,0

### Tipo de Contrato

Quadro 17 – Categoria Profissional dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
--	------------	-------------

Quadro	119	74,4
Contratado	36	22,5
Outro	5	3,1
Total	160	100,0

### Experiência Profissional

Quadro 18– Experiência Profissional dos inquiridos

	Frequência	Percentagem
Até 10 anos	20	12,5
11 a 20 anos	58	36,3
21 a 30 anos	54	33,8
mais de 31 anos	28	17,5
Total	160	100,0

### Tempo de Permanência na Escola

Quadro 19 – Anos de serviço na Escola

	Frequência	Percentagem
Até 10 anos	27	16,9
11 a 20 anos	82	51,3
21 a 30 anos	41	25,6
mais de 31 anos	10	6,3
Total	160	100,0

### Exerce algum cargo

Quadro 20 – Exerce algum cargo na escola

	Frequência	Percentagem
Sim	13	8,1
Não	147	91,9
Total	160	100,0

### Cargos na Escola

Quadro 21 – Cargos na Escola

	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Conselho Geral	1	,6	7,7
Encarregado	3	1,9	23,1
Chefe de Serviços	4	2,5	30,8
Outra	5	3,1	38,5
Total	13	8,1	100,0
Não exercem	147	91,9	
Total	160	100,0	

### Escala Multifatorial de Liderança

Quadro 22 – Escala Multifatorial de Liderança: Tabela de frequências

	0		1		2		3		4	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1- Dá-me apoio em troca dos meus esforços	4	2,5%	25	15,6%	51	31,9%	43	26,9%	37	23,1%
2- Reflete sobre pressupostos críticos de forma a questionar se estes são apropriados	4	2,5%	21	13,1%	60	37,5%	52	32,5%	23	14,4%
3- Não atua no momento certo e apenas quando os problemas se agravam	23	14,5%	41	25,8%	49	30,8%	35	22,0%	11	6,9%
4- Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios em	5	3,1%	17	10,6%	55	34,4%	58	36,3%	25	15,6%

	0		1		2		3		4	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
relação aos padrões esperados										
5- Evita envolver-se quando surgem questões importantes	51	31,9%	51	31,9%	39	24,4%	19	11,9%		
6- Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes	18	11,3%	26	16,4%	52	32,7%	42	26,4%	21	13,2%
7- Encontra-se ausente quando dele/dela se precisa	33	21,2%	74	47,4%	37	23,7%	11	7,1%	1	,6%
8- Procura alternativas diferenciadas para solucionar diferentes problemas	1	,6%	13	8,2%	51	32,1%	56	35,2%	38	23,9%
9- Fala com otimismo acerca do futuro	9	5,6%	13	8,1%	49	30,6%	53	33,1%	36	22,5%
10- Gera orgulho nos outros por estarem associados a ele/ela	6	3,8%	22	14,0%	38	24,2%	55	35,0%	36	22,9%
11- Discute em termos específicos quem é o responsável por atingir metas de desempenho	12	7,6%	30	19,0%	47	29,7%	55	34,8%	14	8,9%
12- Espera que algo corra mal antes de agir	61	38,1%	57	35,6%	33	20,6%	8	5,0%	1	,6%
13- Fala de modo entusiástico acerca daquilo que precisa de ser realizado	3	1,9%	18	11,3%	30	18,9%	62	39,0%	46	28,9%
14- Realça a importância de ter um forte sentido de missão	5	3,1%	16	10,0%	32	20,0%	71	44,4%	36	22,5%
15- Investe o seu tempo ensinando e treinando os docentes a resolverem problemas	12	7,6%	27	17,2%	46	29,3%	55	35,0%	17	10,8%
16- Torna claro aquilo que cada um pode esperar receber quando os objetivos de desempenho são atingidos	13	8,1%	26	16,3%	46	28,8%	47	29,4%	28	17,5%
17- Mostra acreditar na máxima "enquanto as coisas vão funcionando não se deve alterar"	11	6,9%	37	23,1%	57	35,6%	39	24,4%	16	10,0%
18- Vai para além dos seus interesses próprios para bem do grupo	6	3,8%	20	12,5%	46	28,8%	54	33,8%	34	21,3%
19- Trata-me como um indivíduo e não apenas como mais um membro do grupo	16	10,2%	15	9,6%	43	27,4%	51	32,5%	32	20,4%
20- Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir	74	46,3%	48	30,0%	26	16,3%	9	5,6%	3	1,9%
21- Age de forma a incutir respeito por ele/ela	3	1,9%	12	7,5%	33	20,6%	60	37,5%	52	32,5%
22- Concentra a sua total atenção em lidar com erros, reclamações e falhas	3	1,9%	20	12,5%	64	40,0%	49	30,6%	24	15,0%
23- Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões	1	,6%	20	12,5%	47	29,4%	54	33,8%	38	23,8%
24- Mantém-se a par de todos os erros	1	,6%	9	5,6%	54	33,8%	53	33,1%	43	26,9%
25- Exibe um sentido de poder e de confiança	5	3,1%	16	10,0%	29	18,1%	60	37,5%	50	31,3%
26- Apresenta uma visão positiva e motivadora do futuro	2	1,3%	10	6,3%	38	23,8%	76	47,5%	34	21,3%
27- Centra a sua atenção nas falhas a fim de atingir os desempenhos esperados	1	,6%	16	10,0%	45	28,1%	73	45,6%	25	15,6%
28- Evita tomar decisões	68	42,5%	51	31,9%	21	13,1%	14	8,8%	6	3,8%
29- Considera cada indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes em relação aos outros indivíduos	6	3,8%	22	13,8%	72	45,0%	47	29,4%	13	8,1%
30- Faz com que ou outros olhem para os problemas de muitos e diferentes perspetivas	3	1,9%	18	11,3%	75	46,9%	51	31,9%	13	8,1%
31- Ajuda-me a desenvolver os meus pontos fortes	13	8,1%	28	17,5%	52	32,5%	36	22,5%	31	19,4%
32- Sugere novas alternativas, maneiras de realizar e completar as tarefas	2	1,3%	18	11,3%	53	33,1%	42	26,3%	45	28,1%
33- Demora a responder a questões mais urgentes	38	23,8%	66	41,3%	38	23,8%	15	9,4%	3	1,9%
34- Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão coletivo	10	6,3%	19	11,9%	40	25,2%	56	35,2%	34	21,4%
35- Exprime satisfação quando vou ao encontro do desempenho esperado	7	4,4%	10	6,3%	39	24,4%	66	41,3%	38	23,8%
36- Expressa confiança de que os objetivos serão alcançados	4	2,5%	9	5,6%	34	21,3%	65	40,6%	48	30,0%
37- É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho	4	2,5%	14	8,8%	38	23,8%	62	38,8%	42	26,3%
38- Usa métodos de liderança que são satisfatórios	6	3,8%	6	3,8%	35	21,9%	61	38,1%	52	32,5%
39- Leva-me a fazer mais do que o esperado	10	6,3%	19	11,9%	42	26,3%	53	33,1%	36	22,5%
40- É eficaz na representação que exerce em meu nome perante níveis hierárquicos superiores	4	2,5%	14	8,8%	42	26,4%	60	37,7%	39	24,5%
41- Trabalha comigo de uma forma satisfatória	4	2,5%	13	8,2%	25	15,7%	60	37,7%	57	35,8%
42- Aumenta o meu desejo de obter sucesso	4	2,5%	20	12,5%	27	16,9%	65	40,6%	44	27,5%
43- É eficaz em ir ao encontro das necessidades e objetivos da organização	2	1,3%	10	6,3%	33	20,6%	67	41,9%	48	30,0%
44- Aumenta a minha vontade de exercer a minha ação com maior afinco	5	3,1%	11	6,9%	38	23,8%	59	36,9%	47	29,4%
45- Lidera um grupo que é eficiente	3	1,9%	6	3,8%	36	22,5%	66	41,3%	49	30,6%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

0- Nunca; 1- Raramente; 2- Algumas vezes; 3- Muitas vezes; 4- Frequentemente.

#### Quadro 23– Escala Multifatorial de Liderança: Estatísticas

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação
1- Dá-me apoio em troca dos meus esforços	160	2,53	1,09	43%
2- Reflete sobre pressupostos críticos de forma a questionar se estes são apropriados	160	2,43	0,98	40%
3- Não atua no momento certo e apenas quando os problemas se agravam	159	1,81	1,14	63%
4- Foca a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios em relação aos padrões esperados	160	2,51	0,98	39%

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação
5- Evita envolver-se quando surgem questões importantes	160	1,16	1,01	87%
6- Conversa sobre os seus valores e crenças mais importantes	159	2,14	1,18	55%
7- Encontra-se ausente quando dele/dela se precisa	156	1,19	0,87	73%
8- Procura alternativas diferenciadas para solucionar diferentes problemas	159	2,74	0,94	34%
9- Fala com otimismo acerca do futuro	160	2,59	1,10	42%
10- Gera orgulho nos outros por estarem associados a ele/ela	157	2,59	1,10	43%
11- Discute em termos específicos quem é o responsável por atingir metas de desempenho	158	2,18	1,08	50%
12- Espera que algo corra mal antes de agir	160	0,94	0,92	97%
13- Fala de modo entusiástico acerca daquilo que precisa de ser realizado	159	2,82	1,04	37%
14- Realça a importância de ter um forte sentido de missão	160	2,73	1,02	37%
15- Investe o seu tempo ensinando e treinando os docentes a resolverem problemas	157	2,24	1,10	49%
16- Torna claro aquilo que cada um pode esperar receber quando os objetivos de desempenho são atingidos	160	2,32	1,18	51%
17- Mostra acreditar na máxima "enquanto as coisas vão funcionando não se deve alterar"	160	2,08	1,07	52%
18- Vai para além dos seus interesses próprios para bem do grupo	160	2,56	1,07	42%
19- Trata-me como um indivíduo e não apenas como mais um membro do grupo	157	2,43	1,21	50%
20- Espera que os problemas se tornem crónicos antes de agir	160	0,87	1,00	116%
21- Age de forma a incutir respeito por ele/ela	160	2,91	1,00	34%
22- Concentra a sua total atenção em lidar com erros, reclamações e falhas	160	2,44	0,96	39%
23- Pondera as consequências éticas e morais das suas decisões	160	2,68	0,99	37%
24- Mantém-se a par de todos os erros	160	2,80	0,92	33%
25- Exibe um sentido de poder e de confiança	160	2,84	1,08	38%
26- Apresenta uma visão positiva e motivadora do futuro	160	2,81	0,88	31%
27- Centra a sua atenção nas falhas a fim de atingir os desempenhos esperados	160	2,66	0,88	33%
28- Evita tomar decisões	160	0,99	1,12	113%
29- Considera cada indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes em relação aos outros indivíduos	160	2,24	0,92	41%
30- Faz com que ou outros olhem para os problemas de muitos e diferentes perspetivas	160	2,33	0,85	37%
31- Ajuda-me a desenvolver os meus pontos fortes	160	2,28	1,20	53%
32- Sugere novas alternativas, maneiras de realizar e completar as tarefas	160	2,69	1,04	39%
33- Demora a responder a questões mais urgentes	160	1,24	0,98	79%
34- Enfatiza a importância de se ter um sentido de missão coletivo	159	2,53	1,14	45%
35- Exprime satisfação quando vou ao encontro do desempenho esperado	160	2,74	1,03	38%
36- Expressa confiança de que os objetivos serão alcançados	160	2,90	0,98	34%
37- É eficaz em atender as minhas necessidades em relação ao trabalho	160	2,78	1,02	37%
38- Usa métodos de liderança que são satisfatórios	160	2,92	1,02	35%
39- Leva-me a fazer mais do que o esperado	160	2,54	1,15	45%
40- É eficaz na representação que exerce em meu nome perante níveis hierárquicos superiores	159	2,73	1,01	37%
41- Trabalha comigo de uma forma satisfatória	159	2,96	1,04	35%
42- Aumenta o meu desejo de obter sucesso	160	2,78	1,06	38%
43- É eficaz em ir ao encontro das necessidades e objetivos da organização	160	2,93	0,93	32%
44- Aumenta a minha vontade de exercer a minha ação com maior afinco	160	2,83	1,03	37%
45- Lidera um grupo que é eficiente	160	2,95	0,92	31%

Os valores indicados reportam-se à escala de medida:

0- Nunca; 1- Raramente; 2- Algumas vezes; 3- Muitas vezes; 4- Frequentemente.

## Escala Multifatorial de Liderança

### Dados Globais

Quadro 24 - Escala Multifatorial de Liderança: Estatísticas

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Transformacional	509	2,66	0,66	25%	0,1	4
1.1. Atributos de Influência Idealizada	509	2,77	0,72	26%	0,25	4
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	509	2,62	0,77	29%	0	4
1.3. Motivação Inspiracional	509	2,80	0,78	28%	0	4
1.4. Estimulação Intelectual	509	2,66	0,73	28%	0	4
1.5. Consideração Individual	509	2,46	0,79	32%	0,25	4
2. Transacional	509	2,50	0,64	26%	0,25	4
2.1. Recompensa contingencial	509	2,57	0,81	32%	0	4

2.2. Gestão por Exceção Ativa	509	2,42	0,71	29%	0	4
3. Laissez-faire	509	1,17	0,71	61%	0	3,38
3.1. Gestão por Exceção Passiva	509	1,31	0,75	58%	0	3,5
3.2. Laissez-Faire	509	1,02	0,77	75%	0	3,25
4. Resultados da liderança	509	2,83	0,78	28%	0	4
4.1. Esforço Extra	509	2,64	0,92	35%	0	4
4.2. Eficácia	509	2,91	0,76	26%	0	4
4.3. Satisfação	509	2,94	0,87	30%	0	4

## Docentes

Quadro 25 - Escala Multifatorial de Liderança: Estatísticas

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Transformacional	349	2,70	0,65	24%	0,1	4
1.1. Atributos de Influência Idealizada	349	2,79	0,71	26%	0,25	4
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	349	2,67	0,76	28%	0	4
1.3. Motivação Inspiracional	349	2,81	0,74	26%	0	4
1.4. Estimulação Intelectual	349	2,72	0,73	27%	0	4
1.5. Consideração Individual	349	2,53	0,78	31%	0,25	4
2. Transacional	349	2,49	0,61	25%	0,25	4
2.1. Recompensa contingencial	349	2,63	0,78	29%	0	4
2.2. Gestão por Exceção Ativa	349	2,34	0,72	31%	0	4
3. Laissez-faire	349	1,11	0,72	65%	0	3,25
3.1. Gestão por Exceção Passiva	349	1,25	0,77	62%	0	3,33
3.2. Laissez-Faire	349	0,96	0,76	79%	0	3,25
4. Resultados da liderança	349	2,83	0,77	27%	0	4
4.1. Esforço Extra	349	2,61	0,90	34%	0	4
4.2. Eficácia	349	2,94	0,75	26%	0	4
4.3. Satisfação	349	2,94	0,84	29%	0	4

## Não docentes

Quadro 26 - Escala Multifatorial de Liderança: Estatísticas

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Transformacional	160	2,58	0,68	26%	0,75	4
1.1. Atributos de Influência Idealizada	160	2,73	0,72	26%	0,75	4
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	160	2,52	0,77	31%	0,5	4
1.3. Motivação Inspiracional	160	2,78	0,85	31%	0	4
1.4. Estimulação Intelectual	160	2,55	0,74	29%	0,75	4
1.5. Consideração Individual	160	2,30	0,80	35%	0,25	4
2. Transacional	160	2,52	0,70	28%	0,5	4
2.1. Recompensa contingencial	160	2,44	0,88	36%	0	4
2.2. Gestão por Exceção Ativa	160	2,60	0,66	25%	0,75	4
3. Laissez-faire	160	1,29	0,67	52%	0	3,38
3.1. Gestão por Exceção Passiva	160	1,42	0,70	49%	0	3,5
3.2. Laissez-Faire	160	1,15	0,77	67%	0	3,25
4. Resultados da liderança	160	2,82	0,82	29%	0,44	4
4.1. Esforço Extra	160	2,71	0,95	35%	0	4
4.2. Eficácia	160	2,85	0,78	27%	0,5	4
4.3. Satisfação	160	2,94	0,94	32%	0	4

## Objetivos

### 1. Identificar e analisar os comportamentos de liderança característicos dos Diretores(as) nas diferentes organizações educativas

#### Dados Globais

Quadro 27 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Alcácer do Sal	49	2,40	,642	108,15	** 0,000
	Beja	73	2,45	,630		
	Elvas	71	3,05	,527		
	Évora	66	3,09	,510		
	Grândola	46	2,49	,588		
	Ponte de Sor	78	2,88	,513		
	Serpa	52	2,59	,578		
	Vendas Novas	74	2,24	,703		
2. Transacional	Alcácer do Sal	49	2,39	,591	55,97	** 0,000
	Beja	73	2,34	,638		
	Elvas	71	2,71	,637		
	Évora	66	2,81	,624		
	Grândola	46	2,27	,557		
	Ponte de Sor	78	2,71	,547		
	Serpa	52	2,38	,596		
	Vendas Novas	74	2,25	,636		
3. Laissez-faire	Alcácer do Sal	49	1,07	,521	99,75	** 0,000
	Beja	73	1,39	,681		
	Elvas	71	,78	,491		
	Évora	66	,70	,636		
	Grândola	46	1,16	,570		
	Ponte de Sor	78	1,10	,547		
	Serpa	52	1,40	,693		
	Vendas Novas	74	1,70	,810		
4. Resultados da liderança	Alcácer do Sal	49	2,72	,725	81,28	** 0,000
	Beja	73	2,59	,750		
	Elvas	71	3,09	,745		
	Évora	66	3,36	,562		
	Grândola	46	2,76	,785		
	Ponte de Sor	78	3,00	,578		
	Serpa	52	2,68	,850		
	Vendas Novas	74	2,38	,826		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os Tipos de Liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

Quadro 28 - Fatores da Liderança Transformacional

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Alcácer do Sal	49	2,65	,693	74,65	** 0,000
	Beja	73	2,64	,656		
	Elvas	71	3,09	,602		
	Évora	66	3,27	,595		
	Grândola	46	2,63	,701		
	Ponte de Sor	78	2,83	,620		
	Serpa	52	2,62	,676		
	Vendas Novas	74	2,38	,773		
1.2. Comportamentos de	Alcácer do Sal	49	2,17	,704	130,54	** 0,000

Influência Idealizada	Beja	73	2,32	,698		
	Elvas	71	3,04	,597		
	Évora	66	3,26	,602		
	Grândola	46	2,34	,627		
	Ponte de Sor	78	2,86	,567		
	Serpa	52	2,56	,708		
	Vendas Novas	74	2,24	,804		
	1.3. Motivação Inspiracional	Alcácer do Sal	49	2,40	,789	119,36
	Beja	73	2,50	,797		
	Elvas	71	3,32	,565		
	Évora	66	3,05	,555		
	Grândola	46	2,51	,802		
	Ponte de Sor	78	3,18	,459		
	Serpa	52	2,95	,661		
	Vendas Novas	74	2,31	,815		
1.4. Estimulação Intelectual	Alcácer do Sal	49	2,54	,716	70,22	** 0,000
	Beja	73	2,46	,702		
	Elvas	71	3,02	,614		
	Évora	66	2,97	,687		
	Grândola	46	2,57	,678		
	Ponte de Sor	78	2,89	,651		
	Serpa	52	2,57	,659		
	Vendas Novas	74	2,21	,757		
1.5. Consideração Individual	Alcácer do Sal	49	2,24	,822	67,59	** 0,000
	Beja	73	2,32	,750		
	Elvas	71	2,79	,753		
	Évora	66	2,90	,729		
	Grândola	46	2,42	,769		
	Ponte de Sor	78	2,62	,695		
	Serpa	52	2,25	,683		
	Vendas Novas	74	2,04	,755		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores do tipo de liderança Transformacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

Quadro 29 - Fatores da Liderança Transacional e Laissez-faire

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Alcácer do Sal	49	2,29	,823	70,33	** 0,000
	Beja	73	2,39	,848		
	Elvas	71	2,89	,787		
	Évora	66	3,00	,672		
	Grândola	46	2,29	,747		
	Ponte de Sor	78	2,85	,640		
	Serpa	52	2,48	,770		
	Vendas Novas	74	2,20	,800		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Alcácer do Sal	49	2,48	,708	20,59	** 0,004
	Beja	73	2,30	,654		
	Elvas	71	2,53	,710		
	Évora	66	2,63	,835		
	Grândola	46	2,25	,711		
	Ponte de Sor	78	2,56	,675		
	Serpa	52	2,28	,620		
	Vendas Novas	74	2,29	,664		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Alcácer do Sal	49	1,26	,601	78,16	** 0,000
	Beja	73	1,45	,683		
	Elvas	71	,97	,573		
	Évora	66	,83	,725		
	Grândola	46	1,33	,715		
	Ponte de Sor	78	1,26	,639		
	Serpa	52	1,55	,692		
	Vendas Novas	74	1,81	,871		

3.2. Laissez-Faire	Alcácer do Sal	49	,88	,580	102,75 ** 0,000
	Beja	73	1,32	,778	
	Elvas	71	,58	,527	
	Évora	66	,58	,664	
	Grândola	46	,99	,617	
	Ponte de Sor	78	,94	,597	
	Serpa	52	1,25	,787	
	Vendas Novas	74	1,60	,840	

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores dos tipos de liderança Transacional e Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

Quadro 30 - Fatores dos Resultados da liderança

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Alcácer do Sal	49	2,50	,842	130,54 ** 0,000	
	Beja	73	2,40	,767		
	Elvas	71	2,91	,956		
	Évora	66	3,19	,665		
	Grândola	46	2,50	,961		
	Ponte de Sor	78	2,90	,664		
	Serpa	52	2,53	,998		
	Vendas Novas	74	2,13	1,015		
4.2. Eficácia	Alcácer do Sal	49	2,81	,746	119,36 ** 0,000	
	Beja	73	2,67	,771		
	Elvas	71	3,17	,713		
	Évora	66	3,46	,522		
	Grândola	46	2,86	,749		
	Ponte de Sor	78	3,01	,624		
	Serpa	52	2,74	,802		
	Vendas Novas	74	2,53	,756		
4.3. Satisfação	Alcácer do Sal	49	2,85	,785	67,59 ** 0,000	
	Beja	73	2,72	,862		
	Elvas	71	3,21	,844		
	Évora	66	3,42	,740		
	Grândola	46	2,92	,869		
	Ponte de Sor	78	3,10	,670		
	Serpa	52	2,77	,910		
	Vendas Novas	74	2,47	,941		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores dos Resultados de Liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

## Docentes

Quadro 31 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Alcácer do Sal	36	2,54	,606	100,61 ** 0,000	
	Beja	47	2,57	,603		
	Elvas	54	3,15	,457		
	Évora	43	3,17	,414		
	Grândola	30	2,59	,575		
	Ponte de Sor	54	2,83	,559		
	Serpa	33	2,57	,556		
	Vendas Novas	52	2,11	,643		
2. Transacional	Alcácer do Sal	36	2,46	,537	49,11 ** 0,000	
	Beja	47	2,32	,519		

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
	Elvas	54	2,77	,604		
	Évora	43	2,81	,637		
	Grândola	30	2,29	,477		
	Ponte de Sor	54	2,65	,579		
	Serpa	33	2,31	,592		
	Vendas Novas	52	2,18	,579		
3. Laissez-faire	Alcácer do Sal	36	,95	,464	104,80	** 0,000
	Beja	47	1,29	,679		
	Elvas	54	,68	,417		
	Évora	43	,57	,556		
	Grândola	30	1,05	,497		
	Ponte de Sor	54	1,03	,545		
	Serpa	33	1,43	,743		
	Vendas Novas	52	1,86	,753		
4. Resultados da liderança	Alcácer do Sal	36	2,89	,644	81,13	** 0,000
	Beja	47	2,69	,733		
	Elvas	54	3,21	,645		
	Évora	43	3,44	,434		
	Grândola	30	2,76	,731		
	Ponte de Sor	54	2,86	,603		
	Serpa	33	2,52	,861		
	Vendas Novas	52	2,22	,780		

\*\* diferença significativa para p < 0,01

O valor de prova é inferior a 5% para todos os Tipos de Liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

#### Quadro 32 - Fatores da Liderança Transformacional

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Alcácer do Sal	36	2,78	,630	74,51	** 0,000
	Beja	47	2,65	,677		
	Elvas	54	3,17	,560		
	Évora	43	3,34	,523		
	Grândola	30	2,76	,687		
	Ponte de Sor	54	2,79	,643		
	Serpa	33	2,55	,727		
	Vendas Novas	52	2,28	,692		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Alcácer do Sal	36	2,22	,726	122,43	** 0,000
	Beja	47	2,43	,614		
	Elvas	54	3,17	,501		
	Évora	43	3,41	,519		
	Grândola	30	2,31	,579		
	Ponte de Sor	54	2,84	,598		
	Serpa	33	2,58	,677		
	Vendas Novas	52	2,16	,765		
1.3. Motivação Inspiracional	Alcácer do Sal	36	2,49	,769	101,66	** 0,000
	Beja	47	2,63	,665		
	Elvas	54	3,38	,516		
	Évora	43	3,03	,521		
	Grândola	30	2,56	,759		
	Ponte de Sor	54	3,13	,480		
	Serpa	33	2,92	,540		
	Vendas Novas	52	2,13	,748		
1.4. Estimulação Intelectual	Alcácer do Sal	36	2,74	,648	68,30	** 0,000
	Beja	47	2,62	,683		
	Elvas	54	3,14	,529		
	Évora	43	3,04	,622		
	Grândola	30	2,73	,699		
	Ponte de Sor	54	2,83	,700		
	Serpa	33	2,51	,672		
	Vendas Novas	52	2,09	,688		

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1.5. Consideração Individual	Alcácer do Sal	36	2,49	,764	70,17	** 0,000
	Beja	47	2,51	,688		
	Elvas	54	2,90	,708		
	Évora	43	3,02	,576		
	Grândola	30	2,58	,714		
	Ponte de Sor	54	2,56	,755		
	Serpa	33	2,33	,642		
	Vendas Novas	52	1,88	,737		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores do tipo de liderança Transformacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

Quadro 33 - Fatores da Liderança Transacional e Laissez-faire

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Alcácer do Sal	36	2,47	,739	62,79	** 0,000
	Beja	47	2,47	,733		
	Elvas	54	3,00	,720		
	Évora	43	3,08	,640		
	Grândola	30	2,38	,675		
	Ponte de Sor	54	2,86	,647		
	Serpa	33	2,48	,780		
	Vendas Novas	52	2,13	,760		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Alcácer do Sal	36	2,44	,712	16,06	* 0,025
	Beja	47	2,17	,604		
	Elvas	54	2,52	,735		
	Évora	43	2,53	,896		
	Grândola	30	2,19	,743		
	Ponte de Sor	54	2,43	,711		
	Serpa	33	2,13	,647		
	Vendas Novas	52	2,23	,595		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Alcácer do Sal	36	1,13	,526	86,75	** 0,000
	Beja	47	1,38	,711		
	Elvas	54	,87	,485		
	Évora	43	,71	,696		
	Grândola	30	1,20	,651		
	Ponte de Sor	54	1,14	,654		
	Serpa	33	1,58	,759		
	Vendas Novas	52	2,01	,791		
3.2. Laissez-Faire	Alcácer do Sal	36	,78	,540	101,97	** 0,000
	Beja	47	1,20	,741		
	Elvas	54	,49	,454		
	Évora	43	,42	,505		
	Grândola	30	,90	,511		
	Ponte de Sor	54	,91	,554		
	Serpa	33	1,27	,818		
	Vendas Novas	52	1,72	,826		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores dos tipos de liderança Transacional e Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

Quadro 34 - Fatores dos Resultados da liderança

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Alcácer do Sal	36	2,69	,762	63,07	** 0,000
	Beja	47	2,50	,722		
	Elvas	54	2,96	,931		

	Évora	43	3,23	,590		
	Grândola	30	2,48	,892		
	Ponte de Sor	54	2,71	,652		
	Serpa	33	2,30	1,019		
	Vendas Novas	52	1,93	,939		
4.2. Eficácia	Alcácer do Sal	36	2,97	,697	76,37	** 0,000
	Beja	47	2,79	,777		
	Elvas	54	3,33	,567		
	Évora	43	3,53	,410		
	Grândola	30	2,91	,684		
	Ponte de Sor	54	2,91	,677		
	Serpa	33	2,60	,803		
	Vendas Novas	52	2,44	,761		
4.3. Satisfação	Alcácer do Sal	36	3,04	,590	76,11	** 0,000
	Beja	47	2,78	,800		
	Elvas	54	3,32	,728		
	Évora	43	3,55	,554		
	Grândola	30	2,90	,875		
	Ponte de Sor	54	2,98	,700		
	Serpa	33	2,67	,872		
	Vendas Novas	52	2,24	,866		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores dos Resultados de Liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

## Não docentes

Quadro 35 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Alcácer do Sal	13	2,01	,594	32,67	** 0,000
	Beja	26	2,22	,629		
	Elvas	17	2,73	,612		
	Évora	23	2,94	,638		
	Grândola	16	2,32	,592		
	Ponte de Sor	24	2,98	,381		
	Serpa	19	2,62	,628		
	Vendas Novas	22	2,54	,763		
2. Transacional	Alcácer do Sal	13	2,19	,705	14,25	* 0,047
	Beja	26	2,39	,822		
	Elvas	17	2,55	,727		
	Évora	23	2,82	,613		
	Grândola	16	2,25	,699		
	Ponte de Sor	24	2,85	,444		
	Serpa	19	2,52	,594		
	Vendas Novas	22	2,41	,745		
3. Laissez-faire	Alcácer do Sal	13	1,39	,554	10,53	0,161
	Beja	26	1,56	,665		
	Elvas	17	1,08	,591		
	Évora	23	,96	,704		
	Grândola	16	1,37	,653		
	Ponte de Sor	24	1,27	,525		
	Serpa	19	1,36	,611		
	Vendas Novas	22	1,32	,830		
4. Resultados da liderança	Alcácer do Sal	13	2,22	,729	29,43	** 0,000
	Beja	26	2,41	,761		
	Elvas	17	2,72	,925		
	Évora	23	3,22	,737		
	Grândola	16	2,74	,902		
	Ponte de Sor	24	3,30	,373		
	Serpa	19	2,95	,775		
	Vendas Novas	22	2,75	,829		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança 1. Transformacional, 2. Transacional e 4. Resultados da liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança 3. Laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 36 - Fatores da Liderança Transformacional

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Alcácer do Sal	13	2,31	,765	17,29	* 0,016
	Beja	26	2,61	,628		
	Elvas	17	2,81	,667		
	Évora	23	3,14	,706		
	Grândola	16	2,39	,683		
	Ponte de Sor	24	2,93	,564		
	Serpa	19	2,75	,571		
	Vendas Novas	22	2,63	,909		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Alcácer do Sal	13	2,02	,641	27,19	** 0,000
	Beja	26	2,11	,801		
	Elvas	17	2,62	,694		
	Évora	23	2,97	,650		
	Grândola	16	2,41	,724		
	Ponte de Sor	24	2,92	,498		
	Serpa	19	2,53	,777		
	Vendas Novas	22	2,42	,881		
1.3. Motivação Inspiracional	Alcácer do Sal	13	2,15	,820	34,86	** 0,000
	Beja	26	2,25	,957		
	Elvas	17	3,10	,673		
	Évora	23	3,08	,624		
	Grândola	16	2,41	,894		
	Ponte de Sor	24	3,29	,395		
	Serpa	19	3,01	,844		
	Vendas Novas	22	2,73	,822		
1.4. Estimulação Intelectual	Alcácer do Sal	13	2,00	,629	28,69	** 0,000
	Beja	26	2,17	,651		
	Elvas	17	2,65	,724		
	Évora	23	2,85	,793		
	Grândola	16	2,28	,547		
	Ponte de Sor	24	3,01	,515		
	Serpa	19	2,67	,640		
	Vendas Novas	22	2,50	,849		
1.5. Consideração Individual	Alcácer do Sal	13	1,56	,551	30,77	** 0,000
	Beja	26	1,98	,751		
	Elvas	17	2,43	,803		
	Évora	23	2,67	,925		
	Grândola	16	2,13	,806		
	Ponte de Sor	24	2,75	,526		
	Serpa	19	2,12	,748		
	Vendas Novas	22	2,41	,675		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores do tipo de liderança Transformacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

Quadro 37 - Fatores da Liderança Transacional e Laissez-faire

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Alcácer do Sal	13	1,79	,865	18,69	** 0,009
	Beja	26	2,23	1,022		
	Elvas	17	2,53	,901		
	Évora	23	2,86	,722		
	Grândola	16	2,11	,861		
	Ponte de Sor	24	2,83	,637		
	Serpa	19	2,47	,772		
	Vendas Novas	22	2,38	,882		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Alcácer do Sal	13	2,60	,711	9,09	0,247
	Beja	26	2,54	,684		
	Elvas	17	2,56	,647		
	Évora	23	2,79	,694		
	Grândola	16	2,38	,652		
	Ponte de Sor	24	2,86	,472		
	Serpa	19	2,55	,476		
	Vendas Novas	22	2,43	,802		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Alcácer do Sal	13	1,62	,666	9,87	0,196
	Beja	26	1,57	,627		
	Elvas	17	1,29	,714		
	Évora	23	1,05	,738		
	Grândola	16	1,58	,784		
	Ponte de Sor	24	1,53	,518		
	Serpa	19	1,50	,571		
	Vendas Novas	22	1,33	,884		
3.2. Laissez-Faire	Alcácer do Sal	13	1,15	,617	13,50	0,061
	Beja	26	1,54	,808		
	Elvas	17	,87	,644		
	Évora	23	,87	,822		
	Grândola	16	1,16	,769		
	Ponte de Sor	24	,99	,694		
	Serpa	19	1,21	,751		
	Vendas Novas	22	1,30	,817		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para 2.1. Recompensa contingencial, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para 2.2. Gestão por Exceção Ativa, 3.1. Gestão por Exceção Passiva e 3.2. Laissez-Faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 38 - Fatores dos Resultados da liderança

	Escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>7</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Alcácer do Sal	13	1,95	,838	33,90	** 0,000
	Beja	26	2,21	,823		
	Elvas	17	2,73	1,043		
	Évora	23	3,10	,794		
	Grândola	16	2,54	1,108		
	Ponte de Sor	24	3,35	,445		
	Serpa	19	2,93	,844		
	Vendas Novas	22	2,61	1,052		
4.2. Eficácia	Alcácer do Sal	13	2,38	,733	29,05	** 0,000
	Beja	26	2,46	,724		
	Elvas	17	2,65	,884		
	Évora	23	3,33	,676		
	Grândola	16	2,78	,875		

	Ponte de Sor	24	3,24	,414		
	Serpa	19	2,97	,763		
	Vendas Novas	22	2,74	,717		
4.3. Satisfação	Alcácer do Sal	13	2,31	1,011	15,33	* 0,032
	Beja	26	2,62	,973		
	Elvas	17	2,85	1,086		
	Évora	23	3,20	,974		
	Grândola	16	2,97	,884		
	Ponte de Sor	24	3,35	,521		
	Serpa	19	2,95	,970		
	Vendas Novas	22	3,00	,913		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores dos Resultados de Liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as escolas: verificam-se diferenças significativas.

## 2. Identificar as diferenças entre a percepção dos docentes e dos não docentes em relação aos processos de liderança do Diretor(a), enquanto dimensões determinantes no desenvolvimento das organizações educativas.

Os resultados dos testes utilizados podem ser observados nas tabelas seguintes:

### Dados Globais

Quadro 39 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	349	2,70	,650	24527	* 0,028
	Não docentes	160	2,58	,677		
2. Transacional	Docentes	349	2,49	,611	26445	0,337
	Não docentes	160	2,52	,698		
3. Laissez-faire	Docentes	349	1,11	,717	22881	** 0,001
	Não docentes	160	1,29	,666		
4. Resultados da liderança	Docentes	349	2,83	,769	27768,5	0,922
	Não docentes	160	2,82	,817		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Transacional e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 40 – Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	349	2,79	,714	26260,5	0,279
	Não docentes	160	2,73	,719		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	349	2,67	,758	24659	* 0,033
	Não docentes	160	2,52	,775		

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	349	2,81	,740	27604,5	0,837
	Não docentes	160	2,78	,851		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	349	2,72	,726	23788	** 0,007
	Não docentes	160	2,55	,740		
1.5. Consideração Individual	Docentes	349	2,53	,776	22636	** 0,001
	Não docentes	160	2,30	,802		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	349	2,63	,775	24737,5	* 0,038
	Não docentes	160	2,44	,881		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	349	2,34	,718	22106,5	** 0,000
	Não docentes	160	2,60	,655		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	349	1,25	,771	23342	** 0,003
	Não docentes	160	1,42	,702		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	349	,96	,757	23793,5	** 0,007
	Não docentes	160	1,15	,772		
4.1. Esforço Extra	Docentes	349	2,61	,899	25730,5	0,152
	Não docentes	160	2,71	,954		
4.2. Eficácia	Docentes	349	2,94	,755	25729,5	0,153
	Não docentes	160	2,85	,777		
4.3. Satisfação	Docentes	349	2,83	,769	27045,5	0,562
	Não docentes	160	2,82	,817		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual, 2.1. Recompensa contingencial, 2.2. Gestão por Exceção Ativa, 3.1. Gestão por Exceção Passiva e 3.2. Laissez-Faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 4.1. Esforço Extra, 4.2. Eficácia e 4.3. Satisfação, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Alcácer do Sal

Quadro 41 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	36	2,54	,606	118,5	** 0,009
	Não docentes	13	2,01	,594		
2. Transacional	Docentes	36	2,46	,537	192,5	0,345
	Não docentes	13	2,19	,705		
3. Laissez-faire	Docentes	36	,95	,464	128	* 0,016
	Não docentes	13	1,39	,554		
4. Resultados da liderança	Docentes	36	2,89	,644	114,5	** 0,007
	Não docentes	13	2,22	,729		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire e para os Resultados da liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Transacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 42 - Áreas/ fatores da liderança/ resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	36	2,78	,630	143	0,038
	Não docentes	13	2,31	,765		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	36	2,22	,726	187	0,281
	Não docentes	13	2,02	,641		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	36	2,49	,769	181,5	0,231
	Não docentes	13	2,15	,820		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	36	2,74	,648	94	** 0,001
	Não docentes	13	2,00	,629		
1.5. Consideração Individual	Docentes	36	2,49	,764	78,5	** 0,000
	Não docentes	13	1,56	,551		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	36	2,47	,739	129,5	** 0,017
	Não docentes	13	1,79	,865		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	36	2,44	,712	209	0,568
	Não docentes	13	2,60	,711		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	36	1,13	,526	128	** 0,015
	Não docentes	13	1,62	,666		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	36	,78	,540	159	0,086
	Não docentes	13	1,15	,617		
4.1. Esforço Extra	Docentes	36	2,69	,762	119,5	** 0,009
	Não docentes	13	1,95	,838		
4.2. Eficácia	Docentes	36	2,97	,697	129,5	** 0,017
	Não docentes	13	2,38	,733		
4.3. Satisfação	Docentes	36	3,04	,590	129	** 0,014
	Não docentes	13	2,31	1,011		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual, 2.1. Recompensa contingencial, 3.1. Gestão por Exceção Passiva, 4.1. Esforço Extra, 4.2. Eficácia e 4.3. Satisfação, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 2.2. Gestão por Exceção Ativa, e 3.2. Laissez-Faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Beja

Quadro 43 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	47	2,57	,603	414	* 0,023
	Não docentes	26	2,22	,629		
2. Transacional	Docentes	47	2,32	,519	530	0,350
	Não docentes	26	2,39	,822		
3. Laissez-faire	Docentes	47	1,29	,679	464	0,090

	Não docentes	26	1,56	,665		
4. Resultados da liderança	Docentes	47	2,69	,733	490,5	0,164
	Não docentes	26	2,41	,761		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o Tipo de Liderança Transformacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os Tipos de Liderança Transacional e Laissez-faire e para os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 44 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	47	2,65	,677	603,5	0,931
	Não docentes	26	2,61	,628		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	47	2,43	,614	453	0,066
	Não docentes	26	2,11	,801		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	47	2,63	,665	478,5	0,124
	Não docentes	26	2,25	,957		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	47	2,62	,683	387	** 0,009
	Não docentes	26	2,17	,651		
1.5. Consideração Individual	Docentes	47	2,51	,688	362,5	** 0,004
	Não docentes	26	1,98	,751		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	47	2,47	,733	556	0,524
	Não docentes	26	2,23	1,022		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	47	2,17	,604	395,5	* 0,012
	Não docentes	26	2,54	,684		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	47	1,38	,711	501,5	0,202
	Não docentes	26	1,57	,627		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	47	1,20	,741	459,5	0,080
	Não docentes	26	1,54	,808		
4.1. Esforço Extra	Docentes	47	2,50	,722	473	0,109
	Não docentes	26	2,21	,823		
4.2. Eficácia	Docentes	47	2,79	,777	456	0,073
	Não docentes	26	2,46	,724		
4.3. Satisfação	Docentes	47	2,78	,800	578,5	0,703
	Não docentes	26	2,62	,973		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual e 2.2. Gestão por Exceção Ativa, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 2.1. Recompensa contingencial, 3.1. Gestão por Exceção Passiva, 3.2. Laissez-Faire, 4.1. Esforço Extra, 4.2. Eficácia e 4.3. Satisfação, não se rejeita a hipótese da

distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Elvas

Quadro 45 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	54	3,15	,457	258	** 0,007
	Não docentes	17	2,73	,612		
2. Transacional	Docentes	54	2,77	,604	386,5	0,327
	Não docentes	17	2,55	,727		
3. Laissez-faire	Docentes	54	,68	,417	245,5	** 0,004
	Não docentes	17	1,08	,591		
4. Resultados da liderança	Docentes	54	3,21	,645	315,5	0,053
	Não docentes	17	2,72	,925		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Transacional e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 46 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	54	3,17	,560	319,5	0,058
	Não docentes	17	2,81	,667		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	54	3,17	,501	250	** 0,004
	Não docentes	17	2,62	,694		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	54	3,38	,516	349,5	0,135
	Não docentes	17	3,10	,673		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	54	3,14	,529	260,5	** 0,007
	Não docentes	17	2,65	,724		
1.5. Consideração Individual	Docentes	54	2,90	,708	284	* 0,017
	Não docentes	17	2,43	,803		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	54	3,00	,720	321,5	0,062
	Não docentes	17	2,53	,901		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	54	2,52	,735	432,5	0,719
	Não docentes	17	2,56	,647		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	54	,87	,485	275	* 0,012
	Não docentes	17	1,29	,714		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	54	,49	,454	293	* 0,023
	Não docentes	17	,87	,644		
4.1. Esforço Extra	Docentes	54	2,96	,931	390	0,346
	Não docentes	17	2,73	1,043		
4.2. Eficácia	Docentes	54	3,33	,567	250,5	** 0,005
	Não docentes	17	2,65	,884		
4.3. Satisfação	Docentes	54	3,32	,728	351,5	0,132
	Não docentes	17	2,85	1,086		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual, 3.1. Gestão por Exceção Passiva, 3.2. Laissez-Faire e 4.2. Eficácia, rejeita-se a hipótese da

distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 2.1. Recompensa contingencial, 2.2. Gestão por Exceção Ativa, 4.1. Esforço Extra e 4.3. Satisfação, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Évora

Quadro 47 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	43	3,17	,414	381	0,126
	Não docentes	23	2,94	,638		
2. Transacional	Docentes	43	2,81	,637	482,5	0,871
	Não docentes	23	2,82	,613		
3. Laissez-faire	Docentes	43	,57	,556	324,5	* 0,021
	Não docentes	23	,96	,704		
4. Resultados da liderança	Docentes	43	3,44	,434	449	0,538
	Não docentes	23	3,22	,737		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o Tipo de Liderança Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Transacional e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 48 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	43	3,34	,523	432	0,395
	Não docentes	23	3,14	,706		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	43	3,41	,519	296,5	* 0,007
	Não docentes	23	2,97	,650		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	43	3,03	,521	460	0,638
	Não docentes	23	3,08	,624		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	43	3,04	,622	415	0,281
	Não docentes	23	2,85	,793		
1.5. Consideração Individual	Docentes	43	3,02	,576	381	0,124
	Não docentes	23	2,67	,925		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	43	3,08	,640	399,5	0,198
	Não docentes	23	2,86	,722		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	43	2,53	,896	427	0,361
	Não docentes	23	2,79	,694		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	43	,71	,696	346,5	* 0,044
	Não docentes	23	1,05	,738		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	43	,42	,505	330	* 0,022
	Não docentes	23	,87	,822		
4.1. Esforço Extra	Docentes	43	3,23	,590	472	0,756

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
	Não docentes	23	3,10	,794		
4.2. Eficácia	Docentes	43	3,53	,410	433,5	0,402
	Não docentes	23	3,33	,676		
4.3. Satisfação	Docentes	43	3,55	,554	408,5	0,219
	Não docentes	23	3,20	,974		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 3.1. Gestão por Exceção Passiva e 3.2. Laissez-Faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual, 2.1. Recompensa contingencial, 2.2. Gestão por Exceção Ativa, 4.1. Esforço Extra, 4.2. Eficácia e 4.3. Satisfação, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Grândola

Quadro 49 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	30	2,59	,575	175,5	0,136
	Não docentes	16	2,32	,592		
2. Transacional	Docentes	30	2,29	,477	224,5	0,720
	Não docentes	16	2,25	,699		
3. Laissez-faire	Docentes	30	1,05	,497	180	0,164
	Não docentes	16	1,37	,653		
4. Resultados da liderança	Docentes	30	2,76	,731	237	0,945
	Não docentes	16	2,74	,902		

O valor de prova é superior a 5% para os Tipo de Liderança e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 50 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	30	2,76	,687	165,5	0,083
	Não docentes	16	2,39	,683		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	30	2,31	,579	238	0,963
	Não docentes	16	2,41	,724		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	30	2,56	,759	210,5	0,493
	Não docentes	16	2,41	,894		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	30	2,73	,699	154	* 0,045
	Não docentes	16	2,28	,547		
1.5. Consideração Individual	Docentes	30	2,58	,714	154,5	* 0,047
	Não docentes	16	2,13	,806		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	30	2,38	,675	193	0,274
	Não docentes	16	2,11	,861		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	30	2,19	,743	211,5	0,508
	Não docentes	16	2,38	,652		
3.1. Gestão por	Docentes	30	1,20	,651	194	0,284

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
Exceção Passiva	Não docentes	16	1,58	,784		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	30	,90	,511	194,5	0,286
	Não docentes	16	1,16	,769		
4.1. Esforço Extra	Docentes	30	2,48	,892	221,5	0,666
	Não docentes	16	2,54	1,108		
4.2. Eficácia	Docentes	30	2,91	,684	215	0,561
	Não docentes	16	2,78	,875		
4.3. Satisfação	Docentes	30	2,90	,875	221,5	0,659
	Não docentes	16	2,97	,884		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.4. Estimulação Intelectual e 1.5. Consideração Individual, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 2.1. Recompensa contingencial, 2.2. Gestão por Exceção Ativa, 3.1. Gestão por Exceção Passiva e 3.2. Laissez-Faire, 4.1. Esforço Extra, 4.2. Eficácia e 4.3. Satisfação, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Ponte de Sor

Quadro 51 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	54	2,83	,559	593,5	0,555
	Não docentes	24	2,98	,381		
2. Transacional	Docentes	54	2,65	,579	525	0,182
	Não docentes	24	2,85	,444		
3. Laissez-faire	Docentes	54	1,03	,545	489	0,084
	Não docentes	24	1,27	,525		
4. Resultados da liderança	Docentes	54	2,86	,603	378,5	** 0,003
	Não docentes	24	3,30	,373		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Resultados da liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional, Transacional e Laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 52 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	54	2,79	,643	583	0,478
	Não docentes	24	2,93	,564		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	54	2,84	,598	630	0,843
	Não docentes	24	2,92	,498		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	54	3,13	,480	553,5	0,298
	Não docentes	24	3,29	,395		

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	54	2,83	,700	558,5	0,328
	Não docentes	24	3,01	,515		
1.5. Consideração Individual	Docentes	54	2,56	,755	573,5	0,417
	Não docentes	24	2,75	,526		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	54	2,86	,647	594	0,555
	Não docentes	24	2,83	,637		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	54	2,43	,711	406	** 0,008
	Não docentes	24	2,86	,472		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	54	1,14	,654	408,5	** 0,009
	Não docentes	24	1,53	,518		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	54	,91	,554	634,5	0,883
	Não docentes	24	,99	,694		
4.1. Esforço Extra	Docentes	54	2,71	,652	276	** 0,000
	Não docentes	24	3,35	,445		
4.2. Eficácia	Docentes	54	2,91	,677	474,5	0,058
	Não docentes	24	3,24	,414		
4.3. Satisfação	Docentes	54	2,98	,700	447,5	** 0,025
	Não docentes	24	3,35	,521		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 2.2. Gestão por Exceção Ativa, 3.1. Gestão por Exceção Passiva, 4.1. Esforço Extra e 4.3. Satisfação, e rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.3. Motivação Inspiracional, 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual, 2.1. Recompensa contingencial, 3.2. Laissez-Faire e 4.2. Eficácia, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Serpa

Quadro 53 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	33	2,57	,556	297	0,754
	Não docentes	19	2,62	,628		
2. Transacional	Docentes	33	2,31	,592	263,5	0,341
	Não docentes	19	2,52	,594		
3. Laissez-faire	Docentes	33	1,43	,743	303	0,842
	Não docentes	19	1,36	,611		
4. Resultados da liderança	Docentes	33	2,52	,861	214	0,058
	Não docentes	19	2,95	,775		

O valor de prova é superior a 5% para os Tipos de Liderança e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 54 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	33	2,55	,727	265	0,352
	Não docentes	19	2,75	,571		

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	33	2,58	,677	300,5	0,803
	Não docentes	19	2,53	,777		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	33	2,92	,540	265,5	0,358
	Não docentes	19	3,01	,844		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	33	2,51	,672	282	0,545
	Não docentes	19	2,67	,640		
1.5. Consideração Individual	Docentes	33	2,33	,642	261,5	0,320
	Não docentes	19	2,12	,748		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	33	2,48	,780	303,5	0,848
	Não docentes	19	2,47	,772		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	33	2,13	,647	194	* 0,022
	Não docentes	19	2,55	,476		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	33	1,58	,759	308	0,916
	Não docentes	19	1,50	,571		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	33	1,27	,818	313,5	1,000
	Não docentes	19	1,21	,751		
4.1. Esforço Extra	Docentes	33	2,30	1,019	200	* 0,029
	Não docentes	19	2,93	,844		
4.2. Eficácia	Docentes	33	2,60	,803	225	0,089
	Não docentes	19	2,97	,763		
4.3. Satisfação	Docentes	33	2,67	,872	258,5	0,277
	Não docentes	19	2,95	,970		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 2.2. Gestão por Exceção Ativa e 4.1. Esforço Extra, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

## Vendas Novas

Quadro 55 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes e não docentes

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Docentes	52	2,11	,643	402	* 0,044
	Não docentes	22	2,54	,763		
2. Transacional	Docentes	52	2,18	,579	488	0,319
	Não docentes	22	2,41	,745		
3. Laissez-faire	Docentes	52	1,86	,753	350,5	** 0,009
	Não docentes	22	1,32	,830		
4. Resultados da liderança	Docentes	52	2,22	,780	374,5	* 0,019
	Não docentes	22	2,75	,829		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire e para os Resultados da liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Transacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 56 - Áreas/ fatores da liderança/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Docentes	52	2,28	,692	436	0,106
	Não docentes	22	2,63	,909		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Docentes	52	2,16	,765	461	0,187
	Não docentes	22	2,42	,881		
1.3. Motivação Inspiracional	Docentes	52	2,13	,748	335,5	** 0,005
	Não docentes	22	2,73	,822		
1.4. Estimulação Intelectual	Docentes	52	2,09	,688	407,5	0,051
	Não docentes	22	2,50	,849		
1.5. Consideração Individual	Docentes	52	1,88	,737	362	* 0,012
	Não docentes	22	2,41	,675		
2.1. Recompensa contingencial	Docentes	52	2,13	,760	450,5	0,148
	Não docentes	22	2,38	,882		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Docentes	52	2,23	,595	477,5	0,259
	Não docentes	22	2,43	,802		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Docentes	52	2,01	,791	331,5	** 0,004
	Não docentes	22	1,33	,884		
3.2. Laissez-Faire	Docentes	52	1,72	,826	424	0,079
	Não docentes	22	1,30	,817		
4.1. Esforço Extra	Docentes	52	1,93	,939	361	* 0,012
	Não docentes	22	2,61	1,052		
4.2. Eficácia	Docentes	52	2,44	,761	468	0,214
	Não docentes	22	2,74	,717		
4.3. Satisfação	Docentes	52	2,24	,866	314,5	** 0,002
	Não docentes	22	3,00	,913		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.3. Motivação Inspiracional, 1.5. Consideração Individual, 3.1. Gestão por Exceção Passiva, 4.1. Esforço Extra e 4.3. Satisfação, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

### 3. Descrever a forma como os docentes e não docentes percecionam o estilo de liderança do Diretor(a), considerando as seguintes variáveis: género; idade; formação académica, categoria profissional; experiência profissional; tempo de permanência na escola e desempenho ou não de cargos

#### Docentes

##### Género

Quadro 57 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes por género

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Feminino	228	2,69	,673	13536,5	0,774
	Masculino	121	2,73	,607		
2. Transacional	Feminino	228	2,42	,618	11402	** 0,008
	Masculino	121	2,62	,580		
3. Laissez-faire	Feminino	228	1,14	,739	13056,5	0,410
	Masculino	121	1,05	,673		
4. Resultados da liderança	Feminino	228	2,81	,791	13141,5	0,466

	Masculino	121	2,88	,728
--	-----------	-----	------	------

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o Tipo de Liderança Transacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 58 - Áreas/fatores/resultados

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Feminino	228	2,82	,713	13108,5	0,442
	Masculino	121	2,75	,716		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Feminino	228	2,62	,793	12520,5	0,154
	Masculino	121	2,76	,683		
1.3. Motivação Inspiracional	Feminino	228	2,78	,774	13144,5	0,466
	Masculino	121	2,86	,672		
1.4. Estimulação Intelectual	Feminino	228	2,71	,735	13651	0,873
	Masculino	121	2,73	,711		
1.5. Consideração Individual	Feminino	228	2,53	,792	13713	0,928
	Masculino	121	2,55	,749		
2.1. Recompensa contingencial	Feminino	228	2,59	,797	12833,5	0,282
	Masculino	121	2,70	,730		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Feminino	228	2,25	,730	10909	** 0,001
	Masculino	121	2,52	,662		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Feminino	228	1,28	,781	13094	0,432
	Masculino	121	1,20	,753		
3.2. Laissez-Faire	Feminino	228	1,00	,788	13041	0,398
	Masculino	121	,90	,694		
4.1. Esforço Extra	Feminino	228	2,57	,935	12941,5	0,337
	Masculino	121	2,68	,826		
4.2. Eficácia	Feminino	228	2,94	,769	13705	0,920
	Masculino	121	2,95	,730		
4.3. Satisfação	Feminino	228	2,90	,871	12872	0,293
	Masculino	121	3,00	,784		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 2.2. Gestão por Exceção Ativa, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambos os géneros: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambos os géneros: não se verificam diferenças significativas.

## Idade

Como a idade mais de 60 anos apresenta apenas cinco observações, esta foi agregada à classe etárias anterior, de acordo com:

Quadro 59 - Classes de Idades

	Frequência	Porcentagem
Até 30	25	7,2
31-40	122	35,0
41-50	123	35,2
+50	79	22,6
Total	349	100,0

Quadro 60 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes por classes de idade

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Até 30	25	2,87	,596	3,19	0,363
	31-40	122	2,70	,562		
	41-50	123	2,67	,695		
	+50	79	2,71	,722		
2. Transacional	Até 30	25	2,64	,540	3,80	0,284
	31-40	122	2,49	,578		
	41-50	123	2,43	,632		
	+50	79	2,54	,648		
3. Laissez-faire	Até 30	25	,91	,708	3,05	0,384
	31-40	122	1,06	,639		
	41-50	123	1,17	,722		
	+50	79	1,16	,817		
4. Resultados da liderança	Até 30	25	2,89	,748	2,32	0,509
	31-40	122	2,91	,670		
	41-50	123	2,73	,836		
	+50	79	2,85	,806		

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 61 - Fatores do Tipo de Liderança Transformacional

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Até 30	25	2,85	,747	0,67	0,880
	31-40	122	2,82	,628		
	41-50	123	2,75	,757		
	+50	79	2,82	,767		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Até 30	25	2,86	,673	3,15	0,369
	31-40	122	2,63	,714		
	41-50	123	2,68	,766		
	+50	79	2,66	,838		
1.3. Motivação Inspiracional	Até 30	25	2,97	,512	1,49	0,685
	31-40	122	2,83	,656		
	41-50	123	2,78	,801		
	+50	79	2,76	,824		
1.4. Estimulação Intelectual	Até 30	25	2,83	,594	1,83	0,609
	31-40	122	2,69	,629		
	41-50	123	2,70	,806		
	+50	79	2,76	,776		
1.5. Consideração Individual	Até 30	25	2,85	,750	6,21	0,102
	31-40	122	2,55	,737		
	41-50	123	2,46	,806		
	+50	79	2,54	,784		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 62 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Até 30	25	2,78	,744	2,77	0,429
	31-40	122	2,65	,708		
	41-50	123	2,55	,797		
	+50	79	2,69	,847		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Até 30	25	2,49	,575	1,63	0,653
	31-40	122	2,32	,748		
	41-50	123	2,31	,735		
	+50	79	2,38	,692		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Até 30	25	,95	,722	4,41	0,221
	31-40	122	1,25	,691		
	41-50	123	1,32	,792		
	+50	79	1,25	,857		
3.2. Laissez-Faire	Até 30	25	,87	,754	3,36	0,339
	31-40	122	,86	,681		
	41-50	123	1,01	,750		
	+50	79	1,07	,865		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 63 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Até 30	25	2,61	,941	4,88	0,181
	31-40	122	2,74	,817		
	41-50	123	2,46	,955		
	+50	79	2,64	,896		
4.2. Eficácia	Até 30	25	3,05	,714	1,00	0,801
	31-40	122	2,98	,666		
	41-50	123	2,88	,822		
	+50	79	2,95	,791		
4.3. Satisfação	Até 30	25	2,98	,797	1,46	0,692
	31-40	122	3,01	,706		
	41-50	123	2,83	,938		
	+50	79	2,96	,891		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

### Formação acadêmica

Como se verificam apenas três observações na categoria doutoramento, esta foi agregada à categoria mestrado, de acordo com:

Quadro 64 - Habilitação Acadêmica

	Frequência	Porcentagem
Mestrado ou Doutoramento	58	16,6
Formação Especializada/ pós-graduada	28	8,0
Licenciatura	253	72,5
Bacharelato	10	2,9
Total	349	100,0

Quadro 65 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes por formação acadêmica

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Mestrado ou Doutorado	58	2,70	,711	3,67	0,300
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,63	,841		
	Licenciatura	253	2,70	,611		
	Bacharelato	10	3,11	,624		
2. Transacional	Mestrado ou Doutorado	58	2,35	,658	4,55	0,208
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,56	,695		
	Licenciatura	253	2,50	,583		
	Bacharelato	10	2,81	,689		
3. Laissez-faire	Mestrado ou Doutorado	58	1,00	,692	5,03	0,169
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	1,32	,722		
	Licenciatura	253	1,12	,717		
	Bacharelato	10	,96	,798		
4. Resultados da liderança	Mestrado ou Doutorado	58	2,78	,833	4,08	0,253
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,67	1,032		
	Licenciatura	253	2,84	,722		
	Bacharelato	10	3,28	,625		

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 66 - Fatores do Tipo de Liderança Transformacional

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Mestrado ou Doutorado	58	2,74	,816	3,62	0,306
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,83	,847		
	Licenciatura	253	2,79	,676		
	Bacharelato	10	3,20	,575		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Mestrado ou Doutorado	58	2,69	,862	3,00	0,391
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,57	,910		
	Licenciatura	253	2,66	,719		
	Bacharelato	10	3,05	,599		
1.3. Motivação Inspiracional	Mestrado ou Doutorado	58	2,78	,775	4,81	0,186
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,72	1,046		
	Licenciatura	253	2,80	,686		
	Bacharelato	10	3,30	,780		
1.4. Estimulação Intelectual	Mestrado ou Doutorado	58	2,68	,786	1,50	0,682
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,71	,763		
	Licenciatura	253	2,72	,705		
	Bacharelato	10	3,05	,815		
1.5. Consideração Individual	Mestrado ou Doutorado	58	2,59	,803	4,23	0,238
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,34	,994		
	Licenciatura	253	2,53	,743		
	Bacharelato	10	2,95	,685		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 67 - Fatores da Liderança Transacional e Laissez-faire

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Mestrado ou Doutorado	58	2,47	,850	4,65	0,199
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,53	,968		
	Licenciatura	253	2,66	,731		
	Bacharelato	10	3,03	,692		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Mestrado ou Doutorado	58	2,22	,772	4,42	0,220
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,57	,640		
	Licenciatura	253	2,34	,707		
	Bacharelato	10	2,60	,784		

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Mestrado ou Doutorado	58	1,06	,700	9,82	* 0,020
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	1,55	,734		
	Licenciatura	253	1,27	,778		
	Bacharelato	10	1,08	,866		
3.2. Laissez-Faire	Mestrado ou Doutorado	58	,93	,764	1,37	0,712
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	1,08	,788		
	Licenciatura	253	,96	,754		
	Bacharelato	10	,85	,775		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 3.1. Gestão por Exceção Passiva, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das habilitações: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 68 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Mestrado ou Doutorado	58	2,58	,950	3,00	0,392
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,52	1,160		
	Licenciatura	253	2,61	,860		
	Bacharelato	10	3,10	,686		
4.2. Eficácia	Mestrado ou Doutorado	58	2,90	,860	4,33	0,228
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,71	1,023		
	Licenciatura	253	2,96	,693		
	Bacharelato	10	3,35	,615		
4.3. Satisfação	Mestrado ou Doutorado	58	2,84	,885	3,91	0,271
	Form. Especializada/ pós-graduada	28	2,82	1,073		
	Licenciatura	253	2,95	,807		
	Bacharelato	10	3,40	,658		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

## Categoria profissional

Quadro 69 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes por categoria profissional

	Categoria profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>2</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Quadro de Escola	242	2,67	,679	2,72	0,257
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,63	,547		
	Contratado	93	2,80	,579		
2. Transacional	Quadro de Escola	242	2,46	,623	5,67	0,059
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,31	,634		
	Contratado	93	2,59	,568		
3. Laissez-faire	Quadro de Escola	242	1,19	,736	8,94	* 0,011
	Quadro de Zona Pedagógica	14	,93	,826		
	Contratado	93	,94	,617		
4. Resultados da liderança	Quadro de Escola	242	2,76	,798	5,63	0,060
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,77	,760		
	Contratado	93	3,01	,665		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o tipo de liderança Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os tipos de liderança Transformacional e Transacional e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 70 - Fatores da Liderança Transformacional

	Categoria profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Quadro de Escola	242	2,76	,737	1,79	0,409
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,88	,578		
	Contratado	93	2,88	,666		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Quadro de Escola	242	2,67	,784	0,00	0,999
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,67	,743		
	Contratado	93	2,67	,697		
1.3. Motivação Inspiracional	Quadro de Escola	242	2,77	,792	3,89	0,143
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,63	,656		
	Contratado	93	2,94	,586		
1.4. Estimulação Intelectual	Quadro de Escola	242	2,69	,757	3,22	0,200
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,52	,690		
	Contratado	93	2,81	,639		
1.5. Consideração Individual	Quadro de Escola	242	2,47	,778	7,53	* 0,023
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,45	,779		
	Contratado	93	2,71	,752		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 1.5. Consideração Individual, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para todos os restantes fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 71 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Categoria profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Quadro de Escola	242	2,61	,789	1,92	0,382
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,50	,791		
	Contratado	93	2,72	,736		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Quadro de Escola	242	2,31	,719	4,11	0,128
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,11	,819		
	Contratado	93	2,47	,690		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Quadro de Escola	242	1,33	,787	7,39	** 0,025
	Quadro de Zona Pedagógica	14	1,05	,845		
	Contratado	93	1,08	,688		
3.2. Laissez-Faire	Quadro de Escola	242	1,04	,784	7,76	** 0,021
	Quadro de Zona Pedagógica	14	,80	,873		
	Contratado	93	,79	,634		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 3.1. Gestão por Exceção Passiva e 3.2. Laissez-Faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 72 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Categoria profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Quadro de Escola	242	2,52	,927	6,31	* 0,043
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,64	,891		
	Contratado	93	2,83	,786		
4.2. Eficácia	Quadro de Escola	242	2,89	,781	5,91	0,052
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,80	,767		
	Contratado	93	3,11	,657		
4.3. Satisfação	Quadro de Escola	242	2,88	,880	3,29	0,193
	Quadro de Zona Pedagógica	14	2,89	,712		
	Contratado	93	3,09	,741		

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 4.1. Esforço Extra, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias profissionais: não se verificam diferenças significativas.

## Experiência profissional

Quadro 73– Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes por experiência profissional

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Até 10 anos	73	2,83	,540	7,79	0,051
	11 a 20 anos	145	2,60	,641		
	21 a 30 anos	97	2,74	,718		
	mais de 31 anos	34	2,77	,669		
2. Transacional	Até 10 anos	73	2,54	,504	2,87	0,412
	11 a 20 anos	145	2,43	,645		
	21 a 30 anos	97	2,53	,627		
	mais de 31 anos	34	2,52	,632		
3. Laissez-faire	Até 10 anos	73	1,00	,621	1,83	0,608
	11 a 20 anos	145	1,13	,661		
	21 a 30 anos	97	1,16	,841		
	mais de 31 anos	34	1,15	,762		
4. Resultados da liderança	Até 10 anos	73	2,97	,663	3,44	0,329
	11 a 20 anos	145	2,75	,769		
	21 a 30 anos	97	2,81	,846		
	mais de 31 anos	34	2,91	,736		

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para

todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 74 - Fatores da Liderança Transformacional

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Até 10 anos	73	2,85	,646	2,10	0,552
	11 a 20 anos	145	2,73	,684		
	21 a 30 anos	97	2,83	,799		
	mais de 31 anos	34	2,85	,729		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Até 10 anos	73	2,71	,623	6,02	0,111
	11 a 20 anos	145	2,57	,764		
	21 a 30 anos	97	2,73	,803		
	mais de 31 anos	34	2,83	,840		
1.3. Motivação Inspiracional	Até 10 anos	73	2,98	,567	6,70	0,082
	11 a 20 anos	145	2,71	,750		
	21 a 30 anos	97	2,84	,804		
	mais de 31 anos	34	2,74	,789		
1.4. Estimulação Intelectual	Até 10 anos	73	2,84	,590	7,33	0,062
	11 a 20 anos	145	2,59	,734		
	21 a 30 anos	97	2,80	,797		
	mais de 31 anos	34	2,77	,689		
1.5. Consideração Individual	Até 10 anos	73	2,74	,702	9,28	* 0,026
	11 a 20 anos	145	2,40	,807		
	21 a 30 anos	97	2,53	,787		
	mais de 31 anos	34	2,66	,673		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 1.5. Consideração Individual, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das categorias da experiência profissional: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 75 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Até 10 anos	73	2,70	,720	4,73	0,193
	11 a 20 anos	145	2,53	,789		
	21 a 30 anos	97	2,67	,797		
	mais de 31 anos	34	2,81	,742		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Até 10 anos	73	2,38	,619	1,61	0,658
	11 a 20 anos	145	2,32	,752		
	21 a 30 anos	97	2,38	,722		
	mais de 31 anos	34	2,22	,771		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Até 10 anos	73	1,12	,677	2,59	0,459
	11 a 20 anos	145	1,28	,712		
	21 a 30 anos	97	1,32	,907		
	mais de 31 anos	34	1,20	,778		
3.2. Laissez-Faire	Até 10 anos	73	,87	,646	1,62	0,654
	11 a 20 anos	145	,96	,724		
	21 a 30 anos	97	,99	,858		
	mais de 31 anos	34	1,09	,814		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

**Quadro 76 - Fatores dos Resultados da Liderança**

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Até 10 anos	73	2,78	,823	3,18	0,365
	11 a 20 anos	145	2,50	,923		
	21 a 30 anos	97	2,60	,927		
	mais de 31 anos	34	2,72	,838		
4.2. Eficácia	Até 10 anos	73	3,09	,645	3,76	0,289
	11 a 20 anos	145	2,87	,756		
	21 a 30 anos	97	2,92	,830		
	mais de 31 anos	34	3,00	,726		
4.3. Satisfação	Até 10 anos	73	3,05	,755	1,87	0,599
	11 a 20 anos	145	2,89	,830		
	21 a 30 anos	97	2,89	,926		
	mais de 31 anos	34	3,03	,825		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

### **Tempo de permanência na escola**

**Quadro 77 – Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos docentes por anos de serviço na escola**

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Até 10 anos	187	2,70	,595	3,43	0,329
	11 a 20 anos	96	2,62	,761		
	21 a 30 anos	59	2,86	,609		
	mais de 31 anos	7	2,68	,683		
2. Transacional	Até 10 anos	187	2,48	,599	3,85	0,278
	11 a 20 anos	96	2,43	,622		
	21 a 30 anos	59	2,64	,604		
	mais de 31 anos	7	2,41	,758		
3. Laissez-faire	Até 10 anos	187	1,07	,695	5,86	0,119
	11 a 20 anos	96	1,24	,724		
	21 a 30 anos	59	1,03	,774		
	mais de 31 anos	7	1,14	,604		
4. Resultados da liderança	Até 10 anos	187	2,84	,750	2,70	0,441
	11 a 20 anos	96	2,72	,854		
	21 a 30 anos	59	2,97	,688		
	mais de 31 anos	7	2,84	,604		

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 78 - Fatores do Tipo de Liderança Transformacional

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Até 10 anos	187	2,80	,677	1,03	0,793
	11 a 20 anos	96	2,73	,791		
	21 a 30 anos	59	2,89	,713		
	mais de 31 anos	7	2,75	,595		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Até 10 anos	187	2,62	,704	11,80	** 0,008
	11 a 20 anos	96	2,58	,846		
	21 a 30 anos	59	2,98	,672		
	mais de 31 anos	7	2,51	1,051		
1.3. Motivação Inspiracional	Até 10 anos	187	2,83	,694	0,83	0,841
	11 a 20 anos	96	2,73	,850		
	21 a 30 anos	59	2,86	,692		
	mais de 31 anos	7	2,75	,804		
1.4. Estimulação Intelectual	Até 10 anos	187	2,69	,684	3,85	0,278
	11 a 20 anos	96	2,66	,826		
	21 a 30 anos	59	2,89	,680		
	mais de 31 anos	7	2,81	,592		
1.5. Consideração Individual	Até 10 anos	187	2,57	,766	2,94	0,401
	11 a 20 anos	96	2,40	,854		
	21 a 30 anos	59	2,65	,661		
	mais de 31 anos	7	2,57	,703		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das categorias do tempo de permanência na escola: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 79 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Até 10 anos	187	2,59	,778	6,68	0,083
	11 a 20 anos	96	2,55	,801		
	21 a 30 anos	59	2,87	,655		
	mais de 31 anos	7	2,68	1,038		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Até 10 anos	187	2,35	,729	1,62	0,654
	11 a 20 anos	96	2,30	,674		
	21 a 30 anos	59	2,40	,771		
	mais de 31 anos	7	2,14	,643		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Até 10 anos	187	1,21	,743	4,85	0,183
	11 a 20 anos	96	1,40	,795		
	21 a 30 anos	59	1,17	,823		
	mais de 31 anos	7	1,11	,575		
3.2. Laissez-Faire	Até 10 anos	187	,92	,745	6,12	0,106
	11 a 20 anos	96	1,08	,748		
	21 a 30 anos	59	,88	,809		
	mais de 31 anos	7	1,18	,673		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser

igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 80 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Até 10 anos	187	2,61	,927	0,88	0,830
	11 a 20 anos	96	2,53	,930		
	21 a 30 anos	59	2,72	,776		
	mais de 31 anos	7	2,62	,651		
4.2. Eficácia	Até 10 anos	187	2,96	,728	3,90	0,272
	11 a 20 anos	96	2,82	,834		
	21 a 30 anos	59	3,10	,692		
	mais de 31 anos	7	2,96	,668		
4.3. Satisfação	Até 10 anos	187	2,95	,788	2,36	0,501
	11 a 20 anos	96	2,82	,987		
	21 a 30 anos	59	3,09	,746		
	mais de 31 anos	7	2,93	,787		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

## Desempenho ou não de cargos

Quadro 81 - Tipos de Liderança/Resultados da liderança

	Exerce algum cargo	N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Sim	174	2,66	,719	14394,5	0,378
	Não	175	2,75	,573		
2. Transacional	Sim	174	2,44	,658	13842,5	0,141
	Não	175	2,54	,559		
3. Laissez-faire	Sim	174	1,12	,728	14961,5	0,779
	Não	175	1,10	,709		
4. Resultados da liderança	Sim	174	2,78	,823	14273,5	0,312
	Não	175	2,88	,711		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para desempenho ou não de cargos: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 82 - Áreas/ Fatores/ Categorias

	Exerce algum cargo	N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Sim	174	2,75	,783	14559,5	0,477
	Não	175	2,83	,637		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Sim	174	2,63	,807	14699	0,575
	Não	175	2,71	,706		
1.3. Motivação Inspiracional	Sim	174	2,75	,808	14061	0,214
	Não	175	2,86	,663		
1.4. Estimulação Intelectual	Sim	174	2,67	,791	14561,5	0,479
	Não	175	2,76	,654		
1.5. Consideração Individual	Sim	174	2,49	,835	14573,5	0,487
	Não	175	2,57	,714		
2.1. Recompensa contingencial	Sim	174	2,58	,837	14337,5	0,344
	Não	175	2,68	,707		

	Exerce algum cargo	N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Sim	174	2,31	,721	13909	0,160
	Não	175	2,38	,716		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Sim	174	1,26	,764	15093	0,888
	Não	175	1,25	,781		
3.2. Laissez-Faire	Sim	174	,97	,781	15072	0,870
	Não	175	,95	,734		
4.1. Esforço Extra	Sim	174	2,56	,948	14380,5	0,366
	Não	175	2,66	,846		
4.2. Eficácia	Sim	174	2,89	,799	13900	0,157
	Não	175	3,00	,706		
4.3. Satisfação	Sim	174	2,92	,895	15192,5	0,972
	Não	175	2,95	,788		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para desempenho ou não de cargos: não se verificam diferenças significativas.

## Não docentes

### Género

Quadro 83– Tipos de liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes por género

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Feminino	123	2,55	,698	2066,5	0,398
	Masculino	37	2,66	,604		
2. Transaccional	Feminino	123	2,45	,696	1653,5	* 0,012
	Masculino	37	2,78	,652		
3. Laissez-faire	Feminino	123	1,31	,653	2044	0,348
	Masculino	37	1,22	,714		
4. Resultados da liderança	Feminino	123	2,76	,818	1833	0,073
	Masculino	37	3,02	,794		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o Tipo de Liderança Transaccional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para docentes e não docentes: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 84 - Áreas/ Fatores/ Categorias

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Feminino	123	2,72	,732	2242	0,892
	Masculino	37	2,75	,682		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Feminino	123	2,51	,799	2243,5	0,896
	Masculino	37	2,56	,696		
1.3. Motivação Inspiracional	Feminino	123	2,71	,877	1905,5	0,132
	Masculino	37	3,01	,719		
1.4. Estimulação Intelectual	Feminino	123	2,54	,765	2237	0,876
	Masculino	37	2,55	,659		

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.5. Consideração Individual	Feminino	123	2,26	,795	1912,5	0,140
	Masculino	37	2,43	,822		
2.1. Recompensa contingencial	Feminino	123	2,36	,881	1761	* 0,037
	Masculino	37	2,71	,840		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Feminino	123	2,53	,657	1627,5	** 0,008
	Masculino	37	2,85	,594		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Feminino	123	1,46	,693	1946	0,179
	Masculino	37	1,30	,729		
3.2. Laissez-Faire	Feminino	123	1,15	,758	2217,5	0,814
	Masculino	37	1,13	,828		
4.1. Esforço Extra	Feminino	123	2,65	,959	1866	0,095
	Masculino	37	2,95	,911		
4.2. Eficácia	Feminino	123	2,80	,779	1943	0,176
	Masculino	37	2,99	,761		
4.3. Satisfação	Feminino	123	2,86	,935	1737	* 0,026
	Masculino	37	3,19	,945		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 2.1. Recompensa contingencial, 2.2. Gestão por Exceção Ativa e 4.3. Satisfação, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambos os géneros: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambos os géneros: não se verificam diferenças significativas.

## Idade

Como a idade até 30 anos apresenta apenas uma observação, esta foi agregada à classe etária seguinte, de acordo com:

Quadro 85 - Classes de Idades

	Frequência	Percentagem
Até 40	17	10,6
41-50	61	38,1
51-60	69	43,1
+60	13	8,1
Total	160	100,0

Quadro 86 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes por classes de idades

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Até 40	17	2,38	,588	2,22	0,528
	41-50	61	2,60	,717		
	51-60	69	2,57	,648		
	+60	13	2,77	,756		
2. Transacional	Até 40	17	2,41	,584	1,86	0,603
	41-50	61	2,52	,695		
	51-60	69	2,51	,738		
	+60	13	2,77	,641		
3. Laissez-faire	Até 40	17	1,39	,480	0,90	0,825
	41-50	61	1,28	,646		
	51-60	69	1,28	,729		
	+60	13	1,22	,675		
4. Resultados da liderança	Até 40	17	2,75	,669	0,68	0,878
	41-50	61	2,84	,860		

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
	51-60	69	2,80	,844		
	+60	13	2,98	,688		

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 87 - Fatores do Tipo de Liderança Transformacional

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Até 40	17	2,47	,643	5,25	0,154
	41-50	61	2,72	,785		
	51-60	69	2,74	,655		
	+60	13	3,04	,770		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Até 40	17	2,29	,539	2,60	0,457
	41-50	61	2,58	,812		
	51-60	69	2,52	,748		
	+60	13	2,56	1,001		
1.3. Motivação Inspiracional	Até 40	17	2,49	,715	5,03	0,169
	41-50	61	2,72	,872		
	51-60	69	2,86	,881		
	+60	13	3,04	,683		
1.4. Estimulação Intelectual	Até 40	17	2,44	,596	1,93	0,588
	41-50	61	2,65	,779		
	51-60	69	2,46	,736		
	+60	13	2,67	,739		
1.5. Consideração Individual	Até 40	17	2,21	,797	0,71	0,870
	41-50	61	2,31	,815		
	51-60	69	2,27	,774		
	+60	13	2,53	,942		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 88 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Até 40	17	2,25	,740	3,44	0,329
	41-50	61	2,44	,853		
	51-60	69	2,42	,954		
	+60	13	2,85	,720		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Até 40	17	2,56	,576	0,46	0,927
	41-50	61	2,59	,647		
	51-60	69	2,61	,696		
	+60	13	2,69	,630		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Até 40	17	1,68	,585	3,18	0,364
	41-50	61	1,41	,663		
	51-60	69	1,40	,768		
	+60	13	1,25	,637		
3.2. Laissez-Faire	Até 40	17	1,10	,606	0,02	0,999
	41-50	61	1,14	,752		
	51-60	69	1,16	,811		
	+60	13	1,19	,919		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 89 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Idade	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Até 40	17	2,59	,703	1,19	0,755
	41-50	61	2,77	,986		
	51-60	69	2,67	1,020		
	+60	13	2,90	,750		
4.2. Eficácia	Até 40	17	2,75	,760	0,47	0,925
	41-50	61	2,85	,827		
	51-60	69	2,85	,762		
	+60	13	2,92	,703		
4.3. Satisfação	Até 40	17	2,97	,760	1,28	0,734
	41-50	61	2,92	,932		
	51-60	69	2,89	1,029		
	+60	13	3,23	,780		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as classes etárias: não se verificam diferenças significativas.

### Formação acadêmica

Como se verificam apenas quatro observações na categoria licenciatura, esta foi agregada à categoria 12.º ano, de acordo com:

Quadro 90 – Formação acadêmica

	Frequência	Percentagem
12º ano ou Licenciatura	85	53,1
9º ano	34	21,3
6º ano	13	8,1
Outra	28	17,5
Total	160	100,0

Quadro 91 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes por formação acadêmica

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	12º ano ou Licenciatura	85	2,71	,676	9,64	* 0,022
	9º ano	34	2,53	,647		
	6º ano	13	2,31	,626		
	Outra	28	2,36	,676		
2. Transacional	12º ano ou Licenciatura	85	2,58	,687	1,69	0,639
	9º ano	34	2,47	,746		
	6º ano	13	2,44	,739		
	Outra	28	2,46	,675		
3. Laissez-faire	12º ano ou Licenciatura	85	1,25	,712	4,71	0,194
	9º ano	34	1,26	,569		
	6º ano	13	1,62	,459		
	Outra	28	1,29	,698		
4. Resultados da liderança	12º ano ou Licenciatura	85	2,99	,813	10,67	* 0,014
	9º ano	34	2,73	,848		
	6º ano	13	2,44	,573		
	Outra	28	2,62	,802		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Transacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Laissez-faire e para os Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 92 - Fatores da Liderança Transformacional

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	12º ano ou Licenciatura	85	2,84	,725	5,48	0,140
	9º ano	34	2,65	,671		
	6º ano	13	2,65	,681		
	Outra	28	2,51	,744		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	12º ano ou Licenciatura	85	2,65	,746	9,87	** 0,020
	9º ano	34	2,60	,792		
	6º ano	13	2,17	,672		
	Outra	28	2,21	,782		
1.3. Motivação Inspiracional	12º ano ou Licenciatura	85	2,85	,886	2,95	0,400
	9º ano	34	2,71	,882		
	6º ano	13	2,67	,624		
	Outra	28	2,70	,814		
1.4. Estimulação Intelectual	12º ano ou Licenciatura	85	2,74	,726	13,74	** 0,003
	9º ano	34	2,45	,687		
	6º ano	13	2,15	,673		
	Outra	28	2,25	,710		
1.5. Consideração Individual	12º ano ou Licenciatura	85	2,44	,815	8,87	** 0,031
	9º ano	34	2,23	,664		
	6º ano	13	1,88	,893		
	Outra	28	2,15	,807		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.2. Comportamentos de Influência Idealizada, 1.4. Estimulação Intelectual e 1.5. Consideração Individual da Liderança Transformacional e Transacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 93 - Fatores da Liderança Transacional e Laissez-faire

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	12º ano ou Licenciatura	85	2,53	,866	2,41	0,492
	9º ano	34	2,37	,897		
	6º ano	13	2,35	,965		
	Outra	28	2,30	,885		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	12º ano ou Licenciatura	85	2,63	,653	0,57	0,903
	9º ano	34	2,56	,736		
	6º ano	13	2,52	,599		
	Outra	28	2,61	,610		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	12º ano ou Licenciatura	85	1,41	,748	3,47	0,324
	9º ano	34	1,38	,672		
	6º ano	13	1,71	,304		

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
	Outra	28	1,38	,725		
3.2. Laissez-Faire	12º ano ou Licenciatura	85	1,08	,797	3,28	0,350
	9º ano	34	1,13	,628		
	6º ano	13	1,52	,869		
	Outra	28	1,21	,793		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as habilitações: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 94 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Formação	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	12º ano ou Licenciatura	85	2,90	,950	10,15	* 0,017
	9º ano	34	2,62	,861		
	6º ano	13	2,28	,719		
	Outra	28	2,47	1,068		
4.2. Eficácia	12º ano ou Licenciatura	85	2,99	,787	9,25	* 0,026
	9º ano	34	2,75	,842		
	6º ano	13	2,58	,483		
	Outra	28	2,64	,705		
4.3. Satisfação	12º ano ou Licenciatura	85	3,10	,899	9,61	* 0,022
	9º ano	34	2,84	1,064		
	6º ano	13	2,38	,870		
	Outra	28	2,82	,874		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para todos os fatores dos Resultados de Liderança, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das habilitações: verificam-se diferenças significativas.

## Categoria profissional

Quadro 95 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes por categoria profissional

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Assistente Técnica	40	2,78	,647	1836	* 0,026
	Assistente Operacional	120	2,51	,676		
2. Transacional	Assistente Técnica	40	2,61	,564	2224,5	0,488
	Assistente Operacional	120	2,50	,738		
3. Laissez-faire	Assistente Técnica	40	,98	,626	1556	** 0,001
	Assistente Operacional	120	1,39	,650		
4. Resultados da liderança	Assistente Técnica	40	2,99	,847	1967	0,088
	Assistente Operacional	120	2,77	,802		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os Tipos de Liderança Transformacional e Laissez-faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambas as categorias profissionais: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Transacional e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambas as categorias profissionais: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 96 - Áreas/ Fatores/ Categorias

		N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Assistente Técnica	40	2,94	,681	1888,5	* 0,043
	Assistente Operacional	120	2,66	,720		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Assistente Técnica	40	2,66	,697	2093	0,224
	Assistente Operacional	120	2,48	,796		
1.3. Motivação Inspiracional	Assistente Técnica	40	2,91	,765	2154,5	0,331
	Assistente Operacional	120	2,74	,877		
1.4. Estimulação Intelectual	Assistente Técnica	40	2,84	,670	1688	** 0,005
	Assistente Operacional	120	2,45	,738		
1.5. Consideração Individual	Assistente Técnica	40	2,55	,814	1837	* 0,026
	Assistente Operacional	120	2,22	,784		
2.1. Recompensa contingencial	Assistente Técnica	40	2,57	,790	2154,5	0,331
	Assistente Operacional	120	2,40	,908		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Assistente Técnica	40	2,64	,540	2369	0,902
	Assistente Operacional	120	2,59	,691		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Assistente Técnica	40	1,07	,612	1450,5	** 0,000
	Assistente Operacional	120	1,54	,692		
3.2. Laissez-Faire	Assistente Técnica	40	,89	,718	1788,5	* 0,015
	Assistente Operacional	120	1,23	,774		
4.1. Esforço Extra	Assistente Técnica	40	2,85	1,062	2038	0,151
	Assistente Operacional	120	2,67	,915		
4.2. Eficácia	Assistente Técnica	40	3,04	,739	1961,5	0,082
	Assistente Operacional	120	2,78	,781		
4.3. Satisfação	Assistente Técnica	40	3,11	,990	1964,5	0,080
	Assistente Operacional	120	2,88	,926		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada, 1.4. Estimulação Intelectual, 1.5. Consideração Individual, 3.1. Gestão por Exceção Passiva e 3.2. Laissez-Faire, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambas as categorias profissionais: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para ambas as categorias profissionais: não se verificam diferenças significativas.

## Experiência profissional

Quadro 97 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes por experiência profissional

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Até 10 anos	20	2,37	,713	5,83	0,120
	11 a 20 anos	58	2,61	,701		
	21 a 30 anos	54	2,51	,599		
	mais de 31 anos	28	2,78	,717		
2. Transacional	Até 10 anos	20	2,29	,560	6,03	0,110
	11 a 20 anos	58	2,60	,730		
	21 a 30 anos	54	2,44	,661		
	mais de 31 anos	28	2,69	,755		
3. Laissez-faire	Até 10 anos	20	1,36	,587	1,17	0,760
	11 a 20 anos	58	1,29	,684		
	21 a 30 anos	54	1,28	,547		

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
	mais de 31 anos	28	1,25	,889		
4. Resultados da liderança	Até 10 anos	20	2,60	,780	3,12	0,373
	11 a 20 anos	58	2,89	,780		
	21 a 30 anos	54	2,77	,877		
	mais de 31 anos	28	2,95	,801		

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 98 - Fatores do Tipo de Liderança Transformacional

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Até 10 anos	20	2,58	,761	4,89	0,180
	11 a 20 anos	58	2,77	,791		
	21 a 30 anos	54	2,63	,587		
	mais de 31 anos	28	2,95	,740		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Até 10 anos	20	2,38	,788	2,98	0,395
	11 a 20 anos	58	2,58	,753		
	21 a 30 anos	54	2,44	,742		
	mais de 31 anos	28	2,66	,872		
1.3. Motivação Inspiracional	Até 10 anos	20	2,40	,775	7,98	* 0,046
	11 a 20 anos	58	2,77	,812		
	21 a 30 anos	54	2,80	,908		
	mais de 31 anos	28	3,03	,812		
1.4. Estimulação Intelectual	Até 10 anos	20	2,40	,745	3,37	0,339
	11 a 20 anos	58	2,55	,772		
	21 a 30 anos	54	2,51	,680		
	mais de 31 anos	28	2,71	,787		
1.5. Consideração Individual	Até 10 anos	20	2,08	,816	5,99	0,112
	11 a 20 anos	58	2,36	,839		
	21 a 30 anos	54	2,18	,735		
	mais de 31 anos	28	2,57	,792		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para o fator 1.3. Motivação Inspiracional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das categorias da experiência profissional: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 99 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Até 10 anos	20	2,18	,708	6,03	0,110
	11 a 20 anos	58	2,51	,902		
	21 a 30 anos	54	2,35	,884		
	mais de 31 anos	28	2,68	,912		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Até 10 anos	20	2,40	,509	4,72	0,194
	11 a 20 anos	58	2,69	,656		
	21 a 30 anos	54	2,52	,632		
	mais de 31 anos	28	2,71	,764		
3.1. Gestão por	Até 10 anos	20	1,49	,636	2,00	0,573

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
Exceção Passiva	11 a 20 anos	58	1,47	,751	0,69	0,875
	21 a 30 anos	54	1,43	,557		
	mais de 31 anos	28	1,29	,889		
3.2. Laissez-Faire	Até 10 anos	20	1,24	,700	0,69	0,875
	11 a 20 anos	58	1,11	,735		
	21 a 30 anos	54	1,13	,720		
	mais de 31 anos	28	1,21	,997		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores do tipos de liderança transacional e laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

#### Quadro 100 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Experiência Profissional	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Até 10 anos	20	2,50	,914	2,80	0,424
	11 a 20 anos	58	2,74	,957		
	21 a 30 anos	54	2,67	,984		
	mais de 31 anos	28	2,92	,924		
4.2. Eficácia	Até 10 anos	20	2,54	,800	4,74	0,192
	11 a 20 anos	58	2,93	,730		
	21 a 30 anos	54	2,82	,825		
	mais de 31 anos	28	2,94	,738		
4.3. Satisfação	Até 10 anos	20	2,88	,759	1,35	0,717
	11 a 20 anos	58	3,02	,873		
	21 a 30 anos	54	2,83	1,068		
	mais de 31 anos	28	3,02	,976		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias da experiência profissional: não se verificam diferenças significativas.

### Tempo de permanência na escola

Quadro 101 - Tipos de Liderança/resultados da liderança: opinião dos não docentes por tempo de permanência na escola

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1. Transformacional	Até 10 anos	27	2,37	,675	8,18	* 0,042
	11 a 20 anos	82	2,63	,663		
	21 a 30 anos	41	2,49	,629		
	mais de 31 anos	10	3,02	,819		
2. Transacional	Até 10 anos	27	2,29	,542	10,19	* 0,017
	11 a 20 anos	82	2,59	,697		
	21 a 30 anos	41	2,43	,708		
	mais de 31 anos	10	2,99	,813		
3. Laissez-faire	Até 10 anos	27	1,38	,625	2,09	0,554
	11 a 20 anos	82	1,31	,687		
	21 a 30 anos	41	1,25	,590		
	mais de 31 anos	10	1,07	,910		
4. Resultados da liderança	Até 10 anos	27	2,58	,796	4,20	0,240
	11 a 20 anos	82	2,87	,784		
	21 a 30 anos	41	2,81	,913		
	mais de 31 anos	10	3,12	,659		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os tipos de liderança Transformacional e Transacional, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das categorias do tempo de permanência na escola: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para o Tipo de Liderança Laissez-faire e Resultados da Liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 102 - Fatores do Tipo de Liderança Transformacional

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Até 10 anos	27	2,52	,710	9,19	* 0,027
	11 a 20 anos	82	2,80	,743		
	21 a 30 anos	41	2,61	,591		
	mais de 31 anos	10	3,18	,834		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Até 10 anos	27	2,44	,739	5,87	0,118
	11 a 20 anos	82	2,57	,760		
	21 a 30 anos	41	2,37	,787		
	mais de 31 anos	10	2,95	,848		
1.3. Motivação Inspiracional	Até 10 anos	27	2,47	,779	7,73	0,052
	11 a 20 anos	82	2,84	,767		
	21 a 30 anos	41	2,75	1,026		
	mais de 31 anos	10	3,23	,721		
1.4. Estimulação Intelectual	Até 10 anos	27	2,33	,724	6,51	0,089
	11 a 20 anos	82	2,58	,746		
	21 a 30 anos	41	2,53	,667		
	mais de 31 anos	10	2,88	,945		
1.5. Consideração Individual	Até 10 anos	27	2,09	,832	7,84	* 0,050
	11 a 20 anos	82	2,36	,783		
	21 a 30 anos	41	2,17	,691		
	mais de 31 anos	10	2,85	1,068		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.1. Atributos de Influência Idealizada e 1.5. Consideração Individual, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das categorias do tempo de permanência na escola: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores do tipos de liderança transformacional, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 103 - Fatores do Tipo de Liderança Transacional e Laissez-faire

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
2.1. Recompensa contingencial	Até 10 anos	27	2,12	,666	9,30	* 0,026
	11 a 20 anos	82	2,52	,880		
	21 a 30 anos	41	2,40	,939		
	mais de 31 anos	10	2,93	,958		
2.2. Gestão por	Até 10 anos	27	2,44	,516	8,57	* 0,036

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
Exceção Ativa	11 a 20 anos	82	2,67	,652	3,77	0,287
	21 a 30 anos	41	2,46	,672		
	mais de 31 anos	10	3,05	,753		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Até 10 anos	27	1,47	,695	1,56	0,669
	11 a 20 anos	82	1,48	,748		
	21 a 30 anos	41	1,40	,562		
3.2. Laissez-Faire	mais de 31 anos	10	,95	,771	1,137	
	Até 10 anos	27	1,28	,708		
	11 a 20 anos	82	1,13	,748		
	21 a 30 anos	41	1,09	,778		
	mais de 31 anos	10	1,18	1,137		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 2.1. Recompensa contingencial e 2.2. Gestão por Exceção Ativa, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias das categorias do tempo de permanência na escola: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os fatores do tipo de liderança laissez-faire, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 48 - Fatores dos Resultados da Liderança

	Tempo de permanência na escola	N	Média	Desvio padrão	Qui <sup>2</sup> <sub>3</sub> (KW)	p
4.1. Esforço Extra	Até 10 anos	27	2,49	,993	2,49	0,478
	11 a 20 anos	82	2,75	,916		
	21 a 30 anos	41	2,71	1,033		
	mais de 31 anos	10	3,03	,810		
4.2. Eficácia	Até 10 anos	27	2,55	,760	6,03	0,110
	11 a 20 anos	82	2,92	,744		
	21 a 30 anos	41	2,85	,852		
	mais de 31 anos	10	3,03	,650		
4.3. Satisfação	Até 10 anos	27	2,80	,846	4,48	0,214
	11 a 20 anos	82	2,95	,918		
	21 a 30 anos	41	2,88	1,088		
	mais de 31 anos	10	3,45	,685		

O valor de prova é superior a 5% para todos os fatores dos resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para todas as categorias do tempo de permanência na escola: não se verificam diferenças significativas.

## Desempenho ou não de cargos

Quadro 104 - Tipos de Liderança/resultados da liderança

	Exerce algum cargo	N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1. Transformacional	Sim	13	2,73	,505	812,5	0,372
	Não	147	2,56	,690		
2. Transacional	Sim	13	2,67	,505	861,5	0,556
	Não	147	2,51	,713		
3. Laissez-faire	Sim	13	1,22	,668	831	0,436
	Não	147	1,29	,668		
4. Resultados da liderança	Sim	13	3,23	,513	671	0,075
	Não	147	2,79	,830		

\*\* diferença significativa para  $p < 0,01$

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é superior a 5% para todos os Tipos de Liderança e os Resultados da liderança, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para desempenho ou não de cargos: não se verificam diferenças significativas.

Quadro 105 - Áreas/ Fatores/ Categorias

	Exerce algum cargo	N	Média	Desvio padrão	U Mann-Whitney	p
1.1. Atributos de Influência Idealizada	Sim	13	3,02	,374	690,5	0,096
	Não	147	2,70	,737		
1.2. Comportamentos de Influência Idealizada	Sim	13	2,38	,788	850	0,508
	Não	147	2,53	,775		
1.3. Motivação Inspiracional	Sim	13	3,21	,706	631,5	* 0,042
	Não	147	2,74	,854		
1.4. Estimulação Intelectual	Sim	13	2,67	,482	820	0,395
	Não	147	2,54	,759		
1.5. Consideração Individual	Sim	13	2,37	,742	882	0,645
	Não	147	2,29	,809		
2.1. Recompensa contingencial	Sim	13	2,78	,705	725,5	0,149
	Não	147	2,41	,891		
2.2. Gestão por Exceção Ativa	Sim	13	2,58	,632	941	0,927
	Não	147	2,60	,659		
3.1. Gestão por Exceção Passiva	Sim	13	1,44	,647	929	0,868
	Não	147	1,42	,709		
3.2. Laissez-Faire	Sim	13	1,00	,842	815,5	0,380
	Não	147	1,16	,767		
4.1. Esforço Extra	Sim	13	3,28	,591	594,5	* 0,023
	Não	147	2,66	,965		
4.2. Eficácia	Sim	13	3,10	,564	767	0,237
	Não	147	2,82	,790		
4.3. Satisfação	Sim	13	3,38	,506	703,5	0,108
	Não	147	2,90	,965		

\* diferença significativa para  $p < 0,05$

O valor de prova é inferior a 5% para os fatores 1.3. Motivação Inspiracional e 4.1. Esforço Extra, rejeita-se a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para desempenho ou não de cargos: verificam-se diferenças significativas.

O valor de prova é superior a 5% para os restantes fatores, não se rejeita a hipótese da distribuição dos seus valores ser igual para desempenho ou não de cargos: não se verificam diferenças significativas.

## **Anexo 9**

---

## Doutoramento em Educação – Liderança Educacional

Estimado(a) colega:

A realização desta entrevista insere-se no âmbito da realização do Doutoramento em Educação, na especialidade Liderança Educacional da Universidade Aberta, que tem como tema *“Estilos de liderança dos diretores em escolas públicas não agrupadas do ensino secundário da região do Alentejo”*.

Após a aplicação de um questionário multifatorial de liderança (MLQ) aos professores e assistentes operacionais e técnicos da escola, torna-se necessário ouvir a opinião do Diretor para podermos triangular as suas opiniões com os dados já recolhidos e analisados.

Por favor não esqueça, que não há boas ou más respostas. Uma resposta é sempre boa na medida em que, corresponde àquilo que pensa. Comprometemo-nos, por razões éticas e profissionais, a fazer uso dos dados recolhidos somente para fins da presente investigação, não os divulgando para quaisquer outros fins.

Obrigado pela disponibilidade e colaboração prestada.

**Serafim Inocência**

### GUIÃO DE ENTREVISTA

Categoria	Questões
Dados biográficos (caraterização do diretor)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual a sua idade?</li> <li>2. Qual a sua formação académica?</li> <li>3. Têm alguma formação específica para o cargo que ocupa?</li> <li>4. Qual o grupo de recrutamento a que pertence?</li> <li>5. Quantos anos têm de experiência na docência?</li> <li>6. Quantos anos têm de experiência no cargo que ocupa?</li> <li>7. Há quanto tempo exerce o cargo de diretor nesta escola?</li> </ol>
Diretor (desafios e motivações)	<ol style="list-style-type: none"> <li>8. O que o motivou para assumir o cargo de diretor?</li> <li>9. Que balanço faz da sua experiência diretiva nesta escola?</li> <li>10. Quais são os seus principais desafios como diretor?</li> <li>11. Como vê o papel do professor na escola de hoje?</li> <li>12. Como vê o papel do aluno na escola de hoje?</li> </ol>

<p>A Escola (percepções sobre a escola)</p>	<p>13. Como caracteriza a sua escola?  14. O que a distingue das outras?  15. Qual é a missão da sua escola?  16. Quais são os valores que orientam a atuação da sua escola no cumprimento da sua missão?  17. Qual é a sua visão para esta escola?  18. Quais são as medidas de intervenção prioritária para esta escola?  19. Partilha essa visão e essas medidas de intervenção com a comunidade educativa? Como? E com quem?</p>
<p>A Organização escolar</p>	<p>20. Em termos organizacionais na sua escola quais são os procedimentos que o Diretor dá mais importância?  21. Como caracteriza o modelo atual de administração e gestão que sustenta a organização em que trabalha?  22. Como interpreta o seu poder de decisão neste modelo?  23. Como é que vê a autonomia neste modelo?  24. Que mais-valia traria para a sua escola se tivesse mais autonomia?</p>
<p>Liderança na escola</p>	<p>25. Qual é a sua dinâmica de trabalho com os professores? E com os assistentes operacionais e técnicos?  26. Que estratégias utiliza para fomentar esse trabalho?  27. Qual o nível de autonomia que dá aos seus professores? E aos assistentes operacionais e técnicos?  28. Considera-se um gestor ou um líder na escola a que preside?  29. Como identifica o seu estilo de liderança?  30. Considera-se um exemplo de liderança a seguir? Porquê?  31. Sente-se reconhecido na escola pelo desenvolvimento do seu trabalho? Porquê? E por quem?  32. Promove a inovação na sua escola? Que tipo de inovação? Como?  33. Reconhece o contributo de cada um na organização? Como a expressa?  34. Como gere quando há falhas nos procedimentos definidos?  35. Como gere os problemas que enfrenta no dia a dia na escola?</p>
<p>Sentido da liderança</p>	<p>36. Como diretor sente-se o responsável máximo por tudo o que acontece na escola?  37. Há outros líderes nesta escola? Quem são? Como os caracteriza?  38. Na sua perspetiva, quais são as características que um líder deve ter no âmbito deste modelo de administração e gestão das escolas?</p>

## **Anexo 10**

---

## E1 - Entrevista com Fátima Pinto

I: *Qual é a tua idade?*

E: 47.

I: *E a formação académica?*

E: Tenho a licenciatura em Biologia. Não é Biologia/Geologia, é Biologia porque eu fui para o ramo científico e depois é que fiz, posteriormente, a integração no ramo educacional. E depois fiz o mestrado, também na área da Biologia.

I: *Mestrado na área da Biologia?*

E: Na área de Biologia.

I: *E tens alguma formação específica?*

E: Tenho, o curso de administração e gestão escolar.

I: *CESE ou Pós-graduação?*

E: Pós-graduação.

I: *Quantos anos é que tens na docência?*

E: Na docência? 22 anos.

I: *E no cargo que ocupas?*

E: No cargo que ocupo é assim, eu estou desde 2001, até fui ver para não me... 2001 na direção. Desde 2001, mas não como diretora nem como presidente. Comecei como assessora, portanto já passei com dois presidentes, ou dois diretores, não é, na altura

eram presidentes. Isso também me deu maneira de ver gestões completamente diferentes.

*I: Perspetivas diferentes.*

E: Sim. A mesma escola, o mesmo espaço, mas as pessoas eram diferentes, pronto.

Portanto 2001 entrei como assessora, com um diretor, que é professor de História. Depois em 2003 entrei como vice-presidente. 2003, fiz outros três anos, não é, com uma outra senhora como presidente. E depois em 2006 entrei como presidente do conselho executivo.

*I: Portanto, tu já tens uma certa experiência ao nível da gestão?*

E: Pois já. Desde 2001, isto é, 11 anos.

*I: E nesta escola, estás desde dois mil e seis, não?*

E: Nesta escola, como professora?

*I: Não, como diretora.*

E: Ah! Como diretora, mesmo? Sim. Desde 2006. Como presidente, depois é que foi diretora a seguir.

*I: O que é que te motivou para este cargo?*

E: Pronto, o antigo diretor, lá está, em 2001, tinha saído uma colega, uma assessora e eu tinha chegado a essa escola, porque eu andei destacada, eu morava em Coimbra, e depois efetivei aqui e vim, porque tinha aqui os meus pais, depois voltei, depois vim outra vez, depois voltei a Coimbra.

E numa das vezes em que eu volto, e em princípio para ficar, e fiquei, não é, no ano, no ano seguinte, em 2000 eu volto, tinha a minha filha meses, e depois ele convida-me para ser assessora, porque tinha saído uma pessoa, tinha saído e ele convida-me.

Eu, pronto, eu tinha acabado de fazer mestrado na altura, tinha concorrido também ao centro de formação, já tinha feito parte do centro de formação de professores de biologia e geologia de Coimbra. E eu digo: “ah! É um desafio!”. Não é? Era nova, há

aquelas pessoas que quando vão para o ensino só fazem aquilo, não é. Não, eu queria sempre mais alguma coisa, “É um desafio, vou ver”. Na altura ele não era muito bem visto como diretor, e até colegas meus me disseram: “ah...trabalhar com ele... não sei quê... tu vais fazer... tu vais-te queimar...”. “Porquê? Vou aprender, vou ver...” É um desafio. Mas nunca pensado, nem sequer sentia que tinha essa capacidade, o que é engraçado, não é. Aprende-se. Aprende-se a falar em público, ou expor ou decidir.

*I: É diferente, não é?*

E: É tudo diferente, não é? E eu ia mesmo só, era só assessora também. Ia mesmo só pela experiência. Só que realmente chego lá, e o conselho diretivo naquela altura estava muito desgastado, muito. Então, era assessora, mas como disse uma vez um inspetor: “A senhora disse que era o quê aqui?” Porque eu é que dizia tudo, não é? Ele falava, o inspetor, de alunos, de horários, isto e aquilo. E eu falava, eu explicava. E ele disse: “A senhora é o quê aqui?” Eu disse: “Eu sou assessora.” ... “hum”, como quem diz: isto há aqui qualquer coisa...

*I: Já começavas a ter um determinado perfil?*

E: Sim! E a coisa foi andando. Depois, a escola organizou-se para formar uma lista, na altura, em que foi também uma outra senhora também à frente e convidou-me então, já com a experiência dos três anos de assessora, para vice-presidente. E a coisa foi crescendo assim. Pronto, foi crescendo assim.

*I: Então que balanço é que fazes da tua experiência diretiva?*

E: Muito positivo!

*I: Nesta escola?*

E: Nesta escola! Eu também como diretora só conheço esta, apesar de eu ter passado por dez escolas, dez... não é? Desde Arganil, Mealhada, Pombal... ahhh... Cantanhede... ahhh... sei lá... tantas, tantas, tantas! Coimbra, duas de Coimbra, a Jaime Cortesão e a Quinta das flores. Portanto, muitas escolas... dez, pronto. São imensas, não é? Pronto. Isso também me deu uma visão diferente, também me deu uma visão diferente. Quando

se chega a uma escola e traz-se, parece que não se traz nada, mas traz-se alguma coisa. Traz-se sempre conhecimento, ou seja, como se fazia naquele sítio, como se fazia no outro sítio...

*I: Exatamente.*

E: Realmente o outro fazia mal, ou realmente o outro fazia muito melhor. Pronto, isso também me deu alguma experiência e alguma visão.

*I: Como é que tu vês esta experiência diretiva nesta escola?*

E: Positivo. Positivo. Eu digo mais, só agora, este ano letivo, e o final do ano letivo seguinte, é que eu começo a sentir o que é que os meus colegas, todos eles acho que falam, no geral, um pouco de desmotivação. Só agora... Porque em onze anos, tem sido sempre a crescer. É estar em casa, nunca descansar da escola, mesmo nas férias. E estar sempre a imaginar: “Agora quando chegar lá vou experimentar fazer isto e isto e isto...vou criar uma comissão para fazer isto e isto e isto e isto... vou fazer não sei quê.” Esta foi a minha postura sempre! Sempre! Sempre alguma coisa de diferente, depois acabava por ver ou na net, ou coisa, que uma escola X já fazia. E eu dizia: “Pois, realmente já tá tudo inventado”, não é?

Mas eu surgia-me por mim, não é? E esse aspeto sempre o tive, que era, não estava à espera nem tive, isso não, numa equipa, alguém que dissesse assim: “este é o meu, a minha fonte de inspiração está aqui nesta pessoa.” Porque podia haver essa pessoa. Não! Tenho sido eu, essa fonte de inspiração, de dinamizar, de mudar, de criar, de...

*I: És uma pessoa muito dinâmica?*

E: É, é! E isso eu sinto, e as pessoas também mo dizem... Não precisamos de estar aqui com falsas modéstias. Pronto! Sempre, sempre, hoje... sim, sinceramente precisava de alguém, e já o tenho dito também, de alguém na direção que tomasse essa posição, porque eu já estou a ficar com pouca motivação e corta-me um bocadinho a inspiração.

*I: Como diretora qual é o teu principal desafio para esta escola?*

E: Eu continuo a dizer, esta escola tem um desafio que é responder às necessidades deste concelho. Porquê? Porque é única. Não há mais, portanto eu não tenho o desafio de competir com a escola do lado, de melhorar os resultados em relação à escola do lado, fazer coisas diferentes da escola do lado, como é a Mouzinho e a S. Lourenço. Podem ter esse desafio, “eu vou-me especializar nisto e tu vais-te especializar naquilo.” Até podiam chegar a um acordo. Certo? Eu vou ser a escola virada para as artes, eu vou ser a escola virada para a saúde, dentro do ensino secundário... eu vou ser... Eu não tenho esse desafio, certo? Eu sou uma escola para todos, é única, agora com a escolaridade obrigatória, para todos mesmo. E o desafio, e eu coloquei isso ao Senhor Presidente da Câmara, quando eu entrei aqui em 2006, que foi “Para onde vai o concelho?” Foi o que eu lhe disse... para ele responder. Porque eu daqui a três anos respondo com os profissionais de nível 4, para onde vai o concelho, Mas ele também não mo disse. Para onde ia o concelho, pronto... e ele também não entendeu muito bem a minha estratégia de criar aqui os jovens para responder ao concelho, pronto.

*I: Estás a dizer que trabalhas para o concelho ...*

E: Sim. Eu estou a servir os outros... e quem não entende isso... e agora no conselho de escolas eu vejo muitos líderes com prepotência, com aquela ideia de líder só... eu mando... está muito mal, porque este é um cargo de servir...

Mesmo que às vezes entrem aqui a barafustar, aqui não há gritos, na minha escola nem comigo. Porque eu estou aqui a servir o outro. O outro terá as suas razões... pode estar errado, mas tem as razões dele, certo? E eu estou aqui para servir. Às vezes já me dizem: “Pá, mas porque é que tu ouves essas pessoas?” Porque teve a razão dele! Tem! Está chateado, deve ter a sua razão. Pronto, agora vamos ver se se acalma, se vê, se ele também consegue ver o outro lado... ele ou ela, não é?

Porque realmente eu estou aqui para servir. Porque se eu quiser, levanto a voz certo ... e fica tudo já como eu quero. E não é assim.

*I: Como é que tu vês o papel do professor hoje na escola?*

E: Ahhh... muito, muito difícil ser professor hoje na escola... não na minha, vamos lá ver, na minha escola é o que eles dizem: “Ah! Isto aqui é o paraíso!” Sim, mas é um paraíso falso, certo? Porque ser professor hoje é muito complicado, muito complicado! Enfrentar alunos, famílias, currículos, resultados... ahhh... é muito complicado.

*I: Como é que tu vês o papel do aluno na escola de hoje?*

E: Na escola de hoje? O aluno hoje, na escola, eu ontem disse isso numa reunião de pais, que eu tive aí uma reunião de pais. O aluno hoje na escola só tem direitos, esqueceram-se que o aluno também tem deveres, e os pais também. Eu disse ontem aos pais que nós ensinamos os nossos filhos a ler, todos nós, “faz lá a cópia”, “a letra está feia”, tudo... quando chegam aqui ao secundário, que são os três anos mais importantes porque ou entram para o mercado de trabalho, ou entram para o ensino superior, não é? E que precisam, e que começam numa idade difícil, dos namoros... tudo, tudo! É o jovem, pronto, é difícil! Tem que se ter uma proximidade, eles não querem ser nossos amigos, nem nós temos que ser amigos deles, temos é que ser pais e mães... pronto. Temos que conversar, temos que conhecer os nossos filhos, temos que conhecer os amigos dos nossos filhos, temos que saber o que eles estão a fazer, não sabem nada! Mandam-nos para o quarto e dizem: “ele esteve lá no quarto o tempo todo a estudar.” Esteve a estudar? Pergunto eu aos pais... onde têm o computador? No quarto... porque é que o computador não está na área social da casa? Ah... porque é que não o ensina? Ensina não, porque é que não o ajuda? Disse-me uma mãe: “Porque eu já não sei ajudar.” Toda a gente sabe! Todos sabemos...

*I: De uma maneira ou de outra, não é?*

E: Claro! Desde que esteja ali acompanhado, pode estar a estudar ali ao pé de nós, estudar na cozinha, pode estar não sei o quê... de uma maneira ou de outra. Eu posso não saber nada das matérias, eu disse-lhe a ela: “Olhe, eu também já não sei nada das matérias! Há 11 anos que não dou aulas, também já não sei, mas acompanhar não é ensinar, é acompanhar, é estar presente... “Oh filho, tu vais conseguir, vamos lá!” Motivá-lo a, sentir que ele está realmente empenhado! Agora estou a fazer reuniões com delegados e subdelegados, que eu faço mais ou menos de dois em dois anos, não faço todos os anos...

*I: Fazes Assembleias de alunos também?*

E: Faço uma assembleia de alunos, pronto. Mas isso no início do ano e... pronto. Mas agora, mais ou menos no início do segundo período, faço uma reunião de delegados e

subdelegados, para falar de disciplina, indisciplina... ahh...resultados escolares e todos os eventos que podemos fazer na escola.

*I: Nessa perspectiva, tu vêes os alunos a fazerem parte desta escola?*

E: Desta escola, desta comunidade educativa. E eles vão-me dizer, vão-me dizer...

*I: E essa ação passa sempre por ti, não é?*

E: Passa sempre por mim, pronto. E eles vão-me dizer o que é que querem para esta escola, o que é que é necessário fazer... e então ali, fazemos um acordo. Eu vou ceder algumas coisas, normalmente monetária, não é?

E, pronto, com algum esforço da parte da escola... e eles vão ser mais criativos, mais inovadores, mais... responsabilizá-los e coresponsabilizá-los com este espaço que é deles, da escola, pronto. E depois também pelos resultados. Então ontem já fiz com os décimos, hoje faz-se com os décimos primeiros... ahh... delegado e subdelegado, e amanhã faço com os décimos segundos.

*I: Partilhas sempre as tuas preocupações com eles?*

E: Com eles. Sempre, sempre! Até porque é o que eu digo... eu tenho a sorte de não ter crianças... eles ficam encantados...”porque vocês já não são crianças, são do 10º ano!”

*I: É um público diferente.*

E: É, depois até comecei ontem a dizer assim: “Vocês fizeram alguma vez reuniões com os outros diretores das escolas de onde vêm?”. “Ai não, não!” “Sabem porquê? Não é porque eu sou melhor que eles, é porque vocês já são adultos aqui...” Ou seja, para eles não entenderem, esta diretora é que é boa porque não sei quê... não! Eles é que são adultos, já! Porque ter 16 anos ou 18 é igual... eu estou a falar para vocês de adulto para adulto, e daí a reunião.

“E sabem o que é palavra de honra?”, “Não”, “Então vou-vos dizer... vocês estudaram História e não sei quê”. Depois falo um bocadinho da palavra de honra...”dantes não se assinava quase nada, dava-se a palavra... e é isso que eu vos quero, não vamos assinar nada, vocês vão-me dar a vossa palavra!” E eles ficam encantados... pronto... e é assim

que eu trabalho com eles e depois temos uma proximidade, e depois eu faço um esforço, principalmente nestes que agora vêm cá à reunião. Quando vou para ali, onde eu já tive a ver os de 11º, não é um ou outro que eu possa não saber, mas sei os nomes de todos. Depois eles ficam encantados, eu digo “10º A, oh João, diz lá!”

*I: Há uma grande proximidade?*

E: Sim! E isso faz com que eles fiquem do meu lado... pronto... que é isso que... E dizia-me a mãe ontem, de voltar como é o aluno hoje visto na escola, dizia-me a mãe ontem que não sabia ensinar! Pois não, eu também não! Não sei ensinar matemática, já me esqueci e sou de ciências, não sou capaz já! Não é?

Mas é a proximidade, é estar com ele, é não sei o quê... e ontem estava-lhe a dizer a eles: “Vocês sabem o que é postura de aprendizagem, dentro da sala de aula?” Ficaram assim a olhar... “se eu estou assim... não é? Ou encostada à parede, eu não tenho postura de aprendizagem, vocês, aqueles que estudam, depois eu vou brincando com eles, aqueles que estudam, quando estão na véspera dos testes, estão assim... ou estão já assim... aflitos...?”, “ah... estamos já assim!”, “Pois... se eu tiver uma postura de aprendizagem, eu aprendo. Se eu não tiver, eu não aprendo.”

Não consigo, estou distraído. Agora consigo estar atento 50 minutos? Não, nem eu! E depois eu falo assim... ”nem eu!” “mas a gente distrai-se...” volto outra vez. Depois quando voltou não percebeu, diz ao professor “oh professor, eu não percebi...” o professor até pensou que tivemos atentos. Mas pronto, não interessa, ele explica outra vez. E eles estas coisas... é isso que... e agora, voltando, que eu disperso-me...

Voltando ao aluno na escola... eu acho que o aluno hoje tem muitos direitos, pronto, continuo a dizer. O aluno tem muito poucos deveres.

*I: Tem poucos deveres.*

E: Eu disse-lhe ontem, “vocês este ano no 10º só têm deveres, no 11º já tem deveres e direitos e no 12º têm quase só direitos!”

*I: Essa é uma perspetiva interessante.*

E: É que era uma maneira de nos posicionarmos, que é a humildade, que eles não sabem ser... não sabem ser humildes, não sabem respeitar. Um também me dizia anteontem,

não é, “porque o professor disse não sei quê e eu depois respondi!” Pois claro, então têm direito a responder, pois claro, então não há de ter direito?

Engolir o sapo é que não, não é?

Ficou assim a olhar para mim... não, pois claro, então tem direito a responder, então não há de ter? Então o professor disse-lhe isso e você ficava calado? Pois claro! Quer dizer, lá está, é essa postura de só, só, só direitos! Só têm direitos. E o jovem de hoje tem realmente, eles são vítimas, eles são vítimas desta sociedade e a minha sociedade Elvense em que os pais também só têm direitos, direitos a subsídios, direitos... porque aqui, como eu já disse, há mil e tal desempregados.

*I: Portanto achas que há uma ligação entre aquilo que é o concelho e aquilo que estes pais beneficiam deste mesmo concelho, comparativamente com a postura dos alunos?*

E: Eu continuo a dizer, ninguém pode ter o peixe, tem que também pescar.

*I: Acabam por ter tudo, ou seja, é tudo muito fácil?*

E: Tudo muito direito! Muito fácil... muito fácil.

*I: Agora olhando para a tua escola, como é que tu caracterizas a tua escola?*

E: Bom, vamos lá ver! A minha escola tem, posso-a caracterizar em duas grandes áreas, não é? A área educativa, os resultados e a área social e cívica ... pronto, por aí, não é? Sociocultural já também podia caracterizá-la, mas... nestas duas vertentes: cívica, social e de resultados escolares.

Como resultados escolares, eu continuo a dizer que nós teremos a nossa quota-parte, e digo em todos os pedagógicos, nós temos a nossa quota-parte de culpa, certo? Porque é que não melhoramos? Pronto. Há grupos que já estão a melhorar, portanto se calhar estão a trabalhar melhor. Há outros grupos que não estão a melhorar, portanto ainda têm muito que fazer. Portanto, temos a nossa quota-parte de culpa. Mas continuo a dizer, os resultados escolares não melhoram se não tivermos oferta formativa, não é, diversificada. Não é esta. Para este público que eu tenho, a escola comercial e industrial tem que voltar.

*I: Para o público que tu tens?*

E: Para o público que eu tenho, eu não tenho público para o ensino superior. Certo? E para quê haver um ensino superior, ou uma continuação de estudos com exame obrigatório? Por exemplo. Já falámos disso no outro dia, não falámos? Que o GAVE disse lá numa reunião que eu fui lá em Lisboa do conselho de escolas que gasta milhares com polícia, com os agrupamentos de exames, com não sei quê, para quê? Só ia a exame quem queria ir para o ensino superior, o resto fazia como o curso tecnológico, não fazia exames. Eu não precisava de fazer exames nacionais se não quisesse ir para o ensino superior no meu ano. Não é? Houve pessoas que não fizeram, que iam pra academia militar, que iam para... não faziam exames nacionais. Realmente, reduz-se custos, muitos custos, não é? E por outro lado, a pessoa fica com o 12º ano, não é? Agora, resultados escolares nesta escola? Que é essa a vertente, eu consigo atingir? Muito dificilmente, porque o meu público-alvo é um público-alvo de escola comercial e industrial. É um público-alvo virado para o serviço.

*I: Para a área profissional?*

E: Profissional, profissional... Agora, onde estão as ofertas? Não estão... São muito limitadas! Porque é assim, poucas, eu tenho duas turmas, se calhar chega, eu também não tenho mais. Não são estas as ofertas que eles queriam, foram impostas! Portanto, os miúdos não querem isto! E depois, e será esta via profissional como está, que serve? Também não! Tem uma carga horária excessiva, não está virada ainda à prática. Não está! Não esta enquadrada com o público-alvo. E Portanto a reforma curricular tinha que levar uma volta, não é?

*I: Na tua opinião, o que é que a distingue das outras?*

E: Lá está, o bom ambiente que aqui se faz sentir em termos sociais, em termos cívicos. Os alunos saem daqui uns perfeitos homenzinhos, como eu costumo dizer. Homem não... com H maiúsculo, não é? Pronto, eles vão à formação em contexto de trabalho, por exemplo, os de curso profissional, ou os outros da continuação de estudo, e são educados, responsáveis, assíduos, pontuais. No fundo, é isso que eles precisam para o mercado de trabalho.

*I: Vocês trabalham não só a educação mas há outras questões que também são muito importantes...*

E: Sim a cívica. Uma vez que eles não têm isso em casa. Portanto, a escola está um bocadinho, é verdade, a substituir-se à família.

*I: E achas que isso é importante, essa substituição da família?*

E: Não, não! Não é importante! A família devia-o fazer.

*I: Devia-o fazer...*

E: Logicamente que devia.

*I: E ser responsável...*

E: Mas como não o faz...mas eu costumo dizer, o pai educa e o professor ensina, não é? Mas como não há... ao criar um cidadão em termos pessoais, ele será depois com certeza também um bom profissional.

Agora o contrário é que não. Se ele não tiver postura de que lhe vale ser tão inteligente ou tao esperto, se ele falta, se ele não é assíduo, responde, não é, não é humilde. Não vale nada...

*I: Qual é a missão da tua escola?*

E: Em termos de missão é aquilo que eu já disse, eu já disse. E no fundo mistura-se um bocadinho, porque repara... ali eu quis separar, e pus ali as palavras direitinhas, que eu até as tirei, acho eu, daqui... não, se calhar não tirei, pronto, não interessa. Mas bem definido ali aquilo que era a missão e que era a visão da escola. Mas vamos lá ver... dentro de missão e visão... a palavra portuguesa é a mesma... O que é que eu quero? Formar um jovem na íntegra, quer como missão... a missão da escola é ensinar e está lá, está lá... está lá bem chapadinho lá ensinar. Mas diz ensinar como? De uma forma integral, formando um jovem ou um cidadão, não é, de forma integral. Portanto, essa é a principal missão.

Também lá está, não é, os objetivos, ou as áreas prioritárias, não é? E está no nosso projeto educativo, que eu acabei por tirá-las aqui que nós colocamos no projeto educativo mas repara, das cinco áreas prioritárias que nos temos no projeto educativo, nós destacamos já há dois anos... dois ou três... dentro do plano anual de atividades, todas as atividades são feitas dando resposta às áreas prioritárias, não é? E repara que temos a dimensão curricular, que não nos podemos esquecer dela, que é a melhoria das aprendizagens e dos resultados escolares, sem dúvida...

E que eu já disse, que eram essas duas vertentes. Mas depois temos a dimensão cívica, e nós trabalhamos-a ali até à exaustão, na sala de aula e em tudo, que é promover a formação pessoal dos alunos e os domínios éticos, cívicos, etc. Portanto, tem que ser por aí, com a sociedade onde eu estou... eu não estou na outra escola, estou nesta...

E depois temos a dimensão da comunidade que cada vez mais, como ontem te disse, eu faço...eu saio daqui tardíssimo porque eu venho marcar reuniões às 7 da tarde com os pais. Cada vez mais eu falo com os pais.

*I: Portanto, na tua perspetiva, a tua missão também é trazer os pais à escola?*

E: Sem dúvida! Para eles verem que isto não é nenhum depósito! Não é? E o filho... quem é o filho? Quem é? E ontem, é engraçado, ontem... não sei se foi na reunião de ontem do 11º B, se foi no outro dia, também já não me lembro qual é a mãe, mas pronto, que disse: “Realmente vou daqui a pensar, professora. Eu até acho que realmente não conheço agora muito bem a minha filha.” E eu disse: “já fez alguma coisa?”, disse eu para ela: “já fez alguma coisa?”. “Não. Fez, fez! Nem que mais que não seja, gostei de a ouvir, não disse nada que eu não soubesse!” Pois... eu não ensino nada que os pais não saibam, não é? Não disse nada, mas... “Fez-me pensar.”

*I: Fá-los refletir um bocadinho sobre o assunto, não é?*

E: É isso, refletir...”fez-me pensar. E realmente não sei se a conheço assim tão bem e agora vamos falar as duas um bocadinho mais.” E eu disse: “olhe que vai ter entraves, porque ela não vai querer falar consigo, não vai querer ser sua amiga, não vai querer porque está nas fases mais difíceis...” Então se se afastaram delas, pior ainda, não é. Mas pronto, faça perguntas, uma de uma maneira e no outro dia volta a perguntar outra vez e ela volta a dizer: “ Oh mãe, já me tinha perguntado isso...e não sei quê...” “Ah, pois... é a mãe que já se esquece das coisas...”. Mas é para ver se ela diz a mesma

coisa. Se volta, se diz o mesmo, tente entrar nesse jogo, o adulto somos nós! “Pois, tem razão, professora!” Portanto, é nesta vertente, dimensão comunidade e fortalecer a relação escola-família que eu tenho que apostar. É uma das metas da nossa CAF. Também das áreas de intervenção... dos planos de melhoria... é chegar os pais à escola.

*I: Mas, a comunidade de pais está muito distante.*

E: Muito, muito, muito, muito... Mas se vou eu, vêm!

*I: Tu como diretora se estiveres presente, eles vêm?*

E: Vêm! Se convocam com o diretor de turma, não. Mas se eu estou, vêm! Isso é bom para mim!

*I: É bom para ti?*

E: É! É! E os meus colegas mesmo, me dizem...

*I: É porque eles se sentem à vontade contigo...*

E: Sim, sim, sim. É porque me gostam de ouvir.

*I: Gostam de te ouvir...*

E: Pronto... então se é a diretora que vai, eu saio de casa mesmo com chuva, e venho. É muito bom! Ontem dizia-me um colega, ontem não, na semana passada, dizia-me um colega meu: “Oh Fátima, eu vou fazer reunião com os pais, mas não te importas de pôr aqui que tu também vais?” E eu disse “então mas eles sabem...”. “Sim, sim, mas eu escrevo para ir mesmo no papel, para eles não pensarem que é mentira do filho.” E eu: “Tá bem, tá bem!” Porque ele sabia que assim a sala estava cheia, e estava. Em cada turma que eu vou, faltam um ou dois pais.

*I: Isso é bastante importante, de facto.*

E: Sim! É a proximidade!

*I: Então quais são os valores que orientam a tua atuação na escola?*

E: Lá está, voltamos ao que estava ... responsabilidade social, formação pessoal e integral do aluno, qualidade da aprendizagem ou a melhoria da aprendizagem ou fortalecer ...

*I: Quais são as medidas de intervenção prioritária.*

E: Já disse...são as mesmas. Curricular, família e cívica ...

*I: Partilhas essa visão e essas medidas de intervenção?*

E: Partilho.

*I: Como é que partilhas e com quem é que tu a partilhas?*

E: Sim... com quem partilho e como é que partilho. Pronto, esta partilha começo logo, logo no início de cada ano letivo no conselho pedagógico, certo? Todo o plano anual de atividades tem que ser virada às nossas áreas prioritárias, não é? E dizer assim: mas isto faz-se... não, não... tem algum trabalho a ver qual é a atividade que eu faço e responde a que área de intervenção. Certo? E depois estamos sempre a falar no mesmo, a minha escola é a única, ou pelo menos disse o inspetor, daquelas que ele foi vez que ele foi ver este ano, é a única que tem QUAR. É o quadro de responsabilização, de intervenção e responsabilização. Que é o que tem as unidades orgânicas, o dito QUAR, nós temos. Ou seja, cada grupo disciplinar vê quais são os seus objetivos, se quer subir, descer... descer à partida não, mas pronto...melhorar, em quanto melhorou em percentagem, de tudo, na parte de... lá está nas áreas de intervenção, na parte de relação escola-família, na parte dos resultados escolares dos alunos e na formação cívica desses mesmos alunos.

*I: Portanto, tu no início do ano fazes essa transmissão aos coordenadores, não é?*

E: Aos coordenadores.

*I: E...para os pais também?*

E: E para os pais, sempre! Sempre.

*I: Sempre ao longo do ano?*

E: Sempre ao longo do ano. Agora, por exemplo hoje, daqui a uns minutos não é, vou entrar ali em reunião com os delegados, volto novamente a dizer, quais são, o que é que a escola pretende. Não vou dizer quais são as áreas de intervenção, não interessa para o aluno. Agora aquilo que eu tenho para dizer é quais são as áreas de intervenção, não é? Vocês têm que ser assim, vocês têm que têm que ter um comportamento assim, vocês têm que melhorar os resultados, vocês... certo?

*I: Portanto, refletas com eles sobre como e o que fazer?*

E: Como, e o que fazer para ...

*I: Agora em termos de organização escolar, o que é que tu dás mais importância em termos de procedimentos?*

E: Tirando agora, tudo isto que está na base, ou no topo, de toda a minha gestão, o que é que eu dou mais importância, e dou sempre em todos os pedagógicos, até tenho aqui dito.

O que é que eu dou mais importância? Primeiro, o cumprimento curricular, nós estamos no ensino secundário, certo? Temos que ter os programas dados, e não é dados só sumariados, certo? Então o que é que nós fizemos há quatro anos, talvez... o tempo passa rápido, agora também posso ir ver ... Fizemos testes intermédios, a todas as disciplinas de exame. Só há testes intermédios nalgumas disciplinas pelo GAVE. Nós temos, também acho que somos a única escola, temos testes intermédios a todas as disciplinas de exame, com a mesma frequência do teste do GAVE. Ou seja, as disciplinas de três anos, não é, que é português e matemática... o GAVE este ano, não sei, não me lembro, mas o GAVE este ano tem em março e em não sei quê. Então, a história, que o GAVE não tem, mas é de três anos, tem nos mesmos períodos que Português e Matemática. As de dois anos, que é Biologia e Química, têm em janeiro e

tem em não sei quando. Então, a Geografia, a História e Cultura das Artes, a Geometria Descritiva... todas as que são de dois anos, têm no mesmo percurso.

*I: Fazes sempre essa gestão curricular em todas as disciplinas e não só naquelas que o ministério indica?*

E: Do GAVE. Não, todas. Nos depois temos o mapa... onde é que tá o mapa geral? É este não é? Pronto, depois aqui entram as disciplinas todas: a geometria descritiva, a economia... depois as que têm asterisco são as que são do GAVE.

Pronto, fazem numa quarta-feira à tarde as disciplinas todas ao mesmo tempo, com o mesmo sistema de exame, tudo, que é uma preparação para exame.

Agora tu perguntas: “ E achas que isso traz algum resultado?” Vamos lá ver... isto é um bocadinho como as provas globais, há o professor que é sincero, que é honesto, e há outro que ensina o aluno um bocadinho antes de ir ao exame que é para depois quando vierem os resultados, ele ter bons resultados. Mas uma coisa é certa, ele deu a matéria. Até esse momento, ele não andou a empatar. Depois o aluno não sabe fazer o teste.

*I: Então não está só em causa o cumprimento do programa, mas também está em causa como é que ele é operacionalizado?*

E: Isso mesmo, não é. Estão as duas coisas. Por um lado, aqueles que são honestos, e há muita gente da nossa profissão honesta, não é? Faz aferir. Porque é que esta turma tem melhores resultados com aquele, e faz um bocadinho o professor pensar...”Epá, há aqui alguma coisa que eu tenho que melhorar...” não é? “ os meus alunos foram os que tiveram piores resultados” Às vezes é normal, a matéria-prima não é a mesma.

Nós não somos uma linha de enchimento... portanto, ele teve piores resultados que o outro, se calhar é normal, não é? Pronto.

Por outro lado, faz com que os professores comecem a andar todos realmente dentro da programação ou dentro dos conteúdos programáticos que estavam planificados daquela maneira. Porque depois há uns, sabes como é, deixam andar e depois no final do ano é que dão tudo à pressa e o aluno não está preparado pra exame. Isto fez com que aferisse. Portanto, qual é a minha principal preocupação no ensino secundário, uma vez que só tenho ensino secundário: cumprimento curricular. Assegurar-me que todos os alunos são...

*I: É esse o procedimento, em termos organizacionais, que dá mais importância?*

E: Mais importância é o pedagógico. E depois, a seguir, é a disciplina! Disciplina de quem? Dos alunos. E dos professores.

Mesmo ontem fui, mas eu vou de vez em quando, agora as portas têm esta janela, não sei se todos os diretores o fazem, eu faço! Vou muitas vezes, corredor acima, corredor abaixo, venho, bato à porta, cumprimento a turma A, cumprimento não sei quê...

*I: Portanto, tens uma cultura de proximidade com as turmas e com os professores?*

E: Sim. Sim. Com as turmas e com os professores. E eles sabem, não há que esconder.

*I: É uma lacuna às vezes o diretor não observar as questões pedagógicas.*

E: Claro, claro. Porque ele é diretor pedagógico. Até porque eu até concordo com a gestão de termos um dia um diretor financeiro a gerir as escolas todas do concelho, porque não? Agora eu depois faria a relação de necessidades em termos pedagógicos.

*I: Como é que tu caracterizas o modelo atual de administração e gestão que sustenta a tua escola?*

E: Este modelo, para o qual a lei está, que era o 75 e agora é o 139, ou... pronto. Este modelo ainda deixa muito a desejar, em meu entender. Fala de muita coisa mas é muito pouco pragmático. Ou seja, cabe tudo lá. Não há propriamente aquela orientação, ou mais... não é assim, acho que até há até orientação de mais, para mim, muito até dita, e nós se fossemos seguir aquilo tudo à letra eramos perfeitos paus mandados, não é, que fazíamos todos igual. Pronto.

Portanto, este modelo não dá para que haja uma autonomia.

Nós lemos esse modelo? Não! Então quem já tem alguma experiência, como eu...

Às vezes há uma ou outra pessoa que leu e..."Ah, mas dizia no 75..." "Ai diz?" porque... é tão, realmente, ele é tão pouco pragmático em termos de como é que dever ser gerida esta escola e não aquela... E depois também dizer assim: "mas vocês também não sabem o que querem... se não tem orientações é porque não têm..." Sim, mas então falta lá algum artigo, um ou outro, um, dois, ou três artigos, para dar um bocadinho também a que esta escola seja diferente da escola do lado.

*I: Então estás a falar numa autonomia mais localizada?*

E: Sim. De uma autonomia mais local...

*I: Ou seja, queres uma autonomia mais localizada, em termos das tuas necessidades e daquilo que tu pretendes para a tua escola?*

E: Isso mesmo, isso mesmo. Agora, se eu vejo com bons olhos a autonomia? Vejo, muito e muito. Como é a autonomia, como está escrita neste último despacho... não sei... tenho dúvidas se é essa a autonomia.

*I: Se falares em tomada de decisão, tu acabas por ter uma decisão mais em função do que está legislado? Ou não?*

E: Sim, então não posso sair dali, não é?

*I: Portanto, a tua tomada de decisão, acaba por ser uma decisão decretada.*

E: É! Que está decretada. É isso mesmo, está decretada.

*I: Não tens poder de decisão... onde é que chegam as tuas decisões?*

E: A pouco ou a nada.

*I: É. Como é que vês a autonomia neste modelo?*

E: Pronto, neste modelo para mim, neste modelo que está agora... não sou capaz de ver aquela autonomia, porque eles não nos dão autonomia. Não é... e se tu fores ler, não é aquela autonomia que nós queremos...

Vamos lá ver... uma autonomia que eu acho que devia... nós somos uma escola, então agora pronto, vamos agrupar é diferente, mas somos uma escola, escola sozinha, há não sei quantos anos. Eles sabem quanto é que eu gasto em orçamento, certo? Eu também sei, eles também sabem.

Então o que é que era uma autonomia? É darem-me aquele orçamento... era testado, claro, tinha que passar por piloto, por experiência, tudo é feito por ensaio, experiência e depois dá ou não dá. Pronto, começavam com duas ou três escolas, quatro ou cinco, uma autonomia como se fosse uma escola particular. Certo? Então vamos lá ver, dão aquele dinheiro, este é o orçamento, o orçamento total, o total que me deram ao longo do ano para professores, para pagamento dos funcionários, pagamentos, tudo, os ordenados, tudo, tudo. Está aqui depositado, agora faça a sua gestão. Pronto. Isso é que é uma autonomia. Ou seja, a contratação de professores, a recondução... a contratação de assistentes, técnicos e operacionais... e outros técnicos de intervenção. Isso é que é uma autonomia. Agora, uma autonomia assim meia baralhada, porque depois eu quero fazer isto e tenho que pedir ao gabinete de gestão financeira... autorização. E não a tenho!

*I: Em termos orçamentais acaba por ser sempre um ano igual ou outro?*

E: É! É igual.

*I: Não te dão mais poder para gerires de outra forma?*

E: Quer dizer, às vezes vão dando é menos, não é? Mas nunca dão mais. E não há autonomia. Ou seja, eu, por exemplo, faço uma boa gestão, certo? Chego a dezembro ou a janeiro e eu tenho que devolver o dinheiro. Do meu privativo, eu tenho que devolver. Porquê? Se ele é meu. Se fui eu, com algumas das estratégias que criei na escola, que criei aquele fundo?

*I: Investias de outra forma, esse dinheiro, por exemplo, se tivesses mais autonomia?*

E: Eu costumo dizer, não se fazem melhorias se não houver dinheiro... o dinheiro gere tudo, certo? O próprio professor tem que andar também motivado, nós também não estamos, ... mas temos que andar. Se eu tiver no fim, algum dinheiro, que eu até o possa motivar com algum prémio, eu podia-o fazer.

*I: Nessa tua perspetiva, se tu pudesses fazer, recompensavas ou valorizavas um teu subordinado...?*

E: E a valorização é dizer: “É pá és muito bom!” Para quê? Estamos congelados...

Não é aí, não vai por aí. Agora, se eu pudesse, num 13º mês, não recebe, mas aquele professor eu vou-lhe dar 50% do 13º mês, que não recebeu, porque ele realmente fez um bom trabalho e eu consigo.

*I: Se a tutela te desse X por aluno para gerires a tua organização, consideras que era uma mais-valia?*

E: É isso mesmo, é isso mesmo. Eu podia responsabilizar os pais, nesse sentido, muito mais. Porque aquele dinheiro que eu estava a dar para o filho, era meu... era da minha gestão interna. Chamava o pai e dizia: “o seu filho tem este dinheiro para gastar...” é assim que é nos países da Bélgica e em vários países do Norte, também. Eles têm um valor por cada aluno que é dado à escola e o aluno vai gastando... se chumbou, gastou. Certo? São 4000 euros! 4000 Euros por aluno, e o pai continua a contribuir para que ele chumbe. O pai não assume responsabilidade? Ou seja, para os pais, o meu filho tem direitos... tem direito a quê? A chumbar? Tem direito a usufruir de escalão A sempre que chumba? Porque chumbou e tem o escalão A na mesma, achas normal? Então, ele não tem que comer! Tem, mas tem que fazer para isso...

*I: Consideras que a escola pública está mal gerida?*

E: Dizem que a escola pública está mal gerida... pois está, pois está! Porque o aluno, por exemplo, eu já no outro dia disse numa reunião, até acho que foi no conselho geral que eu disse... eu tenho pena dos bons alunos! Não gastam nada, não dão trabalho, não se mandam folhas de faltas porque não dão... portanto, a folha paga-se não é? Não dão trabalho em termos de disciplina... portanto, são cartas e não sei quê... não dão! Passam despercebidos às vezes... só os vimos ali no quadro de honra, pronto. A gente ainda tem esse quadro para os poder valorizar de alguma maneira... é a única valorização que lhe damos, mais nada. E o melhor aluno recebia do estado os tais 500 euros, já não de recebe. O mau aluno recebe subsídio, certo? Lá fora... desde o pai ao não sei quê... porque ele também já vem destas famílias dos direitos, não é? Pronto, chega aqui e dá imensos problemas, gasta imenso papel, gasta tempo que é dinheiro, aos professores, ao diretor de turma, a mim, certo? Anda toda a gente a paparicá-lo por causa do abandono,..porque depois também temos os dados do abandono, e o que é que ele dá em troca? Nada! Faz os rankings descer, faz ... Então pode ser? E fica assim?

Quer dizer, não se faz mais nada e fica assim? E depois é: ah! Estás a ser secto... tendenciosa, pronto! Não pode ser, estás a pôr pessoas de parte!” Não, não! Estou a chamá-los à responsabilidade! Eu estou-lhe a dar os mesmos direitos que os outros, eles é que têm a ter mais, e eu pergunto se eles têm direito a ter mais? Porque as pessoas dizem: “Ah! Não... então e agora o que é que fazes a esse aluno?” Não, não! O que é que ele faz para merecer o que tem?

Então um aluno do mesmo ano, 10º ano gasta 8000 euros no mesmo ano, depois no 11º gasta 8000 outra vez, depois no 12º... dois em cada ano e às vezes até fazem mais... outros 8000! Três vezes oito, vinte e quatro... não é? Então e outro aluno que foi tão bom? Que não gastou nada?

*I: Qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores?*

E: Voltamos, andamos sempre quase no mesmo porque realmente a escola é única, não é? De dinâmica com os professores, tal como com os alunos, e tu já me vais conhecendo, que é sempre de proximidade. Agora, esqueço-me às vezes de valorizar os bons? Esqueço! Como todos nós. Acabo por apontar mais os maus, não é? Chamá-los aqui, mesmo ontem tive aqui uma colega e tal, com algum cuidado sempre, sempre com algum cuidado, a dizer as coisas, mas digo, pronto! Como tenho dito a alguns contratados, também às vezes, normalmente os contratados hoje em dia até são bonzinhos porque querem trabalhar, querem não sei quê, até são bonzinhos. Mas há um ou outro que se entende menos adaptado á escola, e, em meu entender, pouco trabalhador. Já tenho chegado a dizer “não vale a pena concorrer para esta escola.”

Porque não é bem aceite aqui. Custa-lhe ouvir isso, mas é também um bocadinho o que eu acho que faz bem, para que no sistema não seja sempre amorfo. Ele faz mal, está no início de carreira e ninguém lhe disse nada! Já estou como o ciganito, ”ninguém ralhou comigo!”, não é? Eu disse já a dois ou três, três já contratados, não nos mesmos anos não é, mas ao longo deste meu tempo, acho que já foram três. Aqui nesta mesa, já a última foi já aqui neste espaço novo da escola, que eu disse: “ não vale a pena concorrer”. E eu se quer o meu conselho como mais experiente, ou se não quer, mas eu digo-lhe na mesma, “mude a sua postura, não é por aí! Ou então, se não gosta do ensino, aproveite que está no início para sair”.

*I: tu és uma pessoa que gostas de partilhar?*

E: Gosto! Gosto muito!

*I: De partilhar o quê? As tuas angústias e aquilo que tu pretendes para a tua escola?*

E: Tudo! O que eu pretendo e também dizer assim... estarmos a ser falsos, eu não gosto de ser falso. Agora dizer ser muito frontal, também muito frontal até ofender também não! Também não sou daquelas pessoas: “Ah! Porque eu disse a verdade... porque eu digo na cara...” Não, não! Com algum cuidado, não é? E diz-se! Mas a estas pessoas por exemplo que estão mal, e mesmo colegas da casa que estão mal, eu digo... eu digo com alguma frequência. Digo: “Mais uma vez estás a falhar!” “Ah e tal!” Aqui, sempre mansinho, aqui realmente respeitam. “Ah! Não... e tal... eu não tinhas percebido, mas eu já vou fazer, eu já te vou entregar, eu já vou não sei quê...” Claro que esse “já” não é já, depois é daqui a dois dias, porque ainda não tinha feito só que diz que já tinha feito... pronto.

Os bons, sim, como qualquer um de nós, acho que aí é um bocadinho erro humano. Valoriza-se muito pouco os bons, esqueço-me às vezes de dizer a determinados colegas “Epá, estiveste mesmo bem!” Porque o bom parece que é normal, mas não é...

*I: E com os assistentes operacionais e técnicos?*

E: A mesma coisa, mesma coisa. Muita proximidade com eles, também lhe vou dizendo, mas também chamo mais a atenção do que propriamente às vezes valorizar o que é bom. Pronto, também é verdade! Quando li isto aqui, acabei por me aperceber... mas também chamo muito a atenção, muito mesmo.

*I: Há também essa colaboração e partilha, ou não?*

E: Também! Sim, sim, sim! E entram aqui com a mesma facilidade com que entra um professor, com que entra um aluno, isso sim, isso sim. É a mesma coisa.

*I: Que estratégias é que utilizas para fomentar esse trabalho? São espontâneas?*

E: Eu acho que não é nada de estratégia pensada, eu acho que é muito espontâneo. Também, digamos que é assim, nestes cargos de liderança, sejam eles de lideranças de escola, de outros tipos de liderança, quase sem sabermos, tem que ser inato, a gente não sabia, quem está na liderança não sabia no início. Como já te disse, no meu percurso,

não sabia. Mas depois não se aguentaria muito tempo, determinadas pessoas não se aguentam muito tempo, se não tiverem realmente o perfil. E o perfil é inato! Agora, também há uma liderança que se aguenta por medo, por não haver oposição, não é? E então o medo, às vezes a prepotência, mas eu costumo dizer que é uma liderança seca, essa liderança de prepotência, porque quem me atura é o que está à volta, e quando sair, e isso aconteceu no primeiro diretor, ou presidente, com quem eu trabalhei, quando sai, tu notas depois que ninguém liga a essa pessoa, não é? Essa liderança é uma liderança que matou tudo, é como um fogo, não é, ou uma peste que acaba por matar tudo o que está à volta, e ele ficou ali. Não é isso que é a minha liderança, e hoje, e eu tenho hoje e sempre, tenho um boa relação com todos...

*I: Tu deves ter bons e maus professores, como em todas a escolas.*

E: Sim.

*I: Que autonomia é que dás aos professores?*

E: Eu às vezes até acho que devia até controlar mais. Eu até dou bastante autonomia. Às vezes dou mais do que aquela que alguns, eu acho, que até merecem.

Pronto. É essa a ideia, não é. Alguns estão bem, muito bem. Mas alguns, como lhe dou igual aos outros, aos que estão bem, não devia ter dado tanto autonomia. E chega-se à conclusão que às vezes que, como dos alunos, quando a gente é um bocadinho mais brando, flexível, não é? Depois chega à conclusão e diz “não devia ter tido esta atuação com estes alunos, que agora vai ser... e com os professores às vezes também.

*I: Há essa diferenciação.*

E: Eu a determinados professores dou-lhe a autonomia máxima, e eles sabem Mas eles sabem.

*I: Especialmente a quem? Às pessoas que estão mais próximas de ti?*

E: Não.

*I: As pessoas que estão mais distantes?*

E: Não, nem é as que estão mais próximas nem as que estão mais distantes, são pessoas que ao longo dos anos, vamos lá ver, isto também faz um bocadinho o conhecimento que a gente tem da escola e dos nossos colegas, são já muitos anos nesta escola, não é. São pessoas que ao longo dos anos te vão dando sempre a confiança, não é, vem uma ata, está tudo bem, não é, não falha nada.

Há um determinado trabalho e eu digo: “ eu precisava de fazer isto...” e surgem-me logo dois nomes ou três à cabeça, certo? E depois: “mas eu não posso estar sempre a sobrecarregar os mesmos”, mas depois chego à conclusão que realmente pelo menos um deles, eu tenho que lá pôr, ponho os outros dois que são menos capazes mas tenho que colocar aquele, mas faço questão de lhe dizer: “ eu tenho que te colocar aqui...eu preciso mesmo de ti aqui, e tu sabes...” “Ai Fátima, eu estou com tanto trabalho...” “Oh, faz-me lá esse favor, porque realmente tu tens...” e eles sabem!

*I: Ou seja, há partida, mesmo que esteja com outras pessoas noutra tipo de tarefa, é sempre aquele...*

E: É sempre, é. E depois é assim, e depois dizer assim, confiança, confiança é autonomia. Porque faz e só me diz: “olha, eu fiz assim, assim, assim...” e eu dou uma olhadela e não sei quê, e às vezes não estou bem a ver, “mas tu achas que é assim?” “é”, confio. Sim confio, pronto, está, está a autonomia dada! Eu chego às vezes a nem sequer questionar. Pronto, agora às vezes até me dizem essas pessoas, “Oh Fátima, então depois e se isto não está bem?”. “Opá, assumimos os dois!”. Pronto, como quem diz: “Fica descansado, assumimos os dois!” Mas... autonomia plena.

Noutros, como muitas das vezes uma pessoa é levada e vai-se dando autonomia também a esses outros, e não devia, e não devia! Pronto.

*I: E aos assistentes operacionais e técnicos? Tu dás alguma autonomia para que eles desenvolvam o seu trabalho de forma autónoma?*

E: Sim. Pronto, voltando outra vez aos assistentes. Estes assistentes administrativos, principalmente... eu tenho uma chefe de secretaria em termos mesmo de carreira. Sim, ela tem autonomia. Agora, veio por exemplo o projeto de orçamento, não é, ela tem autonomia. Ela vem com ele praticamente todo feito, só porque fica aí, portanto, ela tem autonomia de chefe, e quando não tem, eu até gosto que ela tenha.

*I: Portanto, tu és uma pessoa que partilhas, que dás autonomia?*

E: Vamos agora separar as duas coisas. Administrativo, a chefe tem realmente autonomia, eu às vezes chego mesmo a dizer: “Mas a senhora faz e depois, mesmo que eu não esteja, depois diz-me, que eu confio.” Pronto e tudo bem. E temos realmente, tem que se ter confiança, não é, e eu tenho. E ela tem realmente autonomia. Dentro da tesoureira, da área de pessoal, da não sei quê, têm uma autonomia diferente, claro, da chefe. Vão-me dizendo, não fazem nada sem dizer ou à chefe ou a mim, mas sim, mas têm uma autonomia de trabalho, são criativas, são não sei quê.

Cá fora, eu tenho um grupo de assistentes operacionais já muito envelhecido, tudo para cima de cinquenta e tal anos. As nossas capacidades também já não são as mesmas, vão-se perdendo. Eu vejo também por mim, tu vês também por ti, não é. Com cinquenta e tal anos, alguns muito próximos já dos sessenta, com um nível de escolaridade baixo, também não posso dar essa autonomia. Depois às vezes as coisas têm que se dizer assim, “mas tu também estás a orientar tudo”, porque depois também não há inovação, quer dizer. Se eu digo que é para ir para este piso, ficam ali sentados, não é? Eu tenho que dizer...

*I: Tu dás autonomia, mas tem que ser orientada por ti...é assim?*

E: Portanto, eu diria nos assistentes operacionais a autonomia é orientada. Até porque também não temos chefe, não é? É rotativo. Portanto é sempre uma autonomia muito orientada. Chegou a uns atrás, agora já não fiz, que até tinham escrito num papel as funções, o que é que tinha que fazer. Porque, pronto, alguns conflitos entre uns, “eu estou a fazer mais que ela...ela está a fazer mais que eu” Pronto, até tinha escrito. Agora já não, agora está tudo muito pacífico.

*I: Fátima, estás cá para gerir ou liderar?*

E: Eu não, eu gosto mais da palavra até “gerir”, o dia a dia, porque é isso que a gente faz, do que propriamente...

*I: Tu fazes a gestão do dia a dia?*

E: Eu faço a gestão do dia a dia. Eu acho que é mais, não é bem uma liderança, apesar de me entenderam como líder. Vamos lá ver, as pessoas preferem que faça eu todas as reuniões do que faça, por exemplo, a minha colega.

*I: Tu referiste anteriormente, quando tu és convocada para determinada reunião as pessoas (encarregados de educação) estão sempre presentes.*

E: Todas. Todas.

*I: Portanto, não estamos a falar de gestão?*

E: Não, é liderança.

*I: Então és uma líder?*

E: É isso que eu digo, eles vêm-me como líder, eu sei que sim, eles vêm-me como líder, eles chamam-me “a nossa chefe”, não é? Quando vou à sala dos professores ...”Ah! A nossa chefe! Então há dois dias que não vinhas à sala dos professores!” Hoje não fui, não é, de manhã. Portanto, eles vêm-me como líder, mas eu faço gestão, engraçado.

*I: Então e como é que identificas o teu estilo?*

E: Falando de tudo o que tivemos já hoje a falar, e nos outros dias, como é que eu me vejo? Como uma líder de proximidade, democrática, não é. Em termos de partilha, eu não vejo uma líder, daquela líder que é autoritária, que é suprema, sei lá... não! É uma líder...

*I: Tu partilhas as tuas angústias, pedes ajuda, colaboras com o grupo...*

E: Sim, sim, sim...

*I: Portanto, a tua liderança vai nesse contexto?*

E: Nesse contexto. Apesar de chamar, como te digo, à razão aqui alunos, professores, funcionários e deparar-me, quando vêm aqui chamados, que as pessoas vêm nervosas. Não é? É engraçado isto, não é? Por exemplo os alunos, eu falo com eles, cumprimentos, tenho uma boa proximidade e tudo, mas vêm aqui e já vêm nervosos. Os funcionários, se eu chamo aqui um funcionário, assim que entram dizem: “Ai, o que é que fiz? Não é? Portanto, eles veem-me também como líder, também e veem-me como líder, apesar de eu nunca ter gritado com ninguém.

*I: Como responsável máxima da tua organização, tentas fazer cumprir os deveres em atos de gestão?*

E: Sim. Faço a gestão, eu faço gestão de conflitos, eu faço gestão de pessoal, eu faço gestão de processos, eu faço gestão administrativa. Ou seja, o líder é aquela pessoa que se entende, e porque volto a dizer, o Português é um bocadinho... o líder é aquela pessoa que entrava aqui, como os antigos diretores, não é? Entra e tal... não é? Não é isso! Mas no entanto sou líder. Porque as pessoas obedecem, e não é só obedecer, não é o sentido de obedecer, a pessoa sabe e acata e partilha que é aquela pessoa que nos dirige.

*I: Então, consideras-te um exemplo a seguir?*

E: Eu acho que sim, não fica muito bem a gente dizer isto, mas também fica mal a falsa modéstia. Se sou um exemplo, também acho que sim. Agora agrupámos, não é? As coisas, estou no fim do mandato, as pessoas não me estão a dizer todos os dias: “Ah, eu gosto de trabalhar contigo...” Não, não é, logicamente.

Mas agrupámos, primeira dúvida do pessoal docente, não-docente: “Tu ficas, não ficas? Ó Fátima, tu não nos abandonas, pois não? Tu ficas?” Dizia a funcionária também administrativa: “Ai Doutora, a única coisa que me...”, porque eles também vão fundir as secretarias, não é? “... a única coisa que me conforta é saber que a doutora fica. Fica, não fica? Porque pronto, a doutora depois orienta-nos e depois não sei quê... fica, não fica?”. Eu disse, “Não sei, isso agora da CAP não sou eu que decido, pelo menos durante este ano não sou eu que decido.” “Ai, então mas não fica porquê? Fica com certeza...”. É gratificante ouvir! Depois lá para fora, não é? A cidade é pequenina, as pessoas vêm e dizem: “Ah, Fátima, eu nem sei como é que tu consegues com aquele público-alvo que a gente lá vai e vê à porta... mas depois no fundo está tudo

organizado, tudo não sei quê, não estragam, não, não sei quê... eu realmente vejo a escola....” Pronto, uma pessoa...

*I: Como líder, sentes-te reconhecida pelo desenvolvimento do teu trabalho?*

E: Sou! Sou! Sou! As pessoas dizem muitas das vezes, “está uma pessoa a trabalhar e ninguém reconhece o nosso trabalho”, eu não sinto isso. Mas, só quem não reconhece é o Ministério.

*I: E pela comunidade educativa também és reconhecida?*

E: Sim. E chegam-me a dizer: “Não sei como é que tu aguentas com o que tu ganhas aqui...” Chegam-me a dizer isso! Colegas, professores, colegas e os funcionários.

*I: Tu sentes-te reconhecida por toda a gente?*

E: Sim, sim! E chegam-me a dizer isso! O que nos deixa às vezes com o ânimo claro em alta, e dizer, pronto é por isso que me levanto todos os dias e venho, não é? Para servir o outro, mas ao mesmo tempo ele reconhece que eu estou a trabalhar para eles, não é?

*I: Promoves a inovação na tua escola? Que tipo de inovação?*

E: Vamos lá ver, tudo o que são projetos, inovar é criar, envolver-se em projetos, tudo o que são projetos, que eu acho, que entendo, que não são todos, mas pronto. Que eu acho, que entendo que vai valorizar a escola, tudo o que seja abrir as portas à comunidade, protocolos com empresas, lá está, trazer pais, trazer como agora ultimamente trouxemos o Presidente do Banco Popular na semana passada, aqui... vamos trazer o jogador, o Maniche, porque os alunos do desporto querem... ele já confirmou que vinha agora em março.

Portanto, tudo o que seja capaz deste cantinho que nós estamos aqui virados, mas capaz que haja mais inovação, mais... abrir as portas à comunidade, nós estamos sempre, nós vamos á Futurália, participámos mesmo, nós vamos ao campeonato das profissões com os cursos profissionais, cada vez mais a gente quer ir, já trouxemos de lá medalhas de ouro, medalhas de prata, com os cursos profissionais. Portanto, eu nunca quero estar aqui fechadinha no meu cantinho, quero inovar, quero... só que realmente, tenho uma

sociedade, e isso aí, eu não posso negar. Eu tenho esta sociedade, não é? Não tenho outra, tenho esta!

*I: Reconheces o contributo de cada um na organização?*

E: Sem dúvida! Era o que eu te estava a dizer, se eu achar que tudo o que está aqui hoje feito...

*I: E como é que o expressas?*

E: Bem ou mal...se eu achar que o que está aqui feito, bem ou mal é tudo mérito meu, eu queimei tudo o que está a minha volta! E não é verdade que também é mérito meu, certo? Eu posso ter dito, mas houve quem fizesse e houve quem também eu me suportasse de algumas ideias de outros e tudo, não é...

Agora, como é que eu expresso? Como eu já disse, muitas das vezes dando a tal autonomia e às vezes esquecendo-me de dizer “estiveste muito bem!” E esqueço-me de dizer isso às vezes, mas sim... mas eu sei que as pessoas sabem, porque lá está... quando necessito é àqueles que eu vou buscar. Portanto, eu expresso até pelo acompanhamento de proximidade e a colaboração que eu peço. Não é?

*I: Como é que tu geras quando à falhas nos procedimentos que tu defines? Tu penalizas? Tu falas com os implicados? Como é que geras essas falhas?*

E: É assim, tu sabes, estás numa escola, há falhas, muitas, certo? De funcionários, de professores, pronto. O aluno, esse é logo o primeiro a ter logo a penalização, ou tem uma repreensão, passa por uma tramitação disciplinar, não é? Não começo logo por... pronto... ou tem serviço comunitário, nós funcionamos aqui na escola muito antes do 51, do novo estatuto, falar, nós já funcionávamos aqui muito do serviço comunitário. Eles iam, varriam, ajudavam na jardinagem, ajudavam na cantina, no refeitório, pronto. Muito pelo serviço comunitário, portanto a penalização do aluno é imediata. Eu não deixo que seja a penalização hoje e daqui a um mês se aplica. Não, ela é imediata. E chateio-me sério, com o diretor de turma ou com o professor que não disse ao diretor de turma, e por sua vez não me disse a mim, e por sua vez aquilo ficou em águas de bacalhau. É que isso é avolumar, certo? Pronto. Portanto eu quero sempre a penalização

do aluno feita imediata! Como é que ela é feita? Logo partilhada com a família, é logo convocado. Agora vem um na segunda-feira já!

Logo, a mãe, ou o pai, o encarregado de educação, é logo corresponsabilizado por aquilo que o filho fez. E chegamos mesmo a perguntar: “então pronto, agora o que fazemos? Qual é a penalização que a senhora atribui ao seu filho?” Quando é daquelas pessoas mais “O meu menino não fez nada...” não é? “Então se tivesse no meu lugar, qual a penalização?” Ou seja, a tal partilha, corresponsabilização, normalmente os pais ainda, algumas vezes, são piores que eu... pronto... às vezes ainda são piores que eu! O que dizem que não é verdade, que os pais poupam e não sei quê, mas quando confrontado cara-a-cara, lá fora depois é capaz de dizer que não disse isto, mas quando confrontado cara-a-cara e vendo que o filho fez, normalmente ficam envergonhados, pronto. Portanto, dos alunos a penalização é feita logo.

Professores e funcionários, pronto, sou branda? Talvez! O que é que eu faço? Eu ainda não tive nenhum processo disciplinar nestes 11 anos, não fiz processo disciplinar nenhum. Eu chamo a pessoa aqui, falamos os dois.

*I: Tentas resolver as coisas no momento?*

E: Sim. Falamos os dois, cometeu um erro, um erro de notas, um erro de processo lá em baixo na secretaria, um erro... o que fosse, pronto, cometeu. Chamo a pessoa à responsabilidade e dou-lhe um timing para cumprir o que está feito, e também nunca tivemos assim um erro que levasse a problemas para o exterior, certo? São problemas que são internos, ou falou mal para um aluno, certo? Pronto. Chamo o professor, chamo já tem acontecido, chamo a professora a pedir desculpa ao aluno, á minha frente.

Na hora e assim desta forma, a falar. Nunca tive problemas, as pessoas vão cumprindo, há sempre os incumpridores nalguma coisa que a gente tem que estar sempre a chamar, mas quer dizer, para levar um processo disciplinar acho que não precisa ainda, nunca me desrespeitaram dizendo assim: “Então faz o que tu quiseres, eu não faço!” E tu aí, o que é que tu fazias? Então agora tenho que avançar, não é? Não! Aquilo que dizem é “Ah, mas não acho bem” e não sei quê, mas eu digo. “Mas faz parte, sou eu que estou a gerir, quando tu um dia vieres para aqui, podes, és tão elegível como eu, não é, quando vieres para aqui faz da tua maneira. Agora sou eu que estou a dizer”. Quando eu ponho as coisas nestes termos, eu estou a dizer que sim, é assim que eu vejo. “E foi acordado em pedagógico, é um órgão soberano, e é um órgão que votou e portanto, tu cumpres...” E a pessoa nunca me disse assim: “Mas eu não faço!”

*I: Tanto com professores, como com assistentes?*

E: Sim. Já chegou a um ponto eu que eu tive aí sentado no teu lugar o pai, o aluno, o professor, eu. E o pai e o professor deram um aperto de mão...

*I: Então e como é que tu geres os problemas que enfrentas no dia a dia na escola?*

E: Ó Serafim, é da mesma maneira, é isso. Os problemas é isso, é chamar, é vir, é falar. Dizem as pessoas: “mas isto até parece sei lá o que na hora de ponta, quer dizer, montes de gente às vezes ali sentados à espera...” Por acaso já estiveram aí montes de gente, mas foram embora... pronto... “e como é que geres? Com muito trabalho...” eu saio daqui às vezes esgotada, mas é só desta forma que tu consegues que as coisas vão andando...

*I: Tentas resolver sempre os problemas o mais depressa possível?*

E: Todos! Não ficam para amanhã, claro! Só aquele que tem que ser pronto, mas o amanhã significa que é feito com a maior brevidade possível.

*I: Como diretora sentes-te a responsável máxima, por tudo o que acontece na escola?*

E: Sinto! E costumo dizer isso a toda a gente: “Tu podes ser chamado, mas eu também sou!”. Por exemplo, mesmo às vezes a Bernardete, que é a chefe dos serviços administrativos, “Ai doutora, e agora...” e realmente houve um ano, este ano já, passámos um aluno para o 12º ano e o aluno tinha três negativas, o próprio Prodesis não analisou, nós também falhou, erros humanos e não sei quê, o aluno esteve no 12.º. “Ai doutora, agora o pai diz que vai escrever no...” “Tem todo o direito, eu se calhar também escrevia...” E chegou aqui o pai e eu disse-lhe: “Olhe, eu também escrevia.” O senhor ficou assim a olhar para mim... “Eu erreí, o senhor tem todo o direito de achar que isso é traumatizante para o seu filho...”

E acreditas que o pai não escreveu? E diziam assim: “ainda bem que o pai não escreveu!” “E se escrevesse?” Eu costumo dizer: “Mas eu não matei ninguém”! Certo? Eu não fiz de propósito! É ou não é?

Mas o pai não escreveu e acabou por, pronto, ter que voltar, então eu não podia deixar o aluno no 12º ano com três negativas, certo? Mas pronto houve um erro e ele voltou para trás! Mas o pai muito zangado e descontente.

*I: Assumiste a tua responsabilidade como diretora da escola.*

E: A minha total responsabilidade.

*I: Diz-me, há outros líderes nesta escola? Quem são?*

E: Eu diria, líder até já houve. Até já houve. Líder, quando eu entrei, até já houve outros líderes, portanto a quem determinadas pessoas se recorriam, iam perguntar para ver até que ponto também eu estava certa, certo? Até naquele momento conturbado da primeira avaliação... Pronto. Até já houve alguns líderes. Hoje, até já esses líderes estão comigo. São os coordenadores de departamento...

*I: Mas tu achas que esses líderes encontram-se de facto nessas coordenações de departamento?*

E: Encontram. E eu escolhi-os por eles serem assim.

*I: Por eles serem líderes?*

E: Portanto, uma coisa que eu faço, não quer dizer que me esteja agora aqui a vangloriar, mas é assim, eu não gosto de trabalhar com pessoas pouco inteligentes. Há pessoas que gostam, que é para... pronto. Então esses que eram os líderes, foram realmente aqueles, agora quando foi novamente os três que tínhamos que dizer, não sei quê... foram novamente os que eu escolhi. E que quase dei indicações aos grupos assim coiso: “Opá, votem nele porque realmente...” E são pessoas que podiam dizer: “Então mas ele até te pode fazer frente que ele é uma pessoa que até é muito culta e que lê”, pois, mas é isso que eu quero.

*I: Tu gostas que essas pessoas estejam perto de ti?*

E: Eu gosto de lidar com pessoas inteligentes.

*I: Que te ajudem nos atos de liderança e de gestão da escola?*

E: Sim, sim, sim. E assumo perfeitamente. Quando às vezes dizem “ó Fátima, tu disseste no último conselho pedagógico” que às vezes podem não fazer parte do conselho pedagógico, são apenas coordenadores de grupo disciplinar e não de departamento, “disseste no conselho pedagógico isto, isto e isto mas não é. Eu disse não. A primeira coisa é não. Porquê? Então tu já viste, não sei quê... e isto passou o dia a dia, passou, não é agora já mas passou. E a pessoa hoje, pelo contrário, vem cá dizer, vem cá dizer qualquer coisa“ Fátima, viste o que saiu?”, vi, vi. O Carlos ou não sei quê...

*I: Então, não são só os coordenadores de departamento que são líderes?*

E: Não, mas mais os meus coordenadores.

*I: Há mais alguma pessoa que seja líder na escola?*

E: Depois o que é que há nas escolas? Ruído de fundo. De quem? De quem é medíocre... que são caniches, são o ruído de fundo e eu tento apagar, e muitas das vezes chama-los à atenção pelo bem, mas quando não querem, eu deixo ladrar. Pronto, mas são pouquinhos...

*I: Como é que os caracterizas?*

E: São medíocres. São medíocres.

*I: Mas os bons, como é que os caracterizas?*

E: São pessoas dinâmicas, profissionais, porque o ruído de fundo vem dos não profissionais, porque não lhes dá jeito que isto seja muito organizado. Certo?

*I: Querem que a organização seja desorganizada?*

E: Claro. E aquilo que eu consigo, e eu já acho que consegui, é que os líderes também vissem esses caniches, e esses medíocres. E hoje já veem.

*I: Portanto, tu achas que esses líderes também são líderes, também partilham?*

E: Sim, sim. São líderes dentro do seu grupo de departamento, são líderes.

*I: Para terminar, na tua perspetiva, quais são as características que um líder deve ter no âmbito deste modelo de gestão?*

E: Primeiro de tudo, aquilo que eu acho é honesto. E o que é uma pessoa honesta? Não é roubar, não estamos a falar nisso, é honesto no trabalho, que é, vem dizer “ó Fátima tu ali disseste”, foi? Onde é que está dito? Porque sou honesta. Eu não disse com a intenção de subterfugio, de andar ali a negar alguma coisa, esconder... por exemplo agora isto da ADD, eu não sei como é que outras escolas estão a fazer, mas algumas sei como estão a fazer? Estão a ter a informação, mais nada, mas não estão a partilhar com ninguém. Como eu não sei ensinar, porque não está nada esclarecido, tudo aquilo que eu recebo, tudo aquilo é dado aos quatro coordenadores de departamento, e eles próprios... Eles próprios estão a ler como eu, não é, e estamos todos a ficar na mesma, mas não interessa, em vez de estar um ou dois, eu e a subdiretora, estamos seis, na mesma, certo? E vão falando e vão dizendo e vão não sei quê... tudo, tudo o que vem do CEFOPNA, o que vem do conselho de escolas, o que vem da direção regional, o que vem do Ministério, tudo é enviado por mail para eles, tudo, e com a notinha: ler, discutir, é sempre assim: “colegas, ler, discutir, depois vamos falando”, “ler, interpretar, depois vamos falando”, pronto, eles já sabem...

*I: É essa a característica que tu achas que um líder deve ter neste modelo de gestão?*

E: É, é. Tem que ter. E dizer assim: o que é ser um líder? Um líder tem que ser uma pessoa, devia ser, infelizmente estamos a ser liderados no Governo, às vezes por pessoas que não são assim, certo. Mas tem que ser uma pessoa honesta no trabalho, sentir que quando é líder está a servir os outros, certo? Foi eleito para, eu não estou aqui porque

subi de alguma outra maneira ou fui posta aqui em encargo político. Eu sou líder porque fui eleita por eles, por alguns deles, agora é um conselho de escola, mas pronto. Fui eleita. Ser eleito, nem todos somos elegíveis, já reparaste isso? Portanto isto dá-me um certo prestígio.

*I: Achas que existe alguma diferença entre um órgão colegial eleito e um órgão de direção unipessoal, muito centralizado na figura do diretor?*

E: No meu caso não.

*I: Portanto acabas por ser a mesma pessoa?*

E: A mesma pessoa, porque eu como presidente do conselho executivo, era um órgão colegial como agora, eu funciono com as minhas colegas aqui da direção da mesma maneira, como funciono com os coordenadores da mesma maneira, portanto é um órgão colegial, eu tenho a minha postura no pedagógico que tinha, eu já era presidente do pedagógico também, tenho a mesma postura.

*I: Obrigado e até breve.*

## E2 – Carlos Percheiro

*I: Qual é a tua idade?*

E: 58 anos.

*I: E a tua formação académica?*

E: Sou licenciado em filologia germânica, pela faculdade de Letras e tenho depois uma especialização em administração educacional, na Universidade de Évora.

*I: Portanto tens formação no cargo, para o cargo?*

E: Sim, para o cargo.

*I: Ou seja tens uma especialização em...*

E: Em administração educacional.

*I: Administração escolar. Qual é o teu grupo de recrutamento?*

E: 330 – inglês/ alemão.

*I: Inglês/ alemão. Quantos anos é que tens na docência? Experiencia na docência?*

E: Experiencia na docência... vai parecer mal mas é assim. Portanto, de 75 a 90, eu devia ter vindo com estas coisas feitas, portanto...

*I: Não te preocupes com isso.*

E: Docência mesmo, 15 anos. O meu último ano foi em 91 já só com uma turma. Aliás os últimos quatro, cinco anos tinham sido só já com uma turma e depois deixei de ter porque a Severim de Faria foi experimentadora do modelo de administração e gestão instituído pelo Decreto-Lei 172/ 91, e esse é o primeiro que estabelece que o presidente

não tem turma e que para ter uma turma tinha que solicitar autorização para o efeito. Portanto 75 a 91, 16 anos de docência.

A isso acresce concomitantemente, já sem atividade letiva na escola, dois anos na universidade, aqui na Universidade de Évora, como assistente convidado.

*I: E no cargo de direção, quantos anos é que tens?*

E: No cargo, vai fazer 30 anos, agora 30 anos em julho, em junho ou julho de 2013. 30 anos. Não corresponde bem à verdade, 2 anos como vice-presidente do Conselho Diretivo e 28 como líder da... dos vários tipos de direção escolar. Dos vários tipos de direção, portanto eu passei por todas, Conselho Diretivo, depois a direção executiva pelo estipulado no decreto-lei 172/91, fui uma das dez escolas Secundárias, na primeira fase mesmo, uma das dez escolas Secundárias no país que foi convidada a implementar a experiência, depois Conselhos Executivos, diretor, estas coisas todas. Portanto, passei por todas ...

*I: Sempre nesta escola?*

E: Exatamente. Sempre na Severim de Faria.

*I: Como diretor?*

E: Depois de ter sido vice-presidente do Conselho Diretivo a convite de um colega. Tinha acabado de me agregar aqui, fui convidado. Depois fui nomeado presidente. Pronto, e a partir daí passei por tudo, presidente do Conselho Diretivo, presidente do Conselho Executivo, diretor executivo, diretor, agora desde...

*I: Então estiveste naquela fase de diretor executivo?*

E: Sim. Do Decreto-Lei 172/ 91, exatamente. Que vem da reforma do sistema educativo. Eu acho que a experiência foi muito bem implementada sobretudo pelas avaliações regulares que tinha.

*I: E no Decreto-Lei 75, foi a partir de 2009 e terminas o mandato em 2013?*

E: A partir de 2009, exatamente. Não, eu terminaria...em 2013, tens razão, exatamente é isso mesmo.

*I: O que é que te motivou para assumir o cargo de diretor?*

E: Eu vou ser muito sincero, Serafim. Também não é esperado outra coisa... Eu vim de Almada, portanto eu já vivia em Évora, mas fui fazer o meu estágio de dois anos, aquela história de profissionalização em exercício, acho que é assim que se chamava.

*I: Profissionalização em serviço...*

E: Em serviço ou não sei o quê, dois anos, e no segundo ano, solicitei ao Conselho Diretivo da Escola Emídio Navarro em Almada, que fosse acompanhando algum trabalho. Algo fora do estágio, mas que eu mais ou menos integrei porque eu achava muito interessante e por paralelismo relativamente ao que eu conhecia aqui de Évora, eu já tinha estado no liceu nacional de Évora três anos, na Secundária Gabriel Pereira que na altura era escola industrial e comercial Gabriel Pereira, também outros dois ou três. E já tinha tido uma experiência por uma colocação incorreta numa escola de 2º ciclo, na altura só de 2º ciclo, a André de Resende.... Comecei a ver que na Emídio Navarro onde eu estava a fazer o estágio, que havia um conjunto de procedimentos algo diferentes. E solicitei acompanhamento daquilo. Eles às vezes convidavam muito para reuniões do próprio órgão. E portanto, aquilo aguçou-me um bocadinho o bichinho e não vou negar que isso teve alguma influência.

Quando aqui fiquei agregado, podia ter ficado em qualquer escola, fiquei nesta. Vou dizer também porquê, embora isto fuja ao que me estás a perguntar...

*I: Podes continuar Carlos...*

E: É a propósito de emoções, é só por isto, Serafim. Por que é que eu concorri para a Severim de Faria, na altura escola Secundária da Sé. Em primeiro lugar, eu acho que isto não deixa de ser importante, a que uns considerarão virtude, outros considerarão defeito, isso é a forma como se vê. Por causa da tipologia do edifício e porquê, porque

já não havia liceu nacional de Évora onde eu fui muito feliz, foram três anos que eu gostei imenso, imenso, e na Gabriel Pereira também gostei, mas no liceu gostei imenso. O ambiente na altura. Mas como já não existia, passou para a André de Gouveia, não é, e este edifício o que é que me fazia lembrar? O meu Liceu Passos Manuel. Faziam-me muito lembrar os pátios interiores, o tipo de edifício... embora este bem mais moderno, mas um tipo de edifício da mesma natureza. E foi esta a razão. Portanto, há aqui uma razão. E pelo contrário, até nem era pela impressão que as pessoas tinham desta escola, porque esta era uma escola que tinha iniciado em 76, 77. Portanto, ela começou a funcionar verdadeiramente a partir de 77, 78 e portanto nem havia aqui... muitos alunos, com um perfil muito próprio. E foi assim um desafio. Curiosamente, nesse ano, não houve listas candidatas ao conselho diretivo e foi nomeado um colega nosso, já aposentado, o Joaquim Cabral, que me convidou. Ele convidou-me e isto aliou-se a duas coisas: primeiro, esse bichinho que apesar de tudo, mais por achar muito interessante o tipo de gestão em Almada, daquilo que eu conhecia, também mal, em Évora, e nas próprias três escolas, dois anos de estágio como tu também sabes, muito trabalhosos, muito trabalhosos, eu tive cento e tal aulas assistidas, uma coisa brutal não é, em duas disciplinas. Estava cansado e é mesmo assim, aliás, estava no princípio, tinha tido no ano interior um princípio de depressão e portanto aliou-se ali tudo, ele convidou-me, eu aceitei logo, quer dizer, não pensei três vezes. Não falei com ninguém, telefonou-me um dia, eu disse “sim”, foi mesmo assim. Portanto, se calhar até de forma algo leviana, admito, e foi assim que eu comecei, agora já não me paravas...

E portanto foi mesmo assim Serafim, quer dizer, foi assim, aliaram-se vários fatores.

*I:Então tiveste diversas fontes de motivação para te candidatares.*

E: Sim. Diversas fontes de motivação, umas mais nobres que outras. Mas não nasce por uma razão em particular, nasce por um conjunto, pela reunião de condições.

*I:Portanto, ao longo destes anos todos, quando te candidataste para o cargo de diretor, as motivações ainda continuavam a ser as mesmas?*

E: Ah sim.

Agora, as motivações estão sempre presentes, as motivações existem, existem sobretudo porque o nosso trabalho nunca está concluído.

O que eu acho é que primeiro é não é dado o devido valor aos nossos profissionais. Como em todas as profissões. Mas eu acho sinceramente que os professores são um exemplo para o país.

São um exemplo para o país, quer dizer, são mesmo. Acho que são mal avaliados, às vezes não tanto pelas famílias. Ainda há pouco tempo, houve um estudo recentemente publicado que dizia que umas das profissões mais prestigiadas era ser professor, coisa que não pensei que ainda fosse. Para ser sincero, não é prestigiada pela sua própria tutela. Eu acho que nós não deveríamos ter, Serafim, uma relação de tutela – tutelados. Sendo assim, oficialmente, nós devemos ter na tutela a liderança. Que é uma coisa completamente diferente, não é verdade?. Quer dizer, nós deveríamos ser, eu já disse isto a uma ministra, nós devíamos ser uma espécie de quê, dos dedos da liderança, das extensões da liderança...

*I: Dos tentáculos da liderança.*

E: Dos tentáculos da liderança, no sentido mais elevado do termo... É isto. E esse é o grande desafio, essa continua a ser a grande paixão-continuar para melhor fazer.

Serafim, com períodos de depressão profunda, com momentos de euforia brilhantes. Brilhantes porque não são propriamente negativos.

Mas sobretudo com o equilíbrio e a estabilidade que esses são os que permanecem. Quer dizer, nunca o trabalho está acabado. Serafim, eu é que estou a ser entrevistado mas tu partilhas disto, quer dizer, tu não vens nenhum dia para a escola, estas a perceber, em que não haja, não haja a consolação do desafio. É a repriminação permanente do desafio.

Quer dizer, o exercício deste cargo tem muito disto, até na gestão nos vários órgãos, não é só neste, tem muito do carácter reativo, não é. É um miúdo que mandou o apagador embora, é o outro que respondeu mal à professora, é a professora que sem motivo nenhum, a professora ou o professor, sem motivo nenhum fez isto ou fez aquilo, é o outro que bateu no outro lá fora, quer dizer... há uma dimensão reativa e curiosamente essa dimensão reativa nem sempre é de natureza, eu até diria que muitas vezes, é de natureza altamente positiva. Mas é isto que nos dá, digamos, o *savoir faire*.

*I:Algun conforto.*

E: Conforto. Quer dizer, o conforto sobrepõe-se sempre, eu sou um homem feliz, mas sobrepõem-se sempre aos momentos, às vezes graves, de desconforto.

E portanto, quer dizer, se me perguntares assim “mas ó Carlos, mas o que é que te motiva?”, eu se calhar sou incapaz de te dizer. Digo-te assim “olha, motiva-me o facto de achar que ainda consigo isto ou aquilo ou o outro, objetivos pequenos, pequenas vitórias mesmo em grandes batalhas”.

Não é, é assim. Sei lá... eu gostaria, gostaria muito que a Severim de Faria respondesse ao grande objetivo da formação de qualidade, aquele que se mantém, porque eu diria assim, é que independentemente das várias alterações que o nosso sistema tem tido, o objetivo da formação com grande qualidade mantém-se. Um Presidente da República, Jorge Sampaio dizia que nós experimentávamos demais e eu concordo com ele, dizia que “na escola portuguesa se experimentava”, isto é, não se ganhava estabilidade. E às vezes a estabilidade é o que permite o quê? As melhores avaliações do sistema.

E eu partilho muito dessa opinião, muito mesmo. Uma vez disse-lhe diretamente numa sessão de Conselho Nacional de Educação em que ele era o principal orador, e disse-lhe isso diretamente numa pequena intervenção que fiz

*I: Qual é o balanço que fazes da tua experiência diretiva nesta escola?*

E: Outro dia fiz uma observação destas no conselho municipal de educação, fomos convidados por causa dessa história das agregações, e eu fiz esta observação. Se eu quiser ser absolutamente sincero, sem qualquer constrangimento de pensar que estou a ser pretensioso, vaidoso, eu diria assim... Acho que tendo vindo para aqui em 83, a escola na prática ter cinco anos de existência, acho que tenho muito da génese da escola, da construção da escola, Serafim... e sabes a sensação que eu tenho hoje, que não devia dizer isto mas vou-te dizer a ti, como já disse também já publicamente e estou arrependido, mas a ti vou-te dizer, a sensação que eu estou a ter hoje é que eu ajudei a nascer, ajudei a crescer, ... a ajudei a desenvolver, que dei prestígio à Severim de Faria, Fica-me mal mas eu não posso deixar de dizer. E hoje tenho assim esta sensação contraditória, triste, que lhe estou a abrir a vala, estás a perceber?

*I: Criaste uma escola que está no fim da linha?*

E: Que está no fim da linha, enquanto tal, está no fim.

*I:O que tu disseste há bocado, eu sou o topo com muitos tentáculos.*

E: Ah, sim, sim. E é assim que eu pretendo, não sei se... não sei se o consigo na plenitude não, naturalmente, isso não. Mas sei que o consigo em larga escala, quer dizer, eu acho que as pessoas que estão comigo há muitos anos, e que têm vindo para esta escola, eu acho que têm um sentido de pertença, sentimento. Que nós construímos... nós construímos em conjunto. Eu posso ter brilhantes ideias, se elas não forem executadas, se não forem partilhadas, se não forem mais do que isso, quer dizer, se as pessoas não derem os seus contributos, não é, se as pessoas não melhoram... se não... se não se reverem numa ideia, a Severim de Faria é uma ideia a concretizar todos os dias.

Mas é uma ideia, continua a ser uma ideia, não é. E eu acho que as pessoas dirão que o Carlos é o diretor, é o homem da hierarquia, é quem manda mais, é o representante do Ministério mas o que o Carlos sobretudo é, ou que eu gostaria que assim me vissem, é a pessoa que nos encaminha. Mas é assim, quer dizer, isto não tem nada a ver com uma imagem deífica das coisas, nada disso...

Cria-se uma cultura. Palavras que hoje entram muito no léxico das escolas, mas às vezes há quem as diga sem lhe dar o significado verdadeiro que elas têm, não é.

*I: Como é que tu vês o professor na escola de hoje?*

E: Eu, Serafim...outro dia alguém dizia, não gosto nada da palavra, ouvi na televisão, alguém dizia “coitados dos professores”, eu não gosto dessa frase naturalmente. Agora que eu acho que há uma minimização do seu papel, há. É certo, é certo que à escola foram-lhe cometidos muitos mandatos sociais, quer dizer, para além daquilo que deveria ser a sua principal razão de existência. E aos professores foi-lhe retirada uma parte da sua intervenção técnica, e quando digo técnica não é na frieza da tecnicidade que isso pode implicar. Foram-lhes conferidos, foram-lhes conferidas atribuições e competências que, de alguma forma, vieram, não sei se para o bem, se para o mal, não faço aqui um juízo de valor... mas que vieram de alguma forma desvirtuar o papel fundamental do professor. Eu continuei a entender que o professor é o técnico de um determinado conhecimento. Disto ou daquilo, ou daqueloutro, que tem um papel na formação académica, mas que não deixa de ter um papel na formação do aluno, na educação, nesse papel complementar da educação. Para mim a escola, Serafim, tu não vás pensar mal de mim, mas para mim, a escola é o estabelecimento de ensino, que tem um papel complementar na educação, não é um estabelecimento de educação com o papel

complementar de ensino. Eu acho que isto é uma razão fundamental que deveria ser retomada sem peias. Há muitos perigos com isto, muitos perigos com isto. Mas, daqui também resulta, a meu ver, muito a... vou dizer de novo a repriminção da figura do professor. Quer dizer, os professores estão sujeitos à mobilidade, estão sujeitos hoje a um envolvimento por parte dos alunos muito diferenciado, hoje o perfil dos alunos não é exatamente o mesmo, hoje é complicado ter-se alunos, 28, 30 alunos à frente, é muito complicado. Os apoios são muito poucos e a consideração é mínima. Quer dizer, isto para te dizer o quê? Eu vejo com muita apreensão isto, vejo com muita apreensão isto. Os professores não podem ser a meu ver desconsiderados porque são muitos, quando estamos a falar da classe profissional mais qualificada do país.

*I: A escola é a empresa mais qualificada do país.*

E: Mais qualificada do país, embora não seja uma empresa. Não vale a argumentação das questões de natureza económica ou das crises, porque às vezes os professores sentem-se reconhecidos, às vezes, com uma palavra, não é um problema só de dinheiro.

*I: Qual é o papel do aluno na escola de hoje?*

E: Que se tem vindo a alterar. Temos uma pequena elite que está ao melhor do melhor que se faz no mundo, como a gente sabe. Depois temos uma massa relativamente pequena que ainda se situa a bom nível, mas a escola não soube ainda responder, enquanto escola pública, porque esta é uma obrigação para todos, não soube responder à consolidação da formação académica e portanto, eu pergunto hoje, Serafim, isto às vezes é pouco simpático, mas que geração de pais é que nos criamos? Eu, tu... os nossos, os que estamos na mesma, que geração de pais é que nós criamos? Não é?

Os hiper-protetores, aqueles cuja autonomia se não concretiza naquela que é a segunda casa que é a escola, muitas vezes a primeira casa. E não é de estranhar, infelizmente e esta é uma afirmação, melhor é um juízo que eu não gostaria que se transformasse em afirmação, mas eu diria que há uma profunda desmotivação, que estamos longe de níveis razoáveis de motivação, cenário que vejo com apreensão. Serafim, quando hoje ainda a incivilidade atravessa a nossa escola, alguma coisa de muito grave existe, eu não te falo em indisciplina, a indisciplina é a expressão da incivilidade, do desrespeito aos professores.

*I: Sim, sim, não generalizando.*

E: Sim, não, não, não se pode generalizar.

Partilho da ideia que há uma crise de valores. E há nitidamente e isto não é, repito, não é um posicionamento conservador, parece que os valores é só com as pessoas que tem uma perspetiva... pouco atual das coisas, chamemos-lhes assim, não pelo contrário, eu acho que a escola portuguesa, escola pública portuguesa tem que caminhar, cada vez mais, para uma escola também de valores. Estamos a falhar nisso, quer dizer, que ninguém tenha dúvidas disto, estamos a falhar nisto, quer dizer estamos a falhar nisso e isto pode ter consequências gravíssimas na nossa sociedade, e quando eu digo que o perfil global do aluno de hoje não é o de há dez anos, não tenho nenhum estudo científico, como o que o que tu estás a fazer para provar isto. Agora, há perceções.

Esta escola em 2000, em 2000 não sei se 99 se 2001, por volta disso, foi feito um estudo, penso que por amostragem pelo gabinete de segurança do ministério, esta escola estava em quarto lugar, tipologia Secundária, como a escola com menos problemas de natureza disciplinar. Hoje, as questões da indisciplina, as questões das participações, as questões das decisões desta natureza são, eu não diria o dia a dia, mas têm uma grande frequência.

*I: Não é da indisciplina ou da disciplina, é daquilo que falaste...*

E: É da incivilidade.

*I: Como é que tu caracterizas esta escola?*

E: Acho que a Severim de Faria é uma escola muito organizada, muito estruturada, mas não estou a falar hierarquicamente, estou a falar muito estruturada nos procedimentos, nos processos, de uma grande seriedade de processos. De um grande envolvimento por parte de todos, dotada de uma grande autonomia, uma autonomia que é conferida a cada um dos protagonistas, porque aqui não há um protagonista... Aqui há muitos protagonistas, com papéis diferenciados, complementares. Isto não significa que não haja insuficiências, que não haja erros todos os dias, que eu não meta o pé na argola todos os dias... não é, mesmo que eu não tenha consciência disso. Erros, insuficiências, fragilidades, quer dizer, isto aqui não é nenhum paraíso.

Não é nenhum paraíso, agora eu diria que é uma escola que funciona bem, que funciona bem, ou melhor, onde o disfuncionamento, não é, se é permitido, se isto é adequado dizer, se não faz sentir.. É uma escola que eu acho que é solidária, eu não preciso, primeiro nunca diria porque eu não desautorizo ninguém, mas não deixo de exercer a minha autoridade. Se há um ou outro assistente que falta não carece de ser a Direção a resolver, não precisa de vir à direção porque o chefe de pessoal sabe o que há de fazer. Se as nossas indicações, que eu nem diria instruções, para os serviços administrativos é que vamos ter que ter isto pronto dentro de uma semana, o coordenador técnico é que sabe. Os departamentos curriculares são também expressão de uma escola estruturada. Como as outras o serão. Eu estou a falar desta, estruturada neste sentido.

*I: O que a distingue das outras?*

E: Tenho dificuldade em avaliar, Serafim

Mas é... mas eu, Serafim, tenho dificuldade nisso, o que é que a distingue das outras, não o que é que esta tem...

*I: Interessa-me saber o que é que tu achas?*

E: Acho que é uma escola que circula sobre carris, neste aspeto, e se bate, de forma muito profissional, pela qualidade da formação académica ...

*I: Qual é a missão desta escola?*

E: Formação académica dos jovens, naturalmente associada a uma formação para a cidadania. Mas aqui é um objetivo de complementaridade, a Severim de Faria coloca-se aqui, na educação para a cidadania, os pais sabem isto, coloca-se aqui como coadjuvante. Como coadjuvante da educação, isto é, ninguém pode invadir as áreas que pertencem à família. Com graus diferenciados, porque há alunos que carecem mais disso do que outros.

O que é que esta escola é diferente? É que tu disseste assim, tu continuas a, continuas a ter por Vendas Novas, digamos que, também é uma ideia, pouco concretizável porventura, é a escola da tua referência de natureza emocional, sentimental.. E é muito importante eu ter cá um professor contratado, que me diz assim “tenho uma pena enorme de me ir embora, gostei tanto desta escola, em 10 anos nunca tive uma escola

como esta” quer dizer, isto é uma coisa formidável, é uma coisa formidável, como tu sabes Serafim, tal como recebi na semana passada um rapaz que já é advogado, eu nem me lembrava dele, e ter de vez em quando alunos que vêm visitar a escola.

É muito importante a Universidade Católica ter-me enviado já por quatro vezes, de vários departamentos, os parabéns à escola pelos alunos que temos, a aluna x foi a melhor aluna do curso. Quer dizer, isto é muito gratificante.

*I: Então diz-me, quais são os valores que orientam esta escola?*

E: Olha, eu diria assim, há os valores que eu diria de natureza humanística. Que são aqueles que orientam a nossa vida, que deveriam orientar a nossa vida. Agora, o que é que eu acho que... o que é que eu acho que isto tudo que tem, como tu disseste e muito bem, aliás, muito bem mesmo, o lado da emoção, do sentimento, daquilo que se experimenta À flor da pele. Não é incompatível com ser muito rigoroso. Muito rigoroso. Eu e todos nós, não sou eu em particular, assino coisas que são sapos vivos, é como sapos vivos que se engolem, para utilizar esta expressão popular. Mas sou de uma lealdade extrema. Transparência. Seriedade de processos. Rigor. Exigência. Isto é o que eu pretendo transmitir. Exigência académica, não é... a compensação que os alunos têm que sentir pelo trabalho que realizaram, não é, que é uma coisa extraordinária quando nós terminamos um trabalho, e que o fizemos com essa seriedade, a gente tem uma satisfação brutal, até mesmo de nós próprios, das nossas capacidades, daquilo que parecia difícil de concretizar. Julgo que estes são os grandes valores que nós temos, enquanto instituição.

Naturalmente existem os de natureza, aquilo a que se chama, natureza humanística, social, que nós não deixamos de invocar. A transmissão do valor do trabalho, é muito importante, quer dizer... eu continuo a achar que estas coisas são muito importantes, Serafim.

Quer dizer, não fica bem dizer isto mas não pode haver negligência no exercício do nosso trabalho. Não pode haver a banalização dos procedimentos. É incompatível com o sentido nobre da educação e da escola pública.

Nós estamos, acho que as escolas, Serafim, não têm projetos educativos. Quem tem projetos educativos é uma empresa, é uma câmara, é uma autarquia, é uma junta de freguesia que tem projetos educativos. O que as escolas têm são planos estratégicos que concretizam a Constituição da Republica Portuguesa, e a lei de bases do sistema educativo.

Onde é que nós nos situamos? Uma vez estamos mais perto, outras vezes estamos mais longe e é essa avaliação que nós temos que fazer...

A mim interessa-me pouco essas avaliações externas, que muitas vezes não têm em atenção a realidade das escolas.

*I: Quem conhece as dificuldades.*

E: Não houve, no domínio da avaliação externa, o cuidado de se elaborar um instrumento com gente que está no terreno. Interessa-me pouco se é muito bom ou se é bom ou se é assim ou se é assado. Naturalmente fico contente com boas avaliações. Seria parvoíce da minha parte dizer que não gostei nada de ter tido muito bom, não é, não é isso. Agora quer dizer as avaliações a meu ver, fazem-se de outra maneira, quer dizer avaliações para mim são isto... também, também estas de natureza, às vezes muito também elas, percecionais.

*I: Qual é a tua visão para esta escola?*

E: Qual é que é a visão desta escola? A formação, é a formação académica dos alunos, na perspectiva de que a escola pública tem este objetivo central, que não pode ser descaracterizado sob pena de não ser escola. A ligação à comunidade é o grau de satisfação que cada unidade orgânica consegue dar. Para mim não é particularmente importante que se tenham muitos contactos com estes e com aqueles e com os outros. É certo que a escola deve estar aberta, mas o grande compromisso é que os alunos da Severim de Faria tenham uma formação académica que reverta a favor da comunidade, nem que isso seja a comunidade nacional. E isso é um desafio que não está nunca ganho.

Não acho negligenciável, mas tenho dúvidas sobre se a ordenação de escolas se constitui, sem envolvimento de natureza social, económica, cultural, outros, como instrumento que se resume a comparação de escolas... Há escolas em que os resultados não são famosos, mas são os grandes centros culturais das populações.

Há diretores que nunca têm a felicidade de dizer assim “consegui chegar a meio da lista”, não têm essa eventual satisfação, mas têm trabalhos extraordinários, diretores, professores, funcionários da escola, tudo isso engrandece e não só resultados.

Quero que a minha escola seja uma referência nacional. Uma referência local e regional, Agora para mim é importante que a Severim de Faria possa ser referenciada e valorizada.

Mas é mesmo assim, quer dizer, já não vai ser do meu tempo..., mas a ideia é um bocado esta, a Severim tem que ser uma escola, não deve perder a ideia de ser uma referência nacional. Quando o diretor do GAVE, a título de exemplo, me telefonou e disse assim “olhe eu gostaria que fosse a Severim, a reunião para isto, porque gostaria que a Severim de Faria”, e eu até lhe disse mas que para aquele efeito, a Gabriel Pereira tinha melhores condições, ele respondeu que “queria que fosse na Severim de Faria”. Isto pode não ter interesse nenhum, não é, mas estar-te-ia a mentir se eu não dissesse que fiquei contente, e que se calhar até lhe dei uma importância superior àquela que ela tem.

Tem muito... quer dizer, eu acho que é muito importante... isto fica-me mal, e tu depois tu tiras o que entenderes, mas é assim...quer dizer a escola ser experimentadora como foi... logo em 90, do decreto-lei 43/ 89 sobre autonomia, uma das primeiras trinta escolas no país, é, para mim, muito importante.

Deixa-me dizer uma coisa que ainda não te disse, e isto é tudo muito indisciplinado da minha parte... mas é assim, deixa-me dizer-te isto, no primeiro ano em que eu fui presidente, eu que até aparentemente muita gente acha que sou muito centrado aqui na escola e relativamente pouco lá fora, tínhamos aqui trezentos alunos... e eu lutava contra, entre comas, dois colossos, o antigo liceu nacional de Évora, e a antiga escola técnica, ambas escolas de grande prestígio, uma e outra. Desenvolvi, porque era necessário afirmar esta Escola, uma ação de divulgação que me fez falar com todas as importantes instituições da cidade.

A Escola estava muito estigmatizada e, assim, encetei um ano de relações públicas, no sentido também mais elevado do termo. Isto para mim é muito importante como tu deves calcular. Em 1994 a escola Secundária Severim de Faria era a escola com mais alunos em regime diurno.

*I: Já falamos em missão, valores, visão e agora, para esta escola quais são as medidas de intervenção prioritária para esta escola?*

E: Estamos agora num processo de transição. Com caráter simbólico diria que estou a dar as últimas na Severim de Faria, enquanto tal. Não sei como é que vai ser o futuro, mas agora as questões que se colocam a título imediato são todos os processos que

levam à agregação, naquilo que ainda pode ser a minha intervenção. Pronto, eu não sei como é que é o futuro relativamente a isso. Eu diria de caráter imediato. Só para tu veres, por exemplo, eu já tinha a certeza que a agregação em Évora se fazia já com um ano de antecedência, porque me tinha sido mesmo dito, que Évora ficaria para 2012/2013. E portanto, algumas das coisas que estavam para ser feitas, não chegaram a ser feitas, designadamente a mais importante que foi exatamente a revisão do plano estratégico, há questões que não foram concluídas.

*I: Do plano estratégico?*

E: Do plano estratégico e que influenciaram o meu próprio projeto de intervenção na minha candidatura a diretor, no âmbito do Decreto 75/2008.

*I: Qual era o teu projeto de intervenção?*

E: Eu fiz sempre decorrer o meu projeto de intervenção do plano estratégico da escola. Assumi-me como o intérprete para levar a efeito, concretizar, na medida do possível, o próprio plano estratégico da escola, designadamente nos seus objetivos fundamentais, através também de um conjunto de estratégias que pudessem de alguma forma consolidar processos por um lado e alargá-los por outro. Diria que estes dois anos, este ano e meio, são anos já em que algumas das coisas que estavam previstas, aquilo que fazia parte do meu próprio plano de gestão, direção, digamos assim, não vieram a ser concretizados ou não estão a ser concretizados.

*I: Quais eram?*

E: Que era exatamente a revisão do plano estratégico, era dar novos incrementos ao plano de atividades, uma nova abordagem, que estabeleça uma espécie de um guião em que determine como é que a elaboração, as escolhas, as opções devem ser feitas para o plano de atividades.

Isto é, o que eu sempre tentei fazer cumprir foi isto, que na Severim de Faria as atividades têm que estar de alguma forma, têm que dar consecução de alguma forma a qualquer ou várias medidas do plano estratégico. Um instrumento de gestão também. E isso foi algo que nós nunca conseguimos articular da forma que eu queria, quer dizer que houvesse, chamemos-lhe assim, uma decorrência natural. Teria que haver, a meu ver, um enquadramento sempre das atividades com base no plano estratégico dando

maior ou menor consecução a um dos objetivos, mas podendo servir vários, e de facto essa estruturação, chamemos-lhe assim, nunca foi conseguida e tínhamos definido para 2011/2012, um estudo profundo sobre isso, estudo que até de alguma forma tivesse também ele próprio uma enformação teórica.

*I: Partilhas essa visão e essas medidas de intervenção com a comunidade educativa?*

E: Sim, naturalmente.

*I: Como é que a partilhas?*

E: Quer dizer, para mim o conselho geral tem muita importância nisto. E porquê? Pelo sentido da sua própria existência

Por exemplo o plano estratégico é elaborado com uma ampla participação. Através dos órgãos, através das representações de pais, mesmo na representação que têm nas turmas, através do órgãos próprios, nas reuniões que tivemos também com a associação de pais, com a associação dos estudantes, os próprios alunos do ensino secundário, tiveram uma ampla participação para a elaboração do documento. Digamos que eu lancei a ideia, nós fomos dos primeiros, fomos das primeiras escolas no país, a informação era da então Diretora Regional, a elaborar um projeto educativo porque tivemos que o fazer também, por via do Decreto-lei 43/89 mas sobretudo do 172/ 91.

Não. Fizemo-lo também por obrigação. sempre o mesmo. Era necessário dar-lhe uma outra profundidade, se o termo é possível. E então desencadeamos durante dois anos, dois anos e meio, desencadeamos um processo para elaboração do plano estratégico, que ficou aprovado em 2007, teve uma revisão em 2010 mas apenas de natureza mais funcional e estava prevista nova agora, para 2012/2013 e nos últimos seis meses a partir de janeiro que era o que estava previsto, não encetámos essa revisão ao plano estratégico, atendendo a que a agregação está decretada, digamos assim...

Era necessária nova intervenção estruturada.

Estruturada porquê? Porque há as representações próprias.

Agora se a associação de pais, como aconteceu para a elaboração do plano estratégico, promoveu quatro ou cinco reuniões como foi o caso, uma com vinte, outra com sessenta, outra teve quase noventa pais. Isto é, cada uma das representações implementa a estratégia que entende conveniente.

A associação de estudantes, na altura muito atuante, também fez reuniões com os alunos do ensino secundário, várias. Eu acho uma coisa brilhante, é dessas coisas que eu tenho orgulho...

*I: Houve muita participação?*

E: Muita participação.

*I: Estou a ver que essas medidas de intervenção prioritária foram partilhadas com todos...*

E: Isso foi muito... Houve um corpo que se constituiu como uma ideia. A que é que deveria obedecer, que teve inúmeras alterações e tornou tal ideia muito mais rica.

Nasce da intervenção de muita gente. Da autarquia, de outras entidades a que submeti, a apreciação, que não tinham que a fazer institucionalmente, mas estou-me a lembrar por exemplo de um parecer que solicitei à universidade de Évora, à comissão de coordenação da região do Alentejo

*I: De qualquer maneira abriste à comunidade educativa, todo esse plano estratégico?*

E: A ideia é essa, e sempre este o princípio, sempre neste princípio, a escola só é uma digna representante da comunidade se também for dela o espelho.

A intervenção das entidades sempre institucionalmente consideradas, enfatizo isto, é sempre muito importante para enriquecer o nosso próprio trabalho.

E para melhor expressarem também o que esperam, o que é expectável de uma unidade de ensino...

Estava previsto no plano de revisão a aplicação de um inquérito que nunca chegou a ser concretizado, mas a ideia seria um bocado essa, um inquérito onde as pessoas expressassem, sem constrangimento, o que foi desenvolvido e que se constituísse, de alguma forma como uma avaliação, mas não foi feito, pelo motivo apontado. É um facto.

*I: Em termos organizacionais, nesta escola, quais são os procedimentos que tu dás mais importância?*

E: Naturalmente a nossa, sempre a nossa primeira preocupação é o cumprimento pedagógico, nem sei se esta expressão é a mais correta, o cumprimento pedagógico. A qualidade dos processos pedagógicos.

E os procedimentos são o quê? Primeiro, eu diria assim uma ampla, verdadeira, factual articulação com os coordenadores de departamento, com os coordenadores de diretores de turma. O conselho geral a um momento, o Conselho Pedagógico a outro momento, complementarmente, uma coisa que eu acho muito interessante aqui, e que eu julgo que os riscos que isto poderia acarretar estão muito bem definidos, ou melhor, estão muito bem salvaguardados, é por exemplo, uma coisa que nós fazemos com alguma regularidade, é juntarmos os três órgãos, direção, conselho geral, conselho pedagógico, para tratamento de matérias que consideramos fundamentais, sem pôr em causa os limites da intervenção de cada órgão. Acho que na Severim de Faria se constituiu, e bem, como uma mais-valia, foi a articulação direta, sem que o trabalho conjunto invada as áreas de cada um dos órgãos.

*I: Estás a falar em trabalho colaborativo?*

E: Colaborativo, muito colaborativo. Julgo que tem sido consolidado ao longo dos anos, com figurinos diferentes, tem sido, a nosso ver, uma mais-valia. Uma mais-valia que resulta da crítica estar implícita, a crítica é inerente aos processos, mas a relação profissional sobrepõe-se. Aqui ninguém não se pode eximir da crítica elevada, mas sempre a que é bem-vinda, aquela que faz avançar..

Esta não deixa de ter implícita a solidez da autonomia de órgãos e detentores de cargo que também muito se consolida com a confiança que é palavra-chave na organização.

*I: E com os Assistentes Operacionais?*

E: Reunimos com os Assistentes Operacionais pelo menos três vezes por ano, quatro vezes por ano porque há uma logo no início do ano, uma reunião com cada um dos responsáveis, ficando logo muito definida o tipo de intervenção, o que é que é necessário corrigir, quais são as alterações de serviço, as fragilidades a corrigir, os pontos fortes a reforçar.

*I: Dás autonomia para a realização das tarefas?*

E: Autonomia. Completa. Primeiro porque tenho uma grande confiança nas pessoas, são os meus braços direitos, ao mesmo nível, para coisas diferentes, que um coordenador de departamento. São, portanto, eu diria, não sei se é exatamente isto que tu queres na resposta ou se é isso que tu pretendes. Quer dizer, eu diria assim os procedimentos a que dou maior, maior relevo naturalmente são aqueles que fazem cumprir a vertente pedagógica, isto é o mais importante. Eventualmente o que é que se tem vindo a notar? Que as direções das escolas são cada vez menos líderes pedagógicos e são mais líderes institucionais.

*I: Ou seja, mais administrativos? Ou não?*

E: Sim. Administrativos. Há uma carga burocrática administrativa que hoje não deixa de caracterizar o trabalho da Direção.

*I: Está inerente ao cargo que ocupas?*

E: Sim. Está inerente ao cargo.

*I: Mas não quer dizer que tu não dês mais à importância às questões pedagógicas?*

E: Mas eu dou mais importância a isso. Muito mais, até te vou dizer uma coisa, o que é que se tem vindo a notar na própria direção, a importância que tem eu dedicar-me mais aos processos de natureza pedagógica, com uma distribuição de tarefas que promova a minha maior dedicação às questões pedagógicas.

*I: Administrativa e financeira também?*

E: Administrativa e financeira, sem dúvida. Agora naturalmente eu não posso nem devo estar fora das questões. Conceder, eu não gosto do termo, autonomia, é intrínseca à organização na Severim de Faria, designadamente a autonomia dos líderes, que é intrínseca à sua vida, mas atenção, Serafim, eu tenho que estar dentro de tudo, eu tenho que me sentir o coordenador de tudo...

*I: Então, és um líder dos líderes?*

E: Sou um líder dos líderes.

*I: Não estamos a falar aqui em estilos de liderança, estamos a falar em termos de liderares outros líderes...*

E: Exatamente. Estou a ver o que estás a dizer...

*I: Há um topo e há vários líderes.*

E: Exatamente. Tenho que ser uma pessoa muito bem informada. Mas a primeira intervenção para tratamento de qualquer matéria deve, e é, do primeiro líder.

*I: Dos líderes intermédios?*

E: Intermédios, os da gestão intermédia.. Mas eu falo com todos os professores. Estou-te a falar é da focalização de um problema. Faço os possíveis para a intervenção primeira da gestão intermédia. Não sei se faço bem. Isso é outra questão. Agora têm que ganhar peso hierárquico, hierárquico do ponto de vista funcional. A hierarquia funcional tem que ser respeitada, os problemas resolvem-se com a intervenção sempre da gestão intermédia. Muito dificilmente existem situações, passo a expressão aqui, em que o líder intermédio, chamemos-lhe assim, não tenha tido a intervenção que é esperada e que eu o ultrapasse. Muito dificilmente isto acontece.

*I: Mas às vezes cria-nos aqui um vazio, um vazio como quem diz, portanto tu dizes que o teu poder de decisão é partilhado, neste modelo instituído...*

E: Serafim, não há qualquer dúvida, nem por frações de segundo sobre quem decide. Agora a tomada de decisão é construída... faça-me entender?

*I: Sim, sim. E é construída por quem?*

E: E construída por quem tem que a construir. Pelo líder intermédio, pelo próprio professor, pelo conselho pedagógico ou até a solicitação de uma recomendação de um

conselho geral. Agora se a decisão me pertence, uma coisa são as decisões do presidente do conselho geral, não é, isso é um órgão próprio, com uma autonomia própria, com um sentido próprio, mas se a decisão é minha, ela é só minha.

*I: Na tua perspectiva, como é que caracterizas o modelo atual de administração e gestão?*

E: Não sei bem como te responder a isso, digo-te já. Eu sou algo crítico. Exatamente, sou crítico... crítico mas não destrutivo, atenção, sou crítico relativamente a este modelo. Se tu me perguntares se houve algum modelo que me satisfizesse? Não. Provavelmente não houve nenhum modelo em que eu me sentisse revisto, o que também é natural.

É impossível haver modelos para se vestir como casacas sem arranjos, não é. E portanto eu acho que ele é limitador....

*I: O modelo é limitador?*

E: É limitador na intervenção dos professores nos órgãos de gestão, se a representação do conselho geral, a meu ver, se faz globalmente, de forma correta, acho por exemplo que o presidente do conselho geral devia ter um conjunto de competências que a lei não determina e agora está-lhe a conceder através daquilo que não é o documento base. É limitador através de candidaturas, não é que eu tenha alguma coisa... não me choca isso, que haja candidaturas a diretor, etc., etc., mas a meu ver a intervenção dos professores deveria ter um suporte nos professores, a intervenção dos professores no conselho geral, cada um dos corpos deveria ter uma representação inerente, isto é, para a apreciação das candidaturas, os corpos deviam ser ouvidos, não restringindo ao Conselho Geral.

*I: Deviam de representar.*

E: De representar. De representar, eu acho que é esse o sublinhado, de representar. Eu acho que é limitador na autonomia, há uma coisa que eu te vou dizer...

*I: Tu disseste limitador na autonomia?*

E: Limitador na autonomia da intervenção da direção.

*I: Portanto, tu vês este modelo como limitador da autonomia?*

E: Da autonomia dos órgãos e do diretor em particular.

*I: Então se a escola tivesse mais autonomia... que mais valia é que traria para a tua escola?*

E: Fui uma pessoa altamente entusiástica com a autonomia consagrada no Decreto-Lei 43/89 que para mim continua a ser o grande edifício construído sobre a autonomia. Também te vou dizer que não me choca, mas não me parece, eu sublinho-te isto, mas tenho dúvidas se entre entidades da mesma casa, se contratualiza alguma coisa.

Quando eu caso com a minha mulher, contratualizo duas famílias. Quando eu me caso com o ministério há qualquer coisa que não bate certo. Portanto, a figura da contratualização, da negociação dentro da nossa própria casa, não é uma coisa de que eu seja um profundo adepto. A Escola é a instituição portuguesa mais fiável e a Educação o setor mais confiável. A Escola pública é digna de confiança e, por isso, não carece de contratualizações com o ministério que a tutela.

Nenhuma entidade é tão confiável e pergunto-me se, então, é necessário contratualizar a autonomia, ou isso é uma coisa inerente a uma conquista que a escola portuguesa conseguiu alcançar.

*I: Então, como é que devia ser essa autonomia, na tua perspetiva?*

E: Na minha perspetiva as escolas que deveriam experimentar a autonomia são as que apresentam maiores fragilidades, que carecem de confiança, que necessitam de trilhar caminhos que as façam mais fortes, isto é as que precisam de uma particular atenção. As Direções Regionais, a Inspeção, outras entidades sabem quais as escolas. Não se justifica que seja tão escasso o número das que se encontram com a autonomia contratualizada. A Escola portuguesa já entrou na idade adulta há muito tempo.

*I: No Alentejo apenas duas.*

E: E no Alentejo apenas duas, um terço do país, aliás. Como é que eu vejo uma coisa destas? Eu não vejo isto com bons olhos.

Não se atribui intenção negativa a ninguém. Porque é que não há cem ou cento e cinquenta ou duzentas escolas em autonomia, e até de acordo com as suas necessidades. Eu desejá-la-ia, sobretudo para implementar flexibilidade curricular, de acordo com insuficiências na turma X na disciplina A ou insuficiências na turma Y na disciplina B.

*I: Portanto tu achas que isso era de facto uma mais-valia?*

E: Isso era o que eu queria.

*I: Nem falas em termos financeiros?*

E: Não falo nada em termos financeiros.

*I: Falas em termos de autonomia pedagógica, apenas?*

E: Se me disseres que orçamento são cem mil euros, mas a autonomia vai-te permitir ter cento e cinquenta, melhor. Para mim, no entanto, a questão é sobretudo de flexibilidade curricular, de cooptação e colocação de professores de acordo com perfis ou potenciação de professores conforme necessidades, isto é o que eu gostava.

*I: Portanto, tu falas de uma maior autonomia na gestão curricular.*

E: Exatamente, na gestão do currículo. E não só.

*I: E na contratação de professores? Tinha a ver com o perfil de cada um? Ou não?*

E: Com o perfil, exatamente. Não posso deixar de dizer que ainda gostava de ter este desafio, mas não sei se nos termos que o 75 aparentemente me oferece.

*I: Mas não podes?*

E: Mas não posso.

*I: Portanto, a autonomia pedagógica podia-te proporcionar fazer uma gestão que entendesses em benefício da escola.*

E: Podia-me proporcionar isso... isso é o que eu anseio. Por que é que eu, Serafim, me revejo mais no 43/89, primeiro, porque tive uma experiência altamente gratificante, mas pequena porque o 43/89 não estando revogado, foi deitado para o caixote de lixo, quer dizer não tenho grandes dúvidas, já disse isto em pleno conselho nacional de educação, e na presença do Professor Roberto Carneiro, Serafim, mas porquê? Porque ele não tem constrangimentos inultrapassáveis “as finanças vocês não vão ter nem mais um cêntimo, agora vocês gerem as finanças de acordo com a autonomia”. A autonomia cultural... só faz praticamente uma exigência, que a expressão da cultura esteja envolvida num projeto educativo. As alterações que promovam uma ou outra disciplina de âmbito regional, que permita particularizar estudos e contextos, outras situações.

*I: Tu falas muito nos currículos regionais, ou seja, toda a gente fala...*

E: toda a gente fala... Mas ninguém os faz! Exatamente.

*I: Porque não tens muitas hipóteses de o fazer?*

E: Exatamente.

*I: Não tens autonomia pedagógica.*

E: Claro, para o fazer. Disseste tudo.

*I: A autonomia é uma coisa que está decretada.*

E: Exatamente.

*I: Portanto, tu apenas te cinges à aplicação da Lei?*

E: Na gestão do currículo, como disseste, ser-me-ia grato introduzir uma coisa qualquer sobre caça, por exemplo, no Alentejo, ou o património cultural. O património da cidade de Évora, a ministrar eventualmente a umas turmas e não necessariamente a outras. As turmas têm perfis diferentes.

*I: A tua dinâmica de trabalho de que falaste, em relação aos professores e aos coordenadores é a partilha e a colaboração, proporcionando uma autonomia para desenvolver determinados projetos, etc., etc.*

E: Sim, sim. Todos são importantes. São muito importantes os estudantes, a associação de estudantes como representação e sobretudo os delegados do ensino secundário, que também são consultados.

*I: Que estratégias utilizas para fomentar esse trabalho de equipa?*

E: Não fomento. Já é natural. Se for designado um novo coordenador que vai exercer o cargo pela primeira vez, já sabe que os métodos de trabalho nesta escola são assim. A não ser tratar-se de um coordenador que está cá há dois anos e ainda anda a conhecer os cantos à casa. Mas isso tenho uma conversa com ele, a conversa que estou a ter contigo, é a conversa que tenho com eles.

*I: Portanto, não tens uma estratégia para fomentar esse trabalho de equipa?*

E: Não, ela naturalmente brotou... Não quer dizer que isto seja um mar de rosas... isto tem os seus problemas, já te disse que temos erros, fragilidades, insuficiências e outras coisas mais, que se podem aqui pormenorizar. Agora há uma coisa que é certa, isto funciona muito bem desse ponto de vista. Os meus interlocutores são os líderes da gestão intermédia, esses são os meus interlocutores diretos. Acho que isto salvaguarda a autonomia e a autoridade intrínseca ao exercício de cargo. Agora nunca a minha casa esteve fechada para tudo o que os professores entenderem, para o meu colega x ir lá falar comigo porque tem o problema y, z e tal, nunca esteve. Por exemplo é raro, raríssimo, fazer uma intervenção de natureza disciplinar a alunos sem estar na presença do diretor de turma. Porquê? Porque o diretor de turma é quem melhor conhece os alunos.

*I: Dás alguma liberdade para que os assuntos sejam tratados com ele diretamente...ou seja, as pessoas que estão implicadas em todo o processo?*

E: Exatamente, mais, mais, Serafim, eu não estou a dizer que isto sejam virtudes, atenção. Estou-te a dizer como somos e trabalhamos...

*I: Não, nem estamos a falar aqui se está bem ou não...*

E: Exatamente, se está bem ou não... É que eu às vezes não deixo de fazer leituras do 75 ou do 172 um pouco à minha maneira

Por exemplo, eu dou ao diretor de turma, informalmente, isto não está na lei, informalmente o quê? Um poder disciplinar, que é intrínseco à figura do Diretor de Turma, por que este não é apenas para registar faltas ou fazer trabalho de natureza administrativa. Pelo contrário, é um líder pedagógico. Por isso combato a ideia, cada vez mais sublinhada que a Direção de turma se torne também uma estrutura administrativa.

*I: E não queres que ela seja?*

E: Não quero que ela seja.

*I: Consideraste um gestor ou um líder?*

E: Eu sou um gestor institucional.

*I: És um gestor institucional. E um líder por natureza?*

E: Quer dizer, não me fica bem dizer isto. Mas acho com sinceridade que naturalmente me tornei um líder.

*I: Líder.*

E: E digo-te mais, líder no sentido mais nobre do termo, a meu ver.

Eu diria assim: sou um líder com os outros, não sou um líder sobre os outros.

E tu podes crer que isto é verdade, as minhas decisões, aquilo que são decisões, chamemos-lhe assim, são muito partilhadas, na construção da decisão.

*I: Na construção da decisão?*

E: Sim. E podes crer que é assim e era, não sei se era assim há trinta anos, atenção, mas se calhar era assim há vinte, como é hoje.

*I: Portanto tu dizes que a tua tomada de decisão é sempre partilhada*

E: Sim, sim. Sempre partilhada.

*I: Nem que seja com os teus colegas de direção?*

E: Muito, com os meus colegas da direção. Mas nunca ponho em causa, atenção, o reconhecimento da autoridade que eu tenho. Quer dizer, eu acho que essa é uma autoridade que não precisa de se impor porque é natural.

*I: Consideras-te um exemplo de liderança a seguir?*

E: Não posso...opinar.

*I: Sentes-te reconhecido pela escola, pelo desenvolvimento do teu trabalho?*

E:Eu sinto e acho que sou e que pouco engano, desse ponto de vista.

*I: Consideras-te reconhecido?*

E: Eu até estou com uma certa curiosidade que tu um dia me queiras dizer alguma coisa sobre os inquéritos...

*I: E por quem, por toda a comunidade?*

E: Da comunidade é mais difícil falar, eu acho que sim, pela forma como sou considerado. Julgo que sim porque é a escola indubitavelmente em Évora, que mais alunos tem, que tem uma maior procura de alunos. Eu acho que sou reconhecido pelos professores. Eu acho que sou reconhecido pelos alunos, sobretudo do ensino secundário e era muito mais... porque eu hoje tenho uma intervenção disciplinar muito superior à

que tinha. Eu acho que quem me conhece, quem comigo trabalha, quem comigo fala, transmite posteriormente uma ideia positiva. Mas tenha-se em atenção que é a escola que deve ser reconhecida e não o Carlos Percheiro.

*I: Promoves a inovação na tua escola?*

E: A escola também é inovadora. Mas não sou eu, não. O que o Carlos promove é as condições para que haja inovação. E não é o Carlos Percheiro, é a escola. São os seus professores, são os seus alunos. Agora que eu também recebo os louros disso, não tenho dúvidas nenhuma.

*I: Que tipo de inovação é que tu promoves?*

E: Todas as experiências que se situem no domínio pedagógico, por excelência. Mas não só.

*I: Aos professores?*

E: Aos professores. É muito difícil, senão mesmo impossível alguém vir com um projeto, sobretudo que tenha um carácter inovador, mais não seja inovador na escola, que seja recusado

*I: Portanto, aceitas?*

E: Não só aceitar. Primeiro tem que ir a pedagógico para posteriormente se desenvolverem as estratégias tendentes à consecução.

*I: Então reconheces o contributo de cada um dentro da organização?*

E: Mas sem sombra de dúvida... A organização e eu estou existimos para confortar, conformar, promover, dar atenção, estimular. Dificilmente tu... verás na Severim de Faria, designadamente no domínio politico-pedagógico, chamemos-lhe assim, tu dificilmente verás alguma coisa que não tenha conformação legal. Isso dificilmente verás.

*I: Como é que expressas esse reconhecimento?*

E: Aquém do que devia. Sou relativamente parco em elogios e esse não é algo que me orgulhe particularmente. No entanto não deixo de expressar o reconhecimento que devo às pessoas, designadamente nas reuniões diversas que tenho, do Conselho Pedagógico e sobretudo do Conselho Geral.

*I: É nas estruturas da escola que expressas esse reconhecimento?*

E: Sim, mas não sou justo, porque às vezes uma palavra às pessoas era muito importante. Faço isso muito a alunos, vê tu bem como as coisas são, a alunos faço muito. A muitos alunos faço isso, sobretudo àqueles que, por razões diversas vou acompanhando, sobretudo aos que revelam comportamento impróprio ou trabalham pouco, mas dão sinais de querer alterar posturas.

*I: Portanto, na tua opinião esse reconhecimento fica aquém do esperado?*

E: Atenção, eu tenho muitos defeitos, este e outros conscientes ou inconscientes. Acho que neste não tenho razão para falhar e falho.

*I: E quando há falhas nos procedimentos definidos?*

E: Quando há falhas, também sou o primeiro a dar a mão à palmatória e a reconhecer erro.

*I: Mas como é que tu geres isso?*

E: Não sei precisar... são coisas concretas. Há o reconhecimento do erro, por ventura manifestado de formas diversas.

*I: Mas imagina tu que há um professor que falha, ou um assistente que falha?*

E: Ah não, não nesse sentido ...

*I: Como é que tu geres esses procedimentos?*

E: Temos uma conversa.

*I: Tentas resolver o problema diretamente.*

E: Diretamente, mas depende do problema. Se eu acho que é um problema que pode ser constrangedor para a pessoa, faço-o diretamente com a pessoa, são os casos mais reservados, diria eu, porque se é um problema que se reflete na organização, é o coordenador de departamento numa primeira instância e só depois tenho intervenção...

*I: Portanto, tu falas com os líderes intermédios, não é?*

E: Sim, sim... se acho que isso pode ser constrangedor, falo diretamente e a sós. Mas atenção, eu dou muita cobertura também a quem falha...

*I: Proteges?*

E: Protejo. Se o procedimento o justificar, e não foi de má-fé.

*I: Como diretor tu sentes-te responsável máximo por tudo o que acontece na escola?*

E: Tudo. Eu, é assim que me sinto. Embora eu saiba muitas vezes que a responsabilidade não é diretamente minha, agora é assim que me sinto.

*I: Há outros líderes nesta escola?*

E: Há outros líderes nesta escola.

*I: Quem são?*

E: São quem exerce a gestão intermédia. Nem todos têm características para exercer corretamente a liderança, atenção... mas também são líderes. Os coordenadores, os diretores de cursos profissionais, outros foram por mim designados ouvidas outras pessoas e ouvidos os próprios.

*I: Portanto são pessoas da tua confiança também, não é?*

E: Sim

*I: Têm se calhar algum poder em termos de conhecimento...*

E: Sobretudo de influência e naturalmente de conhecimento.

*I: Como é que os caracterizas?*

E: A capacidade de da iniciativa, da inovação, o enquadramento partilhado da lógica da escola. A existência da Severim de Faria está ligada a um conjunto de processos e esses processos estão inculcados, no bom sentido, na intervenção de cada um.

Agora nem toda a gente o faz ou sabe. Quer dizer há pessoas que têm um perfil de liderança superior a outros. Há pessoas que são de um grande rigor nas metodologias que utilizam, na procura da perfeição. Os que são capazes de transmitir, os que são capazes de dizer, os que são capazes de fazer com que os outros adiram. Nem todos são assim... agora há outros líderes na escola.

*I: Na tua perspetiva, quais são as características que um líder deve ter neste modelo de administração e gestão?*

E:- Cada organização tem um projeto, o líder tem que ser o intérprete desse projeto, as características são o seu poder de persuasão, o seu poder de trazer os outros, de os fazer aderir a uma ideia, de procurar, de ouvir as suas opiniões. Saber ouvir, sobretudo.. Nem é o ouvir, é saber ouvir, não é? Um líder tem muito como general Custer no filme “Todos morreram calçados”.

E o Errol Flynn era um ator que interpretava muito bem a liderança. O homem que consegue arrastar as pessoas sem impor, mesmo na instituição militar. Mas que não deixa de impor quando é necessário impor..

Mas eu penso que é esta ideia sobretudo, e é aquilo que eu acho que é natural em mim e que tento cumprir.

*Carlos, muito obrigado pela tua atenção e por este momento..*

### **E3 - Entrevista com Luís Dias**

*I: Luís, qual é a tua idade?*

E: Cinquenta e quatro.

*I: Qual é a tua formação académica?*

E: Licenciatura em História, Mestrado em Ciências da Educação, variante História da Educação e uma Pós-Graduação em Administração Educacional.

*I: Tens formação específica para o cargo que ocupas.*

E: Sim.

*I: Qual é o teu grupo de recrutamento?*

E: 400, em História.

*I: Quantos anos têm de experiência na docência?*

E: Trinta e um? Na docência, trinta e um... cerca de trinta anos.

*I: E neste cargo?*

E: Quatro anos e meio.

*I: E, nesta escola, há quantos anos é que exerces o cargo de Diretor?*

E: De diretor, desde 2009.

*I: Portanto, há três anos e meio.*

E: Sim, vai fazer quatro anos.

*I: O que é que te motivou para assumires o cargo de Diretor?*

E: Principalmente a situação da escola no momento em que o assumi, em resultado da gestão da anterior Presidente do Conselho Executivo, a situação, os resultados que foram revelados; a situação era conhecida mais aquilo que o relatório da avaliação externa de 2008 revelou. Foi essencialmente isso: conhecer a escola onde estou, a escola de que faço parte; foi aqui também que maior parte da minha atividade profissional tem decorrido, há cerca de vinte e cinco, vinte e seis anos, portanto, foi a situação da escola que me levou a assumir as funções, a concorrer.

*I: Essas motivações foram mais de tentares preencher uma lacuna que havia no cargo de direção, ou não?*

E: Sim. Estive três anos fora da escola e entretanto tinham ocorrido eleições para Presidente do Conselho Diretivo; mais ninguém tinha concorrido a não ser a Presidente de então, e achei que esta escola não podia ficar nas mãos de apenas uma única pessoa, sem a existência de alternativas.

*I: Portanto, não podia continuar como estava, basicamente é isso, ou não?*

E: É.

*I: Que balanço fazes desta experiência diretiva nesta escola?*

E: Relativamente ao projeto de intervenção, que encerra as propostas, aquilo que me propus fazer, a grande maioria foi realizada, foi conseguida; há um aspeto onde ainda há muito para fazer, onde ainda há margem de evolução, que é ao nível dos resultados escolares: melhorou-se alguma coisa, pouco, penso que se pode melhorar mais e existe margem para progredir nesse domínio; é onde eu me sinto atualmente mais insatisfeito relativamente aos resultados da escola, àquilo que a escola pode fazer pelos seus alunos.

*I: Achas que o balanço desta gestão e desta direção é positivo?*

E: É positivo, é globalmente positivo. Fico insatisfeito a esse nível, embora reconheça que tenham existido melhorias mas não foram ainda as melhorias que ambiciono.

Também reconheço que é um domínio, uma área onde nunca existe uma melhoria consolidada no curto prazo: pode haver uma melhoria num ano, uma regressão noutra, mas, manter resultados escolares num âmbito que deveria ser no mínimo a média nacional, próximo da média nacional, penso que é um objetivo para mim, exequível mas que ainda não atingimos.

*I: Tu tens um grande desafio que é a melhoria dos resultados escolares, ou tens outros desafios?*

E: Para já é o grande desafio. Em termos de organização, gostava também de ver as coordenações, ou seja, a chamada gestão intermédia mais atuante. Mais ativa, mais pró-ativa. Penso que a nível de gestão de escolas, partiu-se para este modelo de gestão como algo muito centrado, personalizado na figura do Diretor e isso não corresponde completamente ao normativo, foi muito exacerbado na discussão inicial do modelo e houve como que um apagamento de outras estruturas de gestão intermédia, principalmente os Coordenadores de Departamento.

*I: Tu achas que esse teu desafio, para além dos resultados, é dares mais poder à gestão intermédia, achas que és capaz de melhorar o quê? Será a parte pedagógica?*

E: A supervisão pedagógica e o funcionamento da escola, pois estão mais em contacto com os professores e com a ação educativa, em minha opinião, seria uma vantagem porque existe uma maior proximidade em termos de formação académica e em termos do conhecimento que têm dos colegas e há algo a ganhar com essa proximidade e com esse conhecimento que têm da atividade docente dentro de cada departamento. Outro aspeto, que também se insere nesta questão, são os diretores de turma, porque têm um papel muito importante na relação com os encarregados de educação. Uma das coisas que, nas escolas, é muito batido, muito debatido, é a questão da participação dos encarregados de educação e a forma como os resultados tenderão a melhorar quanto maior for a participação e envolvimento do encarregado de educação, e isso passa muito pelo diretor de turma.

*I: Tu valorizas muito a gestão intermédia?*

E: Sim. Eu penso que há uma coisa que deve ser anulada neste modelo, é a ideia de que tudo depende do Diretor ou que todas as coisas estão todas centralizadas no Diretor, pois esta ideia está muito consolidada das escolas.

*I: E tu achas que não?*

E: Em última instância é ele, mas é em última instância, ou seja, ao nível da gestão quotidiana, ao nível das planificações do trabalho, ao nível de orientações, eu penso que a gestão intermédia deve ser mais pró-ativa e deve ser valorizada.

*I: Qual é o papel do professor na escola de hoje?*

E: Exige-se um professor mais colaborativo com os pares, com os colegas, e exige-se um professor que volte a olhar muito para a sala de aula.

*I: Achas que o professor não está muito voltado para a sala de aula?*

E: Penso que durante muito tempo a escola dispersou muito e saiu muito daquilo que é o seu núcleo, a sua atividade fulcral, essencial e dispersou-se. Passámos a olhar muito para outros aspetos, que são importantes, mas isso retirou ou fez com que o essencial da atividade educativa que decorre na sala de aula e do contacto professor/ aluno ficasse muito na névoa.

*I: A figura do professor de há uns anos era uma figura mais voltada para os alunos? E hoje não é assim?*

E: Acho que isso não mudou muito. Foram sendo acometidas às escolas outras funções, e muitas vezes foram as escolas que puxaram essas funções para si no sentido de se valorizarem, funções de carácter assistencial, por exemplo, que normalmente estão atribuídas a outro tipo de instituição. E ao querer resolver todo esse tipo de problemas, diminuiu um pouco a preocupação, o tempo e os recursos relativamente àquilo que é a atividade essencial. Portanto, penso que se perdeu esta ideia, nalguns momentos, que o essencial da escola, da atividade educativa se passa na relação professor/ aluno em

termos de aula; pode não ser a sala de aula em termos de espaço físico, mas nessa relação de aula.

*I: Como é que vêes o aluno na escola de hoje?*

E: Vejo os alunos com uma mentalidade mais dispersa que vai atrasando o momento de tomar decisões, portanto, decidem-se as coisas cada vez mais tarde. Dá-me ideia de que, cada vez mais, os alunos, não sei se é para acompanhar a esperança média de vida ou não, são cada vez... a sua autonomia vai sendo atrasada na idade de década para década.

*I: Porque é que tens essa opinião?*

E: Pelas reações dos professores sobre aquilo que os alunos são capazes ou não dão capazes de fazer.

*I: Mas não achas que eles têm mais conhecimentos?*

E: Eles têm outro tipo de conhecimento mas não me parece que sejam mais autónomos.

*I: Achas que são menos autónomos?*

E: Sim. Na iniciativa individual, na capacidade de se organizarem.

*I: São muito dependentes dos adultos?*

E: Sim, sim. O facto de terem cada vez mais as coisas preparadas, faz com que não tenham a necessidade de serem eles a tomar a iniciativa, a resolver, porque algum conforto que têm, algum conforto não é em termos de habitação ou algo do género, mas em termos das decisões que deveriam tomar, ou ser convidados a participar; algum protecionismo por parte das instituições, dos encarregados de educação, faz com que eles não tenham, nem sintam necessidade de se esforçarem, de afirmarem a sua autonomia e de terem iniciativa. São um reflexo dos valores que existem em casa; a escola é uma instituição que veicula valores mas, e é outro aspeto onde a escola evoluiu demasiado num sentido, foi em tentar sobrepor-se, superiorizar-se à família e afastar-se um pouco da família. Portanto, aí, eu penso que terá de haver um regresso, não se desligar da família, não se afastar, que é para não perder o aluno de vista e para que o

aluno tenha referências, que haja um caminho para fazer em paralelo e não um caminho divergente entre a escola e a família. Hoje existem possibilidades de os alunos, os jovens, exercerem, serem estudantes com muito mais autonomia; existem possibilidades que não existiam há quinze, vinte anos, ao nível de programas de cooperação, Erasmus e todo esse tipo de colaborações, de programas que não existiam, e que permitem aos alunos terem horizontes mais largos, mas que, paradoxalmente, parece-me que eles têm cada vez uma menor apetência pela autonomia; penso que se sentem demasiado confortáveis. Existe algum comodismo que, em parte, parece também motivado pela incerteza relativamente ao futuro, àquilo que poderão ou não fazer. É difícil programar para daqui a cinco, dez ou quinze anos e isso reflete-se na necessidade que eles sentem, ou não, de decidir, de optar, portanto, isso cada vez se vai refletindo mais em atraso.

*I: Como é que tu caracterizas a tua escola?*

E: É uma escola um pouco acomodada.

*I: Em que aspeto?*

E: No aspeto das rotinas que as pessoas desenvolvem: é uma característica inerente à função pública, alguma aversão às inovações, às mudanças com alguma coisa que venha mexer com aquilo que cada um faz, mas penso que aqui na escola isso é evidente. As pessoas parecem ter medo de algumas mudanças, quando se tenta introduzir a mudança existe essa resistência natural e aqui, parece-me que essa resistência é por demais evidente quando se tenta implementar algumas coisas.

*I: Portanto, estás-me a dizer que quando tentas inovar, existe um travão, é isso?*

E: Sim. Mesmo em termos de pequenas coisas, portanto, eu sou mais adepto dos pequenos passos do que tentar mudar ou ter um projeto mas ir aplicando-o gradualmente, passo a passo.

*I: Mas com linhas muito bem definidas, portanto, faseadas mas muito bem definidas?*

E: Sim.

*I: Como referiste anteriormente, a tua escola é uma escola acomodada. Então como é que ela se distingue das outras?*

E: Não, não considero que isso seja uma característica distintiva ou um traço distintivo; poderá existir, e existe de certeza noutras escolas. Quando falo em resultados, posso-te dizer que, comparativamente com outras, esta escola evoluiu e talvez mais do que outras, mas também talvez tenha mais margem de progressão do que outras; mas uma coisa é a evolução e outra coisa é ficarmos contentes com a evolução verificada. Essa acomodação, penso que é um fator de resistência à inovação.

*I: Então, se essa acomodação é um fator de resistência à inovação; se ela fosse virada para a inovação, possivelmente era uma escola não acomodada.*

E: Mas eu também não considero que em muitas outras escolas se verifique essa inovação.

*I: Mas tentam, ou não? Nunca tentaste?*

E: Mas aqui tenta-se.

*I: E não consegues?*

E: Consegue-se mas é preciso partir muita pedra; é preciso vir um ano e mais outro, porque há rotinas que, para se consolidarem e para serem assumidas e aceites, levam tempo. É muito difícil alterar comportamentos, alterar procedimentos e formas de trabalhar.

*I: Qual é a missão desta escola?*

E: A missão da escola está definida no projeto educativo; está expressa, de forma explícita. O que está é: prestar um serviço público de elevada qualidade na formação de cidadãos ativos e indivíduos empenhados e competentes. É a missão que esta escola definiu, foi uma frase que eu redigi, que foi plasmado no projeto educativo e que foi aprovado pelos órgãos da escola: prestar um serviço público, como primeiro aspeto;

pautar esse serviço público por padrões de qualidade, tendo como objetivo a formação de cidadãos.

*I: Tu achas que estás a formar cidadãos.*

E: De certeza.

*I: Formar ou escolarizar?*

E: Formar cidadãos.

*I: Tu trabalhas com o objetivo da formação de cidadãos. Então, quais são os valores que orientam essa missão?*

E: Cidadania, competência, igualdade, liberdade, tolerância e solidariedade.

*I: São esses os valores que orientam a tua função?*

E: Sim. Em primeiro lugar a cidadania, a competência, esta que tem mais a ver com a escolarização...

*I: Disseste «mais a ver com a escolarização»; portanto, o teu objetivo é escolarizar.*

E: Não.

*I: Então qual é?*

E: Se eu digo que o meu objetivo é escolarizar, estou a excluir os outros e, na formação do cidadão, a escolarização é uma parte, nesta idade importante que compete essencialmente à escola, agora, não se fica por aí. Não se fica por aí mas também não se deve perder esse rumo, esse percurso que é a escolarização. Não é exclusivo mas deve ser dominante.

*I: Há dois conceitos distintos que referiste: escolarização e resultados escolares; destes dois, qual é para ti o mais importante em termos de escola pública?*

E: Sim, mas a escola pública tem implícita a ideia de universalidade; não é uma escola privada, é pública, portanto, a seleção deve ser inexistente.

*I: Tu escolarizas todos os alunos, tentas que eles cheguem o mais longe possível? É isso?*

E: Sim, o mais longe que lhes é possível.

*I: É a tua visão para esta escola? Ou tens mais alguma visão em relação a esta escola?*

E: A questão da cidadania é o primeiro dos valores.

*I: Quais são as medidas de intervenção prioritária para esta escola?*

E: Agora ou inicialmente.

*I: Agora.*

E: É que são coisas diferentes.

*I: Até podes responder globalmente.*

E: Inicialmente achei que era importante ter algumas estruturas da escola a funcionar, que não existiam, desde coisas como o Conselho Administrativo, reunir com periodicidade o Conselho Pedagógico, portanto, ouvir a escola, reativar a Associação de Pais, reativar a Associação de Estudantes, reunir periodicamente com os representantes dos alunos, portanto, havia alguns aspetos importantes que, na minha maneira de gerir, são essenciais: passam por ouvir e tentar comunicar diretamente e explicar as decisões. Agora, penso que o mais importante passa por pôr os órgãos intermédios a funcionar de uma forma mais pró-ativa. Eu penso que sem isso não haverá grande melhoria de resultados.

*I: Daquilo que delineaste para o teu plano de intervenção, ainda te falta concluir o trabalho dos departamentos, é isso?*

E: Sim.

*I: Partilhas esta visão com a comunidade educativa?*

E: Tento partilhar. Agora, também não sei qual é o *feedback*, qual é a perceção que eles têm.

*I: E como é que fazes essa partilha?*

E: Existe uma forma de comunicar e de partilhar que é institucional, que é no início do ano e depois, isto flui indiretamente e estas questões passam essencialmente pelo Conselho Pedagógico; é aí que é o local que eu considero privilegiado de divulgação. Há momentos de divulgação, de comunicação, de discussão, há momentos que se tornam também propícios a essa divulgação, a essa comunicação: no início do ano, a reunião geral que é feita com todos os professores, onde, para além das questões práticas mais miúdas, de horários, de como é que se faz, se procura dar informação ou implementar alguma coisa nova; este ano, por exemplo, foi lançada a ideia de se ter como objetivo os diretores de turma passarem a comunicar, na sua maioria, através de emails com todos os encarregados de educação, no sentido de promover a aproximação e o conhecimento que os encarregados de educação têm da escola e do que é que se está aqui a fazer. Pronto, é um exemplo de uma estratégia simples mas inserida num objetivo mais largo.

*I: Partilhas também com os alunos?*

E: Com os alunos, o momento formal é a reunião que tenho, por período, com os delegados de turma.

*I: Em assembleia de alunos?*

E: Não, não é uma assembleia de alunos, é uma assembleia de delegados; portanto, o delegado e o sub-delegado são convocados para a reunião, digo o que é que pretendo, o que é que se está a passar, eles colocam as suas questões, algumas dúvidas que tenham. Para além disso há, depois, a questão do contacto diário, que é algo que eu considero

importante, manter a porta aberta, receber e ouvir, seja aqui, seja no corredor, haver esta presença e este contacto de resposta a pedidos de informação, esclarecimentos, muitas vezes ouvir queixas, ou seja, dar a noção aos alunos de que são ouvidos, de que, na medida do possível, as coisas se resolvem.

*I: E com os pais?*

E: Com os pais é responder diretamente às questões que são colocadas. E reúno com eles no início do ano aquando da abertura do ano e da constituição da Associação de Pais.

*I: E ao longo do ano?*

E: Ao longo do ano não há mais reuniões de carácter formal.

*I: Porquê, não sentes essa necessidade?*

E: Sinto que eles também têm pouca disponibilidade e que o contacto deve ser feito, prioritariamente, via Diretor de Turma e isto também faz parte de uma estratégia no sentido a que os Diretores de Turma não se sintam ultrapassados, que não sintam que existe uma informação paralela, ou seja, pretendo que eles tenham mais contacto com os encarregados de educação, que sejam eles a promover, que sejam mais pró-ativos, portanto, devo deixá-los avançar, devo deixar que sejam eles. Aí eu fico na reserva.

*I: Delegas essa responsabilização nas estruturas intermédias, é isso?*

E: Sim, sim.

*I: Mas não sentes necessidade de estar presente nessas reuniões?*

E: Não sei. Penso que os encarregados de educação vêm mais vezes à escola por coisas que impliquem diretamente com o seu educando, com o seu filho e isso é um trabalho do Diretor de Turma. Se os convido, se os convoco para coisas que não sejam relacionadas com isso, eles não aderem. Mas o problema é chegar aos que não vêm; aqueles que vêm, ou vêm inicialmente aquando da apresentação do ano letivo ou vêm para a reunião da Associação de Pais ou vêm para as reuniões de entrega dos resultados

da avaliação, agora, fazer chegar a mensagem aos outros, eu penso que isso se faz de forma mais eficaz, pouco a pouco, através do aluno e do Diretor de Turma.

*I: Em termos organizacionais, quais são os procedimentos a que dás mais importância?*

E: À gestão das atividades letivas.

*I: E as outras questões para além das atividades letivas?*

E: Acompanhar aquilo que se faz em termos de atividade letiva.

*I: Estás-me a falar em gestão pedagógica, não?*

E: Sim.

*I: E a questão administrativa, não dás muita importância?*

E: A questão administrativa é mais autónoma, ocupa muito menos tempo, é mais processual.

*I: Portanto, acabas por fazer mais gestão pedagógica?*

E: Do meu tempo aqui na escola, não sei se vinte por cento do meu tempo chega a ser ocupado com questões administrativas, isto é, despacho de correspondência, expediente de organização de processos e esse tipo de coisas.

*I: Os outros oitenta por cento têm a ver com gestão do dia a dia, é isso?*

E: Sim, gestão do dia a dia. A sensação que tenho é que deveria ocupar mais tempo com atividades relacionadas com planificação face à gestão diária. Penso que ainda utilizo muito do meu tempo em questões que se prendem com gestão diária, de ocorrências diária; penso que deveriam ser resolvidas a outro nível. Aqui, mas devido também às características específicas da escola, ainda perco muito tempo com questões ligadas com o funcionamento físico da escola.

*I: Questões físicas da escola?*

E: Sim, coisas que não funcionam, que o pessoal ainda não domina, que entram em avaria.

*I: És quase um bombeiro ou um pronto-socorro.*

E: Sim, em muitas questões é assim: muitas vezes é chegar aqui de manhã, haver um equipamento que não está a funcionar, haver uma coisa que dispara durante o dia... há estas questões de carácter funcional do edifício, propriamente, que ainda me ocupam; o facto de ser um edifício novo, isso vai-se reduzindo mas ainda me ocupa algum tempo.

*I: Como é que tu caracterizas este modelo de administração e gestão escolar?*

E: Eu prefiro este modelo, o uninominal, relativamente ao colegial.

*I: Porquê?*

E: Porque vincula mais as pessoas, pelo menos o Diretor. Ao dar-lhe mais visibilidade, penso que aumenta a eficácia da gestão.

*I: Em que aspeto?*

E: Porque há um rosto que identifica, que deve assumir, que é a cara do que se faz e do que não se faz, onde as pessoas vão bater; o colegial, como órgão superior, dispersa. As coisas devem ter um rosto, devem ter uma cara, alguém que se identifique com o que é feito, com as propostas que surgem, com orientações, que é mais difícil de conseguir com um órgão colegial, onde muitas vezes as opiniões relativamente à gestão corrente podem não ser coincidentes ou estarem de acordo com aspetos, princípios decididos e que estejam a ser implementados.

*I: Tu achas que este modelo, assente na figura do Diretor é muito centralizador?*

E: Centralizador... aí a questão da centralização é que tem que ser explicitada.

*I: Quando digo centralização, falo da centralização na tomada de decisão.*

E: Sim, da última decisão.

*I: Então como é que interpretas o teu poder de decisão neste modelo?*

E: É um poder solitário, é um ato mais solitário mas é algo que pressupõe uma audição e um acompanhamento dos problemas e das pessoas; podermos decidir após e com outros. Decidimos e assumimos, que é o que me parece mais importante no modelo que se pretende participar.

*I: Portanto, achas que este é um modelo não-participante?*

E: Este é um modelo que pressupõe que exista participação para que a decisão se reflita depois naqueles sobre quem se pretende que sejam os agentes nas decisões.

*I: Como é que vês a autonomia neste modelo?*

E: A melhor frase relativa à autonomia, não sei se é de João Barroso, mas é mais ou menos isto: «a autonomia nas escolas é como o Pai Natal: toda a gente sabe que não existe mas toda a gente finge acreditar nela». Pronto, mais ou menos o sentido é este e é o que eu penso da autonomia nas escolas.

*I: Achas que não tens autonomia?*

E: A autonomia das escolas é muito reduzida. Em termos administrativos é praticamente inexistente; em termos administrativos, qual é a nossa autonomia? É cumprir com os regulamentos, com os procedimentos e com as normas.

*I: E em termos pedagógicos?*

E: Em termos pedagógicos existe alguma autonomia, reduzida, mas existe. Em termos da organização das atividades letivas a escola tem alguma autonomia, na forma como elabora horários, na forma como distribui os recursos, portanto, aí, existe alguma margem de manobra por parte das escolas. Não me refiro só à questão de poder ter esta ou aquela disciplina de opção mas, à forma como se faz a gestão dessas decisões,

essencialmente na distribuição dos recursos disponíveis, claro; a escola não tem autonomia para selecionar recursos, mas para baralhar, para mexer com os que são alocados a cada escola.

*I: E a autonomia financeira?*

E: A autonomia financeira também é muito reduzida. Praticamente, a escola consegue... até há pouco tempo conseguia ainda gerir de forma relativamente autónoma o orçamento com compensação e receitas, agora, cada vez mais, as verbas de compensação e receitas vão para pagar despesas que deveriam ser assumidas pelo Orçamento de Estado. Aqui na escola, é todos os anos uma fatura de gás que são três mil ou quatro mil e tal euros que têm que vir de lá, a forma de aumentar receitas próprias implica meter os alunos a pagar mais no bar e isso é contraproducente, é contrário àquilo que deve ser o funcionamento da escola; não é para isso que a escola existe. Financeiramente... é muito reduzido.

*I: Em termos de autonomia, neste modelo, a pedagógica é a que se sobrepõe às outras, ou seja, é a mais importante?*

E: Sim. Pouca autonomia, mas de todas essas áreas em que a escola se pode movimentar, é aquela onde reconheço que existe mais autonomia.

*I: Mais autonomia, trazia mais-valias para a tua escola?*

E: Sim. Uma maior autonomia permite que quem dirige tenha mais facilidade em implementar aquilo que pretende.

*I: Então tu achas que se tivesses mais autonomia, tu terias uma escola melhor, uma escola diferente ou uma escola mais inovadora?*

E: Sim, porque à partida uma escola seria sempre melhor, numa perspetiva de quem a organiza, de quem a orienta, de quem a projeta. A autonomia facilita a implementação dessas inovações; implementação, execução e a avaliação das inovações que se pretendem transmitir e implementar.

*I: Em relação à liderança escolar, pergunto-te: qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores?*

E: Em que aspeto?

*I: No aspeto organizacional...*

E: Bom, primeiro, procuro manter a proximidade, não me fechar muito, não estar muito no gabinete: aparecer de vez em quando na sala, andar pela escola, ou seja, haver proximidade de facto para esclarecer, para responder a questões, para o que for considerado necessário pela parte dos professores; depois, procurar que as orientações sigam o seu percurso normal. Nem sempre é fácil e já me têm dito que tenho passado por cima, portanto, procurar respeitar aquilo que é a organização da escola, nomeadamente coordenadores de departamento.

*I: Tu partilhas os teus problemas e as tuas angústias com os professores?*

E: Não. Há alguns com quem partilho mais; aqui também funciona o ser humano.

*I: Portanto, tens uma maior proximidade com alguns professores e partilhas com eles as tuas preocupações em relação à escola, é isso?*

E: Sim. Da mesma maneira que alguns professores têm mais à-vontade e são mais assíduos a vir aqui colocar-me questões e outros que procuram informação através de terceiros.

*I: E com os assistentes operacionais e com os técnicos?*

E: Com os assistentes operacionais procuro, aí respeito mais a hierarquia, os seus líderes. Normalmente não vou... posso ir à secretaria e entregar diretamente um memorando a um funcionário, porque sei que vai tratar daquilo, mas normalmente isso é feito via coordenador ou técnico, assim como quando nas férias eu digo que é preciso fazer isto ou aquilo; passo essa informação à responsável. Digo o que é preciso fazer e, é o coordenador com o seu pessoal que arranja maneira de fazer.

*I: Portanto, há sempre uma delegação no líder?*

E: Sim. É evidente que se não o encontrar e se for uma coisa imediata, vou diretamente ao destinatário.

*I: Mas nunca deixas esse assistente operacional ou esse assistente técnico realizar qualquer atividade sem ser com a tua orientação?*

E: Não, deve informar.

*I: Queres dizer que passa sempre pelo Diretor?*

E: Passa. Deve passar pelo coordenador; se houver dúvidas, que me coloquem a questão.

*I: Que estratégias utilizas para fomentar esse tipo de trabalho?*

E: Procuo que o coordenador tenha autonomia para decidir de acordo com as orientações. Por exemplo: a portaria nunca pode estar vazia; se falta alguém ali, o coordenador tem autonomia para pegar noutro e pô-lo lá. Embora normalmente me venham dar a informação, porque eu preciso saber, mas essa autonomia existe.

*I: Qual é a autonomia que dás aos teus professores?*

E: Dentro do seu espaço de trabalho natural, a autonomia de um professor é quase absoluta.

*I: Como por exemplo?*

E: A supervisão é muito incipiente e como existe, em minha opinião, pouca colaboração entre si, a escola ainda vive, e isto eu tenho dito muitas vezes, muito como se fosse exclusivamente escola secundária; a estrutura, a maneira de funcionar do secundário, por disciplina, levou a que os professores adquirissem o que eu chamo, e já o disse muitas vezes, o 'complexo universitário': são professores da disciplina, eles é que sabem, eles é que fazem e não é fácil passar por uma situação de 3º ciclo em que se

exige uma colaboração maior, em que, por vezes, não é só a disciplina deles que está em causa, porque deve existir uma maior partilha e colaboração, e eu penso que isso existe pouca, sendo um dos motivos pelos quais eu considero que o coordenador deve ter um papel mais interventivo, mais eficaz no estabelecimento de partilhas, de supervisão daquilo que é feito. A perceção que eu tenho, pelos documentos que vejo, pela informação que me chega através das atas, através do Conselho Pedagógico, através de conversas informais, é que existe pouca partilha, pouca colaboração; existe momentos em que isso se verifica, nalguns casos, promovidos por mim, noutros, por livre iniciativa dos professores, principalmente quando entra um colega novo no início do ano; se entra a meio já a coisa é um bocado diferente, mas o professor tem a liberdade de planificar, desenvolver a prática letiva; nos critérios de avaliação, normalmente não tem existido grande pressão ou grandes alterações provocadas ou introduzidas pelo Pedagógico relativamente àquilo que chega dos departamentos, o mesmo relativamente às atividades propostas. Pronto, existe uma grande autonomia no trabalho dos professores relativamente àquilo que se propõem fazer.

*I: Portanto, há muita autonomia pedagógica?*

E: Sim, sim.

*I: E que autonomia das aos assistentes operacionais e aos técnicos?*

E: Os assistentes operacionais e os técnicos têm, por força das próprias funções, um conjunto de diretrizes mais específicas, ou seja, uma menor autonomia, mas também é inerente às suas próprias funções: se o trabalho deles é estarem naquele horário, naquele corredor, naquela zona ou a limpar, portanto, isso já é bastante específico, portanto, a sua margem de autonomia é menor. A sua autonomia reside mais na pessoa do coordenador.

*I: Portanto, a autonomia é mais centralizada na figura do coordenador.*

E: Assim como a nível administrativo, a mesma coisa. A distribuição de funções e de tarefas é feita pelo coordenador, que sabe o que é que tem de ser feito.

*I: Tu delegas nessas pessoas essa autonomia?*

E: Sim.

*I: Já que falámos em liderança e de gestão, tu consideras-te mais um gestor ou um líder?*

E: Neste momento, eu considero-me mais gestor do que líder.

*I: Porquê?*

E: Porque me sinto muito preso a um conjunto de normativos e com pouca margem de autonomia para poder sair desse percurso. Não sei que palavra hei de usar mas, o Diretor de uma escola tem as orientações e tem uma margem de manobra reduzida e, nesse sentido, existindo liderança, as preocupações prendem-se com questões de gestão.

*I: Tens alguma característica de líder?*

E: Sim.

*I: E como é que identificas o teu estilo?*

E: Eu penso que partilho a liderança, e em que aspeto? Normalmente, quando se trata de uma decisão, antes de a divulgar, discuto com as pessoas, procuro ouvi-las.

*I: Pessoal da direção, ou outro?*

E: Sim, com o qual eu colaboro, falamos um bocado e depois é divulgado; portanto, existe esta partilha. Em questões que eu acho que são importantes e que, por vezes, pretendem acabar com a rotina ou que pretendem fazer mexer com as coisas, lanço as questões do Pedagógico aos departamentos, voltam ao Pedagógico e depois decide-se. Existe esta preocupação para algumas questões, para questões que eu penso que poderão constituir uma rutura com aquilo que tem sido a prática da casa, digamos assim. Reconheço que, se há alguma medida que é tomada sem uma prévia audição, sem saber qual é a posição da escola, que ela corre o risco de ser ineficaz. Portanto, no sentido de

procurar eficácia, de atingir aceitação, utilizo estes mecanismos de consulta anteriores à tomada de decisão.

*I: Nunca tomas uma decisão de forma isolada?*

E: A não ser que seja necessário; coisas que impliquem alguma planificação, são previamente partilhadas e auditadas antes da decisão.

*I: Consideras-te um exemplo de liderança?*

E: Eu não [risos].

*I: Porquê? Ou melhor, consideras-te um exemplo de liderança a seguir?*

E: Isso para mim não é uma questão, não me preocupa muito. Considero que há princípios que devem ser seguidos. Essa questão da audição, da partilha, são princípios que devem ser seguidos, que têm de ser seguidos, agora, a forma como o faço... a questão da imitação é sempre muito problemática e perigosa porque as pessoas também têm uma imagem do outro e aquilo que veem no outro, a maneira como ele faz deve ser consentânea com as ideias ou com aquilo que estavam à espera, senão a coisa não casa: a imagem que têm com aquilo que ele diz que vai fazer; as coisas depois também não funcionam, acaba também por não haver aceitação, de maneira que, replicar noutrem uma maneira de ser ou proceder é sempre perigosa e, na minha opinião, com larga possibilidade de fracasso. De maneira que essa questão dos exemplos ou dos modelos não casa comigo.

*I: Sentes-te reconhecido pela escola, pelo desenvolvimento do teu trabalho? Porquê? E por quem?*

E: Eu penso que, pela maioria da escola, sim. Agora, também reconheço, nem eu pretendo tal, que haja uma aceitação unânime. Portanto, também sou contrário às unanimidades.

*I: Mas sentes que és reconhecido?*

E: Na generalidade, sim.

*I: Queres acrescentar mais alguma coisa em relação a isso?*

E: Em primeiro lugar, penso que a escola, agora, está muito diferente daquilo que era há três anos ou há quatro; penso que isso é um facto.

*I: Em que aspeto?*

E: De funcionamento, de ambiente, da discussão, da partilha; a esse nível mudou muito.

*I: És reconhecido, essencialmente, por quem?*

E: Eu penso que, pelo pessoal que está na escola e pelos pais, agora, a perceção que se tem é percentualmente reduzida, porque também são poucos os pais e também porque os que estão cá agora não são os mesmos que estavam há quatro ou cinco anos, assim como os alunos. Não há a possibilidade de estabelecer uma comparação; alguns até fazem porque dantes tinham cá um filho e agora têm outro.

*I: Mas já sentiste esse reconhecimento.*

E: Sim, isso penso que posso dizer sem ter medo de errar.

*I: Por toda a comunidade educativa?*

E: Sim, penso que sim. Posso falar em assistentes operacionais: é evidente que há um ou outro que está descontente mas também não procuro agradar a toda a gente porque a escola é feita de interesses contraditórios e muitas vezes até de interesses pessoais e, esses interesses pessoais, muitas vezes, também colidem com aquilo que é o interesse da organização, da instituição; se vou agradar a todos, estou prejudicar a instituição.

*I: Tu promoves a inovação na tua escola?*

E: Procuro promover.

*I: Como?*

E: Fazendo propostas no sentido de se alterarem comportamentos e hábitos. Procuo promover, porque as coisas mais importantes que tentei fazer, ainda não consegui; pode ser que agora vá começar.

*I: E que tipo de inovações é que achas que são importantes?*

E: Por exemplo, que fosse rotineiro professores assistirem a aulas de outros colegas.

*I: Tu achas que essa questão é muito importante.*

E: Eu acho que é muito importante.

*I: Tu como Diretor vais assistir às aulas?*

E: O Diretor pode ir sempre que quiser.

*I: Mas vais?*

E: Não, nem nunca fui assistir a aula nenhuma.

*I: E porquê?*

E: Porque acho que estou a interferir com o trabalho e com a autonomia que concedo aos professores.

*I: Portanto, tu concedes essa autonomia, aos professores, em termos pedagógicos, mas tu podes supervisionar essas aulas? Ou não?*

E: Exato, mas quando o fizer, é sinal de que estou a duvidar da autonomia ou da forma como essa autonomia está a ser utilizada. Aliás, as duas únicas aulas a que fui assistir... eu disse que nunca tinha ido mas já fui; foi num momento da avaliação de desempenho.

*I: Como Diretor?*

E: Fui a uma avaliação como Diretor. Numa reunião de coordenadores, disse-lhes que tinha de assistir a aulas deles e fui. Eu não deleguei. Mas foi uma das propostas que já fiz, foi discutido, pela discussão apercebi-me que é uma ideia que ainda não está madura para ser feita de forma generalizada; agora vamos começar a fazer por um departamento. É um objetivo do qual eu não desisti.

*I: É o único tipo de inovação ou haveria outras inovações que gostarias de trazer para a tua escola?*

E: O Fénix, não é propriamente uma inovação mas aqui na escola é; é um trabalho que aqui na escola não se tem feito e que obriga a uma maior partilha; é começar por pequenas coisas para conseguir aquilo que eu penso que é importante, que é a questão da colaboração, da partilha, do trabalho colaborativo e do envolvimento dos professores. Começámos também a reservar tempo para ateliers ou aulas especificamente de preparação para os exames nacionais, face aos fracos resultados que estávamos a ter. Na medida em que tem tido um sucesso muito reduzido porque a adesão tem sido pouca.

*I: Tens coordenadores para supervisionar essas áreas?*

E: O coordenador, vou procurar que seja o diretor de turma. Agora, o que vamos passar a fazer é formalizar essa coordenação e essa informação.

*I: Portanto, vais passar a ter um coordenador para essas áreas para que sejam mais ativas e para aumentares a adesão dos alunos?*

E: Sim. Pelo menos, para que se consiga perceber o que é que está a falhar, como é que está a falhar, onde é que podemos introduzir mecanismos de correção. A figura do coordenador está no diretor de turma, é dar uma função mais ao diretor de turma.

*I: Eu pensava que estavas a pensar num coordenador geral para essa área.*

E: Inicialmente havia uma pessoa que fazia o balanço e fazia o acompanhamento, mas basicamente, quando chegávamos ao final, o que tínhamos era o levantamento estatístico da assiduidade dos alunos.

O que eu vou procurar agora é que o diretor de turma assuma a ligação entre professores e encarregados de educação e, na sua turma, das disciplinas que têm exames nacionais, e que os coordenadores vão vendo se os diretores de turma estão a fazer isso ou não. Identificação de responsáveis: quem é que faz, o que se faz e, depois, apresentação de resultados.

*I: Há alguma inovação que consideres importante para a escola ou para um futuro mega agrupamento?*

E: Eu penso que a escola secundária não vai ter grandes alterações com a questão do agrupamento, e nesta questão do agrupamento, com o qual eu não concordo e penso que é negativo do ponto de vista da direção e gestão das escolas, mas principalmente para a escola que não for sede: ter uma escola grande que não seja sede e que tenha apenas um coordenador de estabelecimento, é essa escola que vai ter mais reflexos negativos com a constituição de agrupamentos, porque a escola que continuar a ser sede vai continuar a ter lá a direção, a proximidade mantém-se, não é quebrada, e aqui vamos continuar com o 3º ciclo, com o secundário, portanto, o projeto curricular não vai sofrer grandes alterações, portanto, penso que não há grandes mudanças com isto. Do contacto com outros professores, penso que poderá haver alguma coisa de enriquecedor, agora, há percas em termos de eficácia.

*I: Há algum aspeto que seja relevante para que haja uma maior partilha e colaboração?*

E: Gostava de ver mais os encarregados de educação na escola, não sei ainda... sei que foi recentemente lançada, por um diretor de turma, a proposta de um 'dia do encarregado de educação'; pessoalmente desconfio um bocado da eficácia destes dias: se não se garantir a continuidade do que levou até à realização da iniciativa "C para não dizer outra coisa "C que é difícil de implementar com eficácia, aumentando o número de encarregados de educação que vêm à escola. Isto de trazer os encarregados de educação à escola passa muito pelo trabalho que os diretores de turma fazem; penso que os diretores de turma, se não tiverem cuidado nos relacionamentos e nos contactos, acabam

por afastar os encarregados de educação ou, pelo menos, não promover a sua vinda; penso que ao longo do ano se verifica uma coisa que é: os encarregados de educação vêm mais no início e depois vão deixando de vir ao longo do ano, ou seja, que existe algo que não estamos a conseguir segurar todos os que vêm e eu penso que seria um outro aspeto onde temos que ser inovadores.

*I: Nunca pensaste em criar o 'dia do encarregado de educação'?*

E: Já pensei e já introduzi regras para serem aceites: uma indicação que dei aos diretores de turma foi que se utilizasse a sala de aula para receber o encarregado de educação, que se organizasse a sala e que não se sentassem na secretária do professor, porque praticamente todos os encarregados de educação foram alunos desta escola há uns anos, e não gostam, quando vêm à escola, de se sentarem outra vez no lugar de aluno; que tivessem cuidado quando falam de aspetos relacionados com a Ação Social Escolar, com observações individuais a alunos à frente dos outros, pronto, tenta-se dar e fazer passar esta informação. Este ano foi lançada a questão do contacto via email: colocar os encarregados de educação no *Moodle* da escola, ou seja, aproveitar as possibilidades tecnológicas que a escola tem e o acompanhamento que alguns pais vão fazendo já.

*I: Reconheces o contributo de cada um dentro da organização?*

E: Procuo reconhecer. Procuo reconhecer não apenas na avaliação mas, principalmente, na distribuição do serviço.

*I: É aí que fazes o reconhecimento de cada pessoa?*

E: Se um professor não foi tão bom ali, se foi pior ali, procuro fazer essa distribuição consoantes os resultados que vão apresentando, embora isto também tenha um aspeto negativo tramado, que é dar sempre as mesmas coisas aos mesmo e, em termos de organização, isso é uma coisa que não é muito bem vista.

*I: Mas tu reconheces o trabalho de cada pessoa?*

E: Sim, sim.

*I: E como é que expressas esse reconhecimento?*

E: Sim, através da distribuição do serviço.

*I: E nos assistentes operacionais e técnicos, promoves esse reconhecimento também?*

E: Mais aos assistentes operacionais do que aos técnicos: os assistentes técnicos, também são em menor número, têm uma espécie de conteúdo funcional mais blindado, ou seja, é mais difícil movê-los de um lado para o outro. O que se está a procurar introduzir é que toda a gente tivesse mais do que uma área, que toda a gente soubesse, pelo menos, o que é que um outro está a fazer. Não avancei ainda para os gestores de procedimentos, em que um qualquer pode pegar num procedimento e avançar; acho que o número de profissionais... precisava de mais gente para fazer isso.

*I: E como é que manifestas esse reconhecimento?*

E: Procurando colocá-los em funções para as quais os acho mais aptos ou onde eles manifestaram melhores resultados.

*I: Apenas o expressas dessa forma?*

E: Para além da avaliação do desempenho...

*I: Sim. Por exemplo. Dás mais tempo de férias?*

E: Não. Quando atribuo uma tolerância, durante as pausas letivas, se há um dia em que podem gozar, é para todos e isso, normalmente, até é gerido pelo coordenador, portanto, não há esse tipo de reconhecimento individual.

*I: Como é que geres quando há falhas nos procedimentos definidos?*

E: Chamo o pessoal à pedra.

*I: Explica-me tudo.*

E: Depende se existe, ao nível da organização de liderança, alguém que deva ter conhecimento por exemplo: se recebo uma queixa que um teste foi mal corrigido, e isso já aconteceu, a primeira coisa que faço é chamar o coordenador de departamento; se o coordenador de departamento não está muito à-vontade, se ele não resolve, aí intervenho eu e procuro fazer chegar as partes a acordo.

*I: Essa gestão das falhas nos procedimentos é sempre efetuada pela via das estruturas intermédias ou chefias?*

E: Sim, se houver lugar a isso, como é evidente. Se houver uma falta sem justificação, aí chamo diretamente. Principalmente, se for uma questão administrativa vai direto; se são questões do foro pedagógico, de relacionamento interpessoal, quebras a este nível, aí procuro envolver as chefias intermédias.

*I: E essas falhas, podem tornar-se desafios para ti, ou não?*

E: Podem tornar-se desafiantes, sim, mas é uma oportunidade, também, de esclarecermos aquilo que deve ser feito e as zonas onde existe margem de erro e, simultaneamente, é uma oportunidade para introduzir melhorias ao nível de supervisão. Podem revelar-se desvios às normas, muitas vezes ajudam a localizar resistências a determinado tipo de alterações ou inovações e, nesse sentido, merecem ser ponderadas e avaliadas.

*I: E como é que tu geres os problemas que enfrentas no teu dia a dia na escola?*

E: Rapidamente. Penso que, por vezes, perco por ser... poderia ser um pouco mais burocrata - sem a carga negativa que isto envolve, mas muitas vezes os problemas surgem e são resolvidos sem grandes registos; acho que se houvesse registo, havia depois alguma... poderia obter uma maior continuidade no efeito que a resolução daquele conflito trouxe, mas, normalmente, sou muito direto. Perco pouco tempo com um problema e procuro passar rapidamente para a solução, procuro que haja uma proximidade maior possível entre o conflito e a resolução, pelo menos, entre o conhecimento que tenho do conflito e a resolução que é dada a essa situação.

*I: Com todos? Professores, alunos e assistentes?*

E: Sim.

*I: Como Diretor, sentes-te responsável por tudo o que acontece na escola?*

E: Sinto.

*I: Porquê?*

E: Porque, mesmo quando delego, são pessoas pelas quais eu tive alguma influência na designação; por exemplo, agora, os coordenadores são eleitos, mas são eleitos após indicação, portanto, existe sempre alguma influência minha na sua escolha e, depois, só delego aquilo que acho que as pessoas merecem exercer.

*I: Portanto, a tua responsabilidade é máxima?*

E: Sim.

*I: Então, tu quando delegas, delegas nessa perspetiva de serem as pessoas da tua confiança.*

E: Sim, que eu considero que me dão mais confiança no exercício das suas funções, quer dizer, onde existe essa competência; eu não tenho competência para escolher, quem? - o coordenador técnico, o coordenador da biblioteca também não, é por concurso e é exterior à escola, portanto, há aqui assuntos relativamente aos quais a minha competência é menor porque também a minha competência na escolha e na definição das funções das pessoas foi nenhuma.

*I: Há outros líderes na escola?*

E: Em que aspeto?

*I: Líderes pedagógicos ou outros líderes... portanto outras pessoas que tu observas e dizes «este é um líder». Eles existem na escola?*

E: Eu gostaria de ver mas não os tenho visto. Há quem se procure afirmar como líder, mas normalmente não são pessoas que tenham capacidade para levar os outros atrás.

*I: Então não são líderes.*

E: São afirmativos. Procuram afirmar-se e, por vezes, seria positivo que existissem outras pessoas mas normalmente as pessoas são mais reativas...

*I: Nas diferentes estruturas da organização, não vês uma pessoa que se destaque como líder?*

E: Estamos a falar de quê? Daqueles que estão institucionalmente em funções de liderança intermédia? Eu penso que há alguns. Por exemplo, nos assistentes técnicos operacionais não vejo necessidade para alterações relativamente às lideranças existentes, existe aceitação e concordância.

*I: A pessoa responsável pelos assistentes técnicos é uma líder?*

E: É.

*I: Há mais algumas estruturas onde os seus coordenadores mostrem capacidade de liderança?*

E: Ao nível dos diretores de turma penso que também existe alguma liderança.

*I: Diretores de turma ou coordenadores?*

E: Coordenadores de diretores de turma. Acho que procuram ouvir os diretores de turma e acompanhar os diretores de turma.

*I: E nos departamentos?*

E: Nos departamentos, eu penso que é onde as lideranças são mais frágeis. Os coordenadores de departamento, parece-me que, ficam muitas vezes pela passagem de

informação entre o Pedagógico e o departamento, ou seja, como veículo de comunicação.

*I: Apenas são transmissores de informação.*

E: É a grande parte do trabalho que está ali, é isso.

*I: E como é que tu caracterizas esses que tu achas que são bons líderes?*

E: Têm alguma capacidade de iniciativa, responsabilidade e alguma inovação.

*I: Na tua perspetiva, quais são as características que um líder deve ter no âmbito deste modelo?*

E: Olha, ser bom ouvinte, muita paciência: saber ouvir os outros, procurar saber o que é que estão a tentar transmitir, ouvir as sugestões; humildade relativamente à sua situação, à sua posição e no relacionamento com os outros; sentido de justiça e de imparcialidade, no sentido que os outros se sintam iguais e que as ações, as atitudes que se exerce sobre eles têm uma explicação, têm uma causa, têm uma justificação. Acho importante criar este sentimento de justiça e ser justo com as pessoas, porque muitas vezes, entre pares, essa justiça não se verifica muito e apesar de ser uma escola pequena, é uma escola com alguns conflitos internos e aqui entramos noutra ponto que é conseguir gerir conflitos.

*I: Portanto, o aspeto relacional é aquilo que tu achas que é mais importante neste modelo de gestão.*

E: Acho que sim. As questões de afirmação de autoridade não são necessárias, uma vez que elas decorrem da legislação, dos normativos.

*Muito bem, Luís. Obrigado.*

## **E4 - Entrevista com José Pereira**

*I: Vamos iniciar esta nossa conversa e obrigada pela tua disponibilidade.*

E: Não tens de agradecer. Eventualmente já fiz, aquilo que poderia ter feito e não fiz, e outras coisas que poderão estar em carteira para poder fazer, foi um momento que eu adorei em termos de reflexão acerca de muitas das atividades, de muitas das coisas que se passam na escola e daquilo que eventualmente a escola de hoje nos exige e pede a todos. Esta entrevista, vem precisamente nesse sentido, entendi-a como um momento de autorreflexão...de autocrítica, ... a vida de uma escola, e quem leva aqui praticamente 12 horas diárias, às vezes sem sair daqui, logicamente que não tem tempo de se aperceber no campo teórico, de algumas coisas que eventualmente lhe são exigidas e não tem maneira de as aplicar, de as colocar em prática. Ou então aquilo que aplica não refletiu em termos teóricos e não teve qualquer enquadramento teórico para a sua atuação, portanto são coisas... E este momento que eu passei aqui à frente deste questionário, não foi uma perda de tempo, antes pelo contrário, uma vez que estou a terminar o mandato dentro de relativamente pouco tempo, entendi-a como um momento de reflexão...

*I: Qual é a tua idade?*

E: Pois, neste preciso momento cinquenta e um anos e meio.

*I: És da minha geração.*

E: Sou, de uma geração que se calhar é o híbrido entre dois momentos distintos da nossa vida em sociedade. Eu acho que tivemos oportunidade em consciência de viver dois momentos distintos e também em termos de escola, em termos de organização das escolas também. Se bem que numa fase como aluno, noutra como professor e agora como ..., mas eu acho que já na altura nós tínhamos uma perceção da escola e constatamos hoje que a escola está ligeiramente diferente. Portanto estes 51 anos, dos quais 34 foram passados, 34 não, 37, 37 foram passados no mesmo espaço...deixam-me algumas responsabilidades, porque umas vezes podia ter feito como aluno, outras vezes podia ter feito como professor, e agora então podia ter feito como dirigente. Quando se

está muito tempo no mesmo espaço, pois, não sei, não consegui perceber se é positivo, se é negativo, mas acho que a envolvimento é tanta e o conhecimento, o *background* de conhecimento é tanto que, parecendo que não, fazem-nos refletir muitas vezes acerca de “afinal de contas, se alguma coisa não está bem, tu és principal. És um dos principais intervenientes naquilo que e porque é que não atuaste?” Portanto destes 51 anos, eu entrei aqui em 1974, nesta escola e ainda aqui estou, sai daqui para fazer o curso, são muitos anos, mais do que aqueles que eu viverei no futuro, portanto esta, esta escola para esta nossa geração, esta escola Diogo Gouveia ou esta escola em geral, para esta nossa geração, é uma escola com muito daquilo que nós lhe exigimos, muito daquilo que nós lhe proporcionamos, muito daquilo que nós lhe fizemos. Encontrarmos situações em concreto de menos valia é fácil, encontrar situações em concreto de mais-valia, também, pois, temos de olhar para elas e também temos que, houve de facto grandes mudanças e grandes alterações, aos mais diversos níveis, e eu não gosto de lhes chamar mudanças, ou foi adaptações. Eu acho que nós pertencemos a uma geração em que as alterações foram tantas e tão rápidas que nós só com uma grande capacidade nos conseguimos adaptar a elas. Veja-se a situação dos docentes até há 30 anos atrás, meros replicadores de conceitos, hoje o ensino não vive, não vive disso, os miúdos andam mais à frente do que nós, e eu acho que os professores que continuam a ser professores foi porque se adaptaram, foi porque deixaram para trás os 51 ano e continuam a ter, os 24, 26 ou 28 porque senão não aguentam esta mudança, estas mudanças seguintes, a uma velocidade cruzeiro...

*I: E sistemáticas.*

E: ...sistemáticas que o nosso sistema e a nossa escola, a nossa sociedade vai exigindo. Portanto estes 51 anos foram aqui passados...

*I: Portanto conheces a escola como aluno, professor e diretor?*

E: Aluno, professor e diretor. E durante muitos anos não assumindo os cargos de direção, como elemento muito próximo, muito próximo dos conselhos executivos e diretivos das escolas. Tive sempre esse privilégio por inúmeras razões, por disponibilidade de tempo porque dava muitas aulas à noite, não era da cidade, vinha para Beja para dar aulas de manhã e depois tinha que estar até altas horas para dar aulas também à noite. Parecendo que não, ainda tinha que me deslocar vinte e tal quilómetros,

21 km, porque sou de Ervidel, 21 km em cada sentido, são quarenta e tal quilómetros, e às vezes fi-lo de manhã ia para casa e depois vinha à noite, mas principalmente passava aqui os dias. E isso deu-me um conhecimento de todos, de colegas, de funcionários, da escola em si, de toda, de todos os pormenores da escola que me transmitem ou me transmitiram, possibilitaram um conjunto de conhecimento acerca da mesma, que penso poucos outros terão o privilégio de os deter.

*I: Qual é a tua formação académica?*

E: Pois, eu licenciiei-me em Geografia, pela Universidade Clássica de Lisboa, nos 4 anos entre 82 e 86, fiz um período de dois anos de mentalização para ir para Lisboa. Tinha aspirações a outros cursos, mas entretanto, também as mudanças, as mudanças em termos de pré-requisitos de disciplinas sofreram alteração, e eu que tinha alguma propensão para as engenharias, vim cair depois numa coisa que eu sempre gostei e para as quais, lá está, o papel do professor na formação íntegra ou integral do aluno. Tive uma professora excecional, a Professora Deolinda Goinhas que me deu a entender que para além das minhas vocações, das minhas vocações primárias, havia outras que eu podia muito bem desenvolver e de facto ela era uma excelente professora de Geografia. Eu fui sempre um aluno razoável a Geografia, mesmo nos períodos conturbados, naqueles períodos em que nós olhamos mais para os namoricos do que propriamente para os livros. Portanto, tive o privilégio de saber o que é tudo isso, não fui um aluno certinho, certinho, passei todos os anos, mas podia ter feito muito melhor como aluno. Ainda bem que tive essas duas visões na situação como aluno, tive essa possibilidade de constatar que é com trabalho que se obtêm resultados e principalmente numa escola como esta, são horas de trabalho que se refletem depois em quantificações em termos de avaliação, e eu que tive essa professora, depois enveredei contrariamente à minha, como eu dizia há bocadinho, contrariamente às minhas tendências primárias, enveredei por um curso de letras, um curso ligado a uma área que, ou na qual eu tive conhecimentos que me motivaram depois a enveredar pela mesma. Licenciiei-me em Geografia em 86, em julho de 86 e em outubro, dia 8 de outubro de 86 estava de regresso à escola. Saí somente um ano para fazer o ano da profissionalização, na D. Manuel, mas, ia lá dar aulas, mas a minha sala de professores, o meu espaço era a Diogo de Gouveia.

*I: Portanto, tens uma grande ligação a esta escola, de facto?*

E: Eu penso que porventura mais ligação do que a todas as outras situações que vivi, enquanto se calhar mais do que à minha casa dos meus pais, mais do que à minha casa, porque aqui eu passei todo este tempo que, veja-se, eu vinha todos os dias como aluno às 8:20 estava na escola e saía de cá muitas vezes às seis e tal. Portanto, são muitas horas, muitas horas que eu sou incapaz de contabilizar, são muitas mais horas do que tenho passado noutros espaços, noutros locais. Logicamente que isto, porque que é que acontece? Se calhar porque e é fácil de prever porque a escola sempre me disse qualquer coisa, sempre, primeiro porque é um espaço, foi sempre um espaço formidável, um espaço acolhedor, com pessoas excepcionais, e que fazem com que as pessoas aqui se sintam bem, principalmente aquelas que têm o privilégio de reconhecer aquilo que física e humanamente o espaço tem para lhe dar.

*I: Tens alguma formação específica para o cargo que ocupas?*

E: Pois, passados uns anos, uns anos longos e por motivação de terceiros, ou seja, com, eu não gostaria de utilizar a palavra imposição, o meu antecessor, o Professor José Maria, pessoa que dedicou também muitos anos da sua vida à gestão da escola, se calhar 20 anos, à volta disso, mais coisa, menos coisa, teve sempre em mim um, uma pessoa a quem recorria para consulta sobre os mais diversos aspetos, e também porque eu para além de docente, do grupo 420 de Geografia, sempre dediquei muito tempo à escola. E posso dizer que o início da informática da escola foi através de uns quantos docentes, dos quais depois eu fui o único que me mantive em, no terreno, em atividade nessa área. Dizia eu que o Professor José Maria que sempre me teve como ótima muleta com disponibilidade, com tudo aquilo que uma pessoa precisa quando se tem de fazer algo em prol de um objetivo ou de vários objetivos. Ele confrontado com a hipótese de correrem aqui ações de formação do INA, e porventura já prevendo que eu podia eventualmente, um dia, no futuro ser um dos elementos a considerar numa possível representação da escola e gestão da mesma, “aliciou-me” com o facto de eu poder frequentar a formação com mais uns quantos colegas, a troco de um valor que a escola não receberia, mas que seria a compensação pela utilização da salas ou de parte da formação porque depois foram mais. Portanto, nós pagávamos uma parte a escola suportaria a outra ou havia um acordo de cavalheiros entre a direção da escola, portanto

neste caso o conselho executivo da escola e a empresa de formação. E eu vejo-me a frequentar a ação de formação de valorização técnica para administração escolar, para organização e administração escolar. Fiz as duas etapas dessa formação, acho que no total, trezentas e tal horas e isso num período prévio à situação de convite, de convite explícito por parte do José Maria para substituir o vice-presidente do conselho executivo, eu penso que era isso na altura, o Professor Vaz. Ele aposenta-se e entretanto o José Maria convida-me para ocupar o lugar dele. E aí estavam criados os embriões que depois iam motivar-me naquilo que foi a minha decisão futura, logicamente que tive que deixar outras coisas de que gostava imenso, eu acumulei durante 20 anos funções docentes no Externato António Sérgio, que me dava uma perspetiva completamente diferente da escola, uma escola particular com requisitos ligeiramente diferentes daqueles que ocorrem aqui, com um funcionamento também diferente daquele que é a escola pública. Logicamente que essa formação foi o embrião, porventura, que me fez estar aqui hoje ou que pelo menos me proporcionou, portanto fiz esse tal curso de valorização técnica orientada para a administração escolar, as duas etapas, uma pelo INA, primeira e depois pelo ISCSP - Instituto Superior de Contabilidade e Técnicas de Empresa...

*I: És do grupo 410 - Geografia, e quantos anos é que tens de experiência na docência?*

E: Portanto, feitas as contas, 26 anos feitos em 2012, no dia 8 de outubro.

*I: E no cargo que ocupas?*

E: No cargo, no cargo, pois foi eleito faz em julho 4 anos, portanto há três anos e meio que tenho estas funções de diretor e tive praticamente um ano, um ano e pouco nas funções de gestão, mas tutelada pelo...

*I: E quantos anos como vice-presidente?*

E: Um ano, um ano e pouco. Facto que me levou a ter uma avaliação no primeiro ciclo de avaliação, naquele de 2007-2009 de negativa porque não tinha, porque as avaliações dos diretores como vocês sabem são avaliações muito, que avaliam muito aquilo que eles fazem nas escolas. Fui avaliado por coisas que não, das quais não tive

responsabilidade, portanto como só tinha um ano e pouco, não tinha pelo menos três anos, tive uma nota muitíssimo baixa como se eu fosse o responsável pelo facto.

*I: Quer dizer, foste penalizado por isso?*

E: Fui penalizado.

*I: O que é que te motivou para assumires o cargo de diretor?*

E: Pois, a motivação principal eu acho que já deixei aqui antever qual foi a motivação principal. E a motivação principal foi precisamente não deixar a escola no vazio e não possibilitar a ingerência de terceiros, para quem a escola não lhes dizia nada, num cargo de tanta importância e de tanta responsabilidade, um cargo unipessoal, coisa que até ao momento não tinha acontecido, porque era sempre o coletivo que tinha o privilégio de decidir sobre o futuro da escola. Depois também por outras, por situações externas, a escola ia entrar num processo de requalificação. O processo de requalificação que previamente tinha sido, inclusivamente discutido na minha presença, eu estive praticamente presente em todos os momentos de discussão daquilo que se queria na escola, na escola no futuro, e eu esquecendo-me que tinha família, e que tinha proveitos superiores aqueles que vinha a auferir aqui...

Como diretor motivou-me mais o facto da escola poder ser entregue aqueles que porventura nunca estiveram presentes na escola, foram mais esses motivos do que propriamente os motivos de ordem económica e financeira, porque esses nós sabemos... Uma vez que acumulava em Beringel, era responsável pelo agrupamento de exames, tudo situações que eram cumulativas ou proporcionavam vencimentos acrescidos, logicamente que não era o suplemento de diretor que me podia motivar, e não foi ele de facto que me motivou. Foi o facto de sentir a escola, foi o facto do José Maria, o Professor José Maria se ter aposentado e eventualmente, correrem pelas bocas do mundo vozes de nomes que nós em termos do grupo escola não gostávamos que assumissem responsabilidades na mesma.

*I: Que balanço fazes da tua experiência diretiva nesta escola?*

E: Uma das questões mais difíceis, eu não gosto de falar de mim, nem gosto de falar daquilo que faço, nem me lembro daquilo que faço, faço porque devo fazer, mas

logicamente que vejo... Fazer um balanço da minha atividade, de toda a atividade é uma coisa, fazer um balanço como diretor é outra completamente distinta.

*I: Estamos a falar como diretor.*

E: Mas eu acho que, eu posso considerar que a minha passagem como diretor por esta escola foi relativamente positiva. Logicamente que não se consegue agradar a todos, isto de ocupar o cargo de diretor depois de se ter passado por uma situação de aluno, de professor, a mudança, a mudança em termos de hierarquia, muitas vezes é incompreendida por alguns dos intervenientes neste processo. Porventura eu tive o privilégio de, por estar cá há tanto tempo, por estar tanto tempo na escola, por ter feito tanta coisa sem outra motivação que não fosse o cumprimento do dever. Eu acho que isso foi o que de mais positivo eu pude transmitir a terceiros e principalmente porque esses, toda a comunidade educativa, poucas farpas tinham para me apontar e veja-se, o dirigente pode ser, pode ser e normalmente é, o alvo de tudo aquilo que acontece na escola. É o alvo privilegiado, e ser diretor, ocupar o ponto mais alto da cúpula, da responsabilidade de uma instituição, onde tantas centenas de pessoas vivem no seu dia a dia, logicamente que não é um ato fácil, não é um ato fácil e eu porventura, e posso fazer um balanço, não sei o que é que me vai acontecer no dia de amanhã, mas posso fazer um balanço destes três anos e meio, e nestes três anos e meio eu penso que adquiri maior respeito por parte de muitos, se já o tinha manteve-se ou foi ampliado, e acima de tudo eu acho que pela minha frontalidade, pela minha dedicação, pelo meu empenho e principalmente pela minha relação de proximidade com todos, alunos, funcionários, docentes, eu acho que posso considerar que toda a minha atuação se pautou pelo reconhecimento por parte de todos e logicamente isso faz-me sentir grato.

Eu posso dizer-te portanto este período destes três anos e meio, posso dizer que tratou-se de um período probatório, eu considerei-o como tal.

*I: De aprendizagem?*

E: Um momento de aplicação, aprendizagem e aplicação de conceitos muito daquilo que foi a teoria que o curso me possibilitou. Logicamente que os cursos, qualquer um, são extraordinariamente teóricos e aquilo que depois nós viríamos a encontrar em contexto prático é completamente distinto. E eu não sou de doutrinas, não sou de correntes, não sou, aliás o meu curso estava cheio de correntes, uma corrente inglesa,

outra corrente, outra corrente americana, outra corrente sueca, outra corrente francesa e eu acho que, ou nós temos uma, um “modus operandi” específico, particular ou então caímos na asneira de tentar seguir um deles e depois, são modelos e a prática não se confirma porque a prática não é nenhum modelo... as balizas são completamente diferentes. E de facto, valeu, valeu por inúmeros conhecimentos teóricos que tive a oportunidade de consultar, de constatar. Logicamente que depois a prática exigiu ainda muito mais do que aquilo que a teoria previa ou pelo menos aquilo que me foi dado a conhecer e principalmente, principalmente o... Uma escola, o cargo de diretor de uma escola, tem muito de relação humana e a relação humana não se aprende, não há teoria nenhuma que se aplique porque os seres humanos hoje são uma coisa, amanhã são outra, nós próprios somos uma coisa hoje, amanhã somos outra, reagimos de maneira completamente distinta e eu acho que acima de tudo tem que imperar o bom senso, bom senso quanto baste para todas as situações, para as boas, para as menos boas, para as razoáveis, para tudo, bom senso, muito conhecimento, muito conhecimento da realidade humana, muita proximidade.

Eu acho que aquilo que me tem feito estar aqui com reduzidos problemas ou penso, pelo menos não são, se há problemas que estão latentes não me chegaram ao conhecimento, logicamente que existem e existem principalmente por incumprimento, por incumprimentos daqueles que depois nos podem dizer que nós é que estamos, quem falha não é quem bebe, é o polícia é que falha? Não. Como eu não defendo uma sociedade assim, eu gosto pouco de dar razão a terceiros, gosto de dar razão quando a têm, mas gosto pouco de dar razão a terceiros, então para não lhe dar razão o melhor é fazer as coisas em consonância daquilo que é exigido. E as pessoas percebem isso, as pessoas penso que a maioria, quando eu falo nas pessoas, a maioria das pessoas percebe isso. Logicamente que não sou inatingível, não sou um alvo inatingível, tenho situações que me são vulneráveis, se as pessoas quiserem aproveitam-nas. Tenho o coração muito próximo da garganta, não atuo conforme alguns gostavam que eu atuasse, se calhar para mim, na minha perspectiva de gestão é aquela que mais se coaduna com a minha maneira de ser, o castigo pelo castigo, eu acho que não traz benefício a ninguém.

*I: És muito humanista.*

E: Eu acho que sim. Pelo menos tento ser.

*I: Isso não se aprende, isso está intrínseco à pessoa.*

E: O saber fazer e estar ao lado de quem faz. Muitos funcionários sabem, pronto, lá está um problema, um problema toda a gente sabe, de canalização toda a gente sabe, toda a gente arranja isto, quer dizer eu para muitos não sou o diretor.

Eu tenho, por exemplo, eu tenho aí um funcionário da manutenção, que só faz determinadas tarefas se eu tiver presente, não é porque eu o castigue. E ele então dizia, ‘o Professor José Maria fazia-me esquemas, o Sr. José Eugénio vem aqui e faz comigo a primeira vez e eu depois faço’. E ele sente-se mais à vontade, logicamente que outros, subir o cargo à cabeça e nunca mais colaboravam em nada, logicamente que eu não, eu como hoje, eu como hoje o José Eugénio diretor, não sou diferente do José Eugénio professor, nem serei diferente do José Eugénio aluno, logicamente que as idades são distintas. Agora, respeito por todos, respeito pela instituição e logicamente quando se respeita é-se respeitado.

*I: Então quais são os teus principais desafios como diretor?*

E: O único, o único, pronto eu não gosto de palavras redutoras, mas aquilo que mais me move e aquilo que eu tenho sempre presente é o nome da escola, e quando eu digo nome não é Liceu Nacional Diogo de Gouveia como está na sua fachada, não é a Escola Secundária de Diogo de Gouveia ou o estabelecimento de ensino Diogo de Gouveia, não. Quando eu digo nome é aquilo que todos sentem por esta escola, comunidade envolvente, comunidade local, regional, porventura nacional. Eu acho que é de enorme responsabilidade, assumir o cargo de dirigente de uma escola com os pergaminhos que esta tem. Porventura eu não pensei nisso quando assumi porque se tivesse pensado não sei se teria dado o passo em frente.

*I: Porquê?*

E: Por inúmeras razões, porque é sempre fácil não satisfazer as pretensões de uma unidade, de uma, não gostaria de chamar uma unidade orgânica, portanto de uma escola que tem um passado tão brilhante como esta o teve. Saíram daqui enormes individualidades do nosso país, foi sempre uma escola de referência para muitos, e manter tão alto nível de exigência é muito difícil. Eu tenho falado, e tenho tido oportunidade e conheço muito deles há muitos anos, há tantos como aqueles que eu acabei de dizer atrás, mas por vezes e esta escola mantém a tradição de termos alunos

que a frequentaram muito ligados a ela, temos uma associação de atuais e antigos alunos da escola, do Liceu Nacional de Beja. E em conversas em almoços, em jantares, em momentos de confraternização, eles deixam transparecer aquilo que é o entendimento que cada um sente por este espaço, não sei se passa o mesmo nas outras escolas porque não tive o privilégio, não tive o privilégio de as frequentar, mas eu sempre senti que espera-se muito desta escola. E esta escola tem dado muito, nunca gostei de utilizar aquilo que normalmente se utiliza para caracterizar a escola, eu acho que são os resultados dos nossos alunos, é o carinho com que os nossos alunos falam da escola, que me deixa transparecer o grau de, ou melhor, o nível a que eles a colocam, para que não se tenha muito respeito por este cargo que eu ocupo, uma vez que é dele ou é a ele que são atribuídas as culpas da melhoria, da manutenção ou do facto de aquilo que daqui sai não ter a qualidade daquilo que vinha mantendo em períodos anteriores.

*I: O teu principal desafio é manter a qualidade desta escola?*

E: Manter as características, as características que ela sempre teve, se possível melhorá-las num processo de atualização, de melhoria constante que nós perseguimos e que por imperativos às vezes em que nós não dominamos, nos atropelam aquilo que são as nossas intenções, mas acima de tudo eu gostaria que, da minha passagem pelo cargo de diretor, não fosse feito o balanço que tornasse menos evidente o sentimento que a comunidade tem pela escola.

*I: Como é que tu vês o papel do professor na escola de hoje?*

E: Esta é uma das perguntas que eu colocava a vermelho aqui porquê? Uma escola com toda esta história, 75 anos conhecidos, que passou por vários passos, que passou por tantas mudanças, uma escola de elite inicialmente quando foi construída, quem estudava. Uma escola com um corpo docente estável, e a estabilidade tem a ver, ou melhor da estabilidade resultam inúmeras situações, um corpo docente também com muitos anos de ligação à escola, com muitos anos de atividade e logicamente um corpo docente que, detentor de muito conhecimento. Porventura, pôde em alguns momentos ser renitente em relação à mudança e como eu entendo e aliás tenho provas dadas disso, se em 1988 fui eu com mais um conjunto de colegas que trouxe à escola, aquilo que é a realidade atual das novas tecnologias, de todo este, de toda esta velocidade de comunicação. E sendo o professor também um comunicador, logicamente que eu tenho

de dividir esta resposta em várias etapas. Por um lado olhar para o professor na verdadeira aceção do termo, por outro lado olhar para o professor numa visão dinâmica e aqui eu dividia os docentes em dois grandes grupos também, aqueles para quem as mudanças são sempre bem-vindas e estão na disposição de uma permanente atualização, e aqueles para quem a mudança é um entrave à sua vida profissional. E o que é que acontece? Nós numa escola como esta, uma escola tão apetecida por muitos docentes, temos um corpo docente também ele que se enquadra nestes dois universos que eu acabei de referir. Acima de tudo e constatando isto, logicamente que sempre motivei e daí eu ter sido formador e sou formador com, como é que se chama? Com CAP, com o certificado de formador, e porventura fui dos primeiros a replicar os conhecimentos que adquiri. Portanto conheço bem o universo porque muitos deles foram meus formandos. O professor hoje, ao professor de hoje, ainda lhe são exigidas mais funções, veja-se o professor já não é só o indivíduo que entra numa sala de aulas e debita conceitos, ao professor de hoje é atribuída a função de dirigente intermédio, e ele sendo-lhe atribuída a função de dirigente intermédio tem que ser uma pessoa atual, dinâmica, responsável e atuante. Logicamente que este papel e este conjunto de pré-requisitos encaixa bem na maioria, e eu tenho o privilégio de ter um corpo docente onde isto assenta na perfeição. Logicamente que também tenho alguns, poucos, felizmente, que blindados, blindados pelos conceitos dos seus inícios têm sido mais relutantes às mudanças e à adaptação. Portanto um professor tem que ser um ser humano, com capacidade intelectual, psicológica e social, para se adaptar às novas realidades da sociedade. Um professor trabalha para os alunos, trabalha com os alunos, e tem que estar ao mesmo nível dos alunos, em todos os aspetos, em todos os aspetos da vida em sociedade, a escola é o prolongamento da sociedade e a sociedade é o prolongamento da escola. Portanto um professor não pode nunca estar desfasado daquilo que tem pela frente.

*I: Como é que tu vês o papel dos alunos na escola de hoje?*

E: Os alunos na escola de hoje são acima de tudo o reflexo da escola de hoje. E nós, numa mesma escola, temos várias escolas.

Eu quando fiz o curso não conhecia nada do código de procedimento administrativo, mas fui confrontado com um, um artigo ou um princípio, o princípio da equidade e eu muito sinceramente, eu acho que hoje não existe equidade. Nós estamos a criar estratos de alunos. Ou seja, estamos a estratificar os nossos alunos sem darmos conta disso. Porventura isto tem géneses, para as quais não vamos agora aqui tecer considerandos,

mas a escola que eu encontrei era uma escola onde os alunos que a frequentavam eram alunos com aspirações ao prosseguimento de estudos, basicamente. Estou a falar do antigo liceu...Que ainda na minha fase de aluno tinha ao lado uma escola técnica, logicamente com motivações diferentes, preparando alunos para a vida ativa. As coisas evoluíram, deu-se a unificação do ensino, e com a unificação do ensino, com essa igualdade de acesso, de direitos, logicamente que muitas coisas se perderam. Tentou-se, feita alguma reavaliação, tentou-se voltar ao passado, quanto a mim com resultados questionáveis, e hoje o que temos é o híbrido, e eu, o que eu conheço de biologia é que os híbridos normalmente, os resultados não são muito proveitosos, raramente procriam, não quer dizer nunca, mas raramente procriam. E o que temos hoje nas nossas escolas são alunos, que eu disse há bocadinho, cuja responsabilidade é da escola, alunos com as mais diversas motivações e os mais diversos backgrounds de conhecimento, pré-requisitos, aquilo que se lhe queira chamar. Nós temos uma escola para todos, concordo em pleno e absoluto, a escola deve ser para todos, mas nesta escola para todos que não se estabeleçam estratos, distinções. Nós temos em termos de oferta nesta escola e posso dizê-lo porque a tenho, temos oferta que pretende satisfazer todos os estratos desses tais alunos para os quais temos que lhe proporcionar um futuro de igualdade de oportunidades, mas entretanto o que acontece é que não lhes estamos a proporcionar o mesmo, mesmo sem querer não lhes estamos a proporcionar o mesmo, logicamente que motivado porquê, motivado por um conjunto de postulados legais que impedem que isso seja feito. Então veja-se, apesar de os alunos terem todos a mesma possibilidade de acesso, os mesmos direitos e em consonância com isso os mesmos deveres, nós estamos aqui perante situações muito díspares, temos alunos que lhe estamos a proporcionar condições para concluírem aquilo que é a habilitação mínima, temos alunos para os quais estamos a trabalhar para obterem uma qualificação profissional e temos alunos para os quais estamos a trabalhar para que eles obtenham uma qualificação académica. Ora, nesta ordem de ideias, logicamente que desta heterogeneidade pode resultar aquilo que eu normalmente chamo uma amálgama de incompetências, de incompetências porque nós olhamos para os alunos todos de uma mesma perspetiva e aqui mais uma vez tem sido um trabalho, nem sei como o classificar, um trabalho complicado, “formatado”, de docentes para encarar estas realidades tão distintas daquilo que são os alunos que chegam e daquilo que são os alunos que saem, correto?

Primeira crítica dos docentes, “nós precisávamos de ter aqui “PIEF””, precisávamos. Os alunos precisam de nós, vós precisais dos alunos. “Mas precisávamos de ter aqui profissionais”, precisamos, os alunos têm esta possibilidade, proporcionar-lha-emos.

“Há mas é que...”. Estamos cá por eles e para eles. “Pois mas é que entretanto são universos completamente distintos não podemos...”. Pois não, aí e ligando isto um pouco com a situação do papel do professor na educação hoje, serão bons professores aqueles que se conseguirem adaptar à realidade que têm pela frente.

E aí sim, mais uma vez eu tenho de constatar, tenho ótimos docentes, como tenho ótimos alunos e conseguir fazer com que um aluno do “PIEF” consiga concluir o seu percurso estudantil com sucesso é uma mais-valia, que mais uma vez vem trazer louros à escola. E aquela escola de elite continuará a ser a escola de elite para alunos com percurso académico, para alunos com percurso profissional e para alunos com percurso social.

Por exemplo estes, tenho aqui dois grupos do “PIEF”, o “PIEF” do 2.º ciclo que não são nosso alunos, mas que vem para aqui, vêm ter aqui aulas, ora só não são administrativamente nosso alunos porque eles são nossos alunos. Os docentes também não pertencem aos quadros, mas pronto mas o espaço é, e têm que se reger pelos princípios de funcionamento da escola. E porventura têm sidos esses, aqueles que mais privilégio me têm trazido porquê? Porque eu aprendo muito com eles. Eu desconhecia que havia um grau de marginalidade tão elevado em miúdos de tão tenra idade, e o facto de eles vierem para aqui, e sentirem a escola, porventura como os outros sentem, sentirem na verdadeira aceção, de deixarem de encarar este espaço como um espaço de castigo, de, e tentarem concluir aquilo que são as suas obrigações, isso traz valor acrescentado ao cargo que ocupo, e ao cargo que todos nós ocupamos, cada um na sua função. E tínhamos aí, estes alunos andaram pela cidade, não sei se dois, se três anos, ninguém os queria, em todo o lado arranjavam desacatos, não são pera doce, não são fáceis de pôr a cumprir normas, preceitos de vida em sociedade, mas quando se conseguem os resultados são espetaculares.

*I: Os alunos ao serem integrados numa escola que os aceita também é muito importante, não é?*

E: Portanto o papel do aluno na escola de hoje é precisamente este, não há um aluno, há os alunos, mas nós temos que trabalhar para transformar os alunos no aluno, não sei se me estou a fazer entender. Ou seja, aquilo que nós queremos do aluno, de um indivíduo que frequenta um espaço de formação permanente, para o dotar de competências para na sociedade agir em conformidade com aquilo que são os preceitos da mesma, é para isso que nós trabalhamos e é para isso que a escola deve trabalhar. Portanto deixarmos de ter

os alunos, esses estratos de alunos e passávamos a ter o aluno. Ou seja, o indivíduo que ao frequentar o sistema de ensino em Portugal, sai do mesmo com valor acrescentado, que o torna diferente daqueles que nunca por cá passaram. Se conseguirmos fazer isto, temos uma escola de sucesso, independentemente dos resultados que os mesmos obtenham, porque humanamente, socialmente pode ser tão proveitoso a todos nós, um aluno com excelentes resultados como o aluno com péssimos resultados, mas que entretanto cumpriu. Não podemos fazer todos o mesmo.

A escola, a sociedade é diversa, a escola tem de ser composta por tudo isto, agora não podemos é “não, este está rotulado disto, é rejeitado”, não. Isso fazem as indústrias, como a escola não é uma indústria, então temos que dar nova funcionalidade, nova aplicação aquilo que daqui sai e o que daqui sai são seres humanos com formações diversas, então que os utilizemos de acordo a formação que nós lhes demos. E a sociedade é composta por pessoas que saíram daqui, da escola e da escola tanto saem doutores como saem marginais, temos de procurar é que saiam menos marginais. Portanto, quando se diz que a escola é isto aquilo e aqueloutro, quando se estereotipa a escola, eu acho que porventura nesses estereótipos se está a omitir aqueles que porventura são os mais proveitosos para a sociedade, porque trabalhar com seres humanos standard é uma coisa, trabalhar com seres humanos de tão diversa formação, ou, porque eu acho que há coisas que são genéticas e nós ultrapassarmos alguns princípios genéticos é fabuloso.

*I: Como é que tu caracterizas a tua escola?*

E: Pois, as características do espaço que se conhece tão bem e conhecendo tão bem este, logicamente que desconheço outros. Nós para falarmos das características de uma coisa, lá estava eu há bocadinho a dizer, para falarmos do bem temos que conhecer o mal, para falarmos do mal temos que conhecer o bem. Para falar de uma escola, eu devia conhecer muitas mais escolas.

Pois, mas eu ao caracterizá-la, posso caracterizá-la, com os adjetivos comparativos, ou então utilizo os absolutos, e o que é que eu quero dizer com isto? Dizer que é uma escola de referência, dizer que é uma escola que está dotada de meios físicos e humanos, atuais que possibilitam a formação íntegra dos nossos alunos, e dos nossos professores, não deixando nunca para trás os funcionários. Que é uma escola que se caracteriza pelo rigor, pela exigência, pelo nível de qualidade, de oferta e prestação de serviços, é estar a falar bem da noiva e qual é noivo que não fala bem da noiva.

Portanto, reconhecer isto, eu sou daqueles que prefiro ouvir de terceiros as características acerca da minha pessoa e da escola que eu represento.

*I: O que é que distingue das outras?*

E: O que a distingue é acima de tudo essa, eu até posso referir aqui, o nosso projeto educativo é humanizar a escola, o tema do nosso, já vinha, já vinha da gestão anterior e contínua. E eu acho que o que distingue de facto esta escola das outras é o elevado, contrariamente aquilo que algumas franjas da sociedade local afirma e porque, lá está, uma escola quando se frequenta fica-se muito ligado a ela, pelo bem, pelo mal, por razões positivas, por razões negativas, mas fica-se ligado. E é como que uma bandeira, é como que um clube, é como que um, e ainda mais quando as pessoas passavam aqui, voltaram a passar, alguns, pouco, mas alguns, voltaram a passar 5 ou 6 anos da sua vida. Houve um período em que não, nas escolas secundárias os alunos só estavam cá 3 anos e parecendo que não, houve uma quebra de relação escola, escola-aluno. Esta escola sempre, isto é aquilo que eu sinto e é aquilo que eu vejo que muitos daqueles dos que passaram por aqui sentem em relação à mesma. Esta escola cria ou possibilita a criação de muitos laços de afetividade em relação à mesma, e porventura porque todos aqui nutrem esse princípio da humanização, ou seja, o indivíduo como indivíduo e não como número, como algo. Depois logicamente que o que distingue estas de outras, pois tenho que, tenho que ser sincero e é aquilo que eu reconheço.

O nível de exigência, todos nós sabemos e nós recebemos aqui muitos alunos das mais diversas proveniências de escolas, dos concelhos, de escolas inclusivamente da própria cidade e temos empiricamente, conhecimento de que esta ou aquela escola prepara melhor ou pior, os alunos trazem um conjunto de competências mais enquadradas nesta área, naquela, na outra, inclusivamente, também competências ao nível da relação humana, como não podia deixar de ser, mas para além dessa, humanismo, dessa proximidade, dessa afetividade, de todos esses laços que se criam entre todos, nós aqui sempre fomos caracterizador por todos e por toda, se calhar a comunidade local e regional, por uma escola com elevados padrões de exigência, com, onde se fomenta o rigor, a competência, e onde se reconhece todo e cada um destes aspetos. Os resultados falam por si, temos alunos excelentes, logicamente que eles vêm com competências adquiridas em escolas, outras, nós aqui ou damos seguimento ou complementamos aquilo que é a sua formação. Portanto não quero os louros só para esta escola, o que é certo é que pelo menos ela não desmobiliza aquilo que são as competências que já vêm

de situações passadas, portanto se isto é mais-valia? É. Os resultados que são obtidos pelos nossos alunos no final dos anos, nos finais de ciclo, são também eles diferentes daqueles que se observam noutras unidades orgânicas. Portanto esta escola sempre e tem, acho que tem mantido um padrão de qualidade e de exigência, que logicamente ao serem reconhecidos têm que ser alimentados, têm que ser mantidos e penso que não há pão sem massa, não há omeletes sem ovos, não há, são os alunos que fazem esta escola, são os professores que fazem esta escola, são os funcionários que fazem esta escola.

Mas todos, todos, são feitos por esta escola, ou seja, a harmonia, a proximidade entre todos, estas relações de proximidade, parecendo que são frias e um dia ouvi um comentário “ah, eu não tinha a ideia que esta escola era assim, pensava que era uma escola mais fria, mais”, não, é preciso estar-se cá, é preciso andar pelos corredores, é preciso estar na escola para sentir o que a mesma tem para lhe dar.

*I: Então diz-me, qual é a missão da tua escola?*

E: Pois, falar da escola como algo que permita contribuir para a formação íntegra dos indivíduos, que permita dotá-los de capacidade de análise, consciencializá-los para o facto de os seus direitos, os seus deveres nunca colidirem com direitos e deveres de terceiros, serem todos capazes de contribuir para uma transformação da sociedade em harmonia com os princípios que eu atrás referi. E que têm que ter sempre presente a sociedade em que estamos inseridos e a realidade em que estamos inseridos como é óbvio. Portanto todo esse conjunto de características que possibilitem ao indivíduo, possibilitem ao indivíduo consciencializar-se de que a escola é acima de tudo uma mais-valia para a formação integral do mesmo, ou seja, olhar para um aluno e ele fazer o mesmo de uma pessoa que nunca frequentou a escola, para que é que a escola serviu?

Portanto a escola tem uma missão, é proporcionar a distinção daqueles que a frequentam. Quando eu digo a distinção, não é a distinção pelo, é que se distinga aquele que a frequenta do outro que não o fez. Isso, só é possível se a olho nu forem visíveis as transformações no indivíduo que a mesma lhe pode proporcionar. Ora, esse espírito crítico, essa, esse respeito recíproco, logicamente que trazem a mais-valia ao indivíduo e serão sempre prosseguidos por esta escola, têm sido, vão, estão a ser, e penso que no futuro...

A missão desta escola, logicamente, para além da formação íntegra do individuo não pode passar nunca pela, pelo esquecimento da realidade social em que a mesma se insere. Logicamente que não podemos aspirar aos píncaros quando temos uma realidade

que é a interioridade, a região marcada pela, por uma atividade económica pouco rentável, onde porventura o meio rural e o meio urbano ainda promovem distinções sociais evidentes, mas logicamente que a missão da escola também é nivelar, é também proporcionar que o desnível evidente entre aqueles que são oriundos de meios rurais e aqueles que são oriundos de meios urbanos se dilua. E eu acho que como missão, essa ou estas que eu acabei de referir, são aquelas que dotam os nossos, aqueles que por aqui passam independentemente de alunos, professores ou funcionários, aqueles que por aqui passam levem esses sentimentos e depois o repliquem por terceiros.

*I: Quais são os valores que orientam a tua atuação na escola no cumprimento da sua missão?*

E: O respeito pela diversidade e pluralismo de ideias. Sem discriminação, eu já acabei de referir aqui, estou só a fazer um balanço daquilo que abordei aquando do assunto de todos os alunos e todos... o compromisso pela qualidade. Com a orientação sempre presente, humanística e preparando os nossos, ou todos aqueles que por aqui passam para um exercício pleno de chamar-lhe-ia cidadania, se quisermos. Mais valores, compromisso com a defesa dos direitos humanos e com a preservação, e com a preservação do meio ambiente, por exemplo. Outros valores ... transparência nos atos, nas ações, a ética nos atos, nas ações, e se me fugiram alguns...

Ah por exemplo, em termos de, como é que eu chamaria, em termos pedagógicos, em termos científicos, a autonomia científica, pedagógica, didática, porque são valores que eu respeito, os princípios de cada um, o modo como cada um encara, o seu modo de satisfazer aquilo que são as pretensões da escola, os objetivos da escola, as metas da escola.

*I: Qual é a tua visão para esta escola?*

E: A minha visão para esta escola. Pois, mas amigo Serafim é que a minha visão está atualmente a ter que ser compensada com óculos de muitas dioptrias.

*I: Porque é que tu tens essa perspetiva?*

E: Primeiro porque se vai perder muito da identidade e em termos futuros não a consegui ainda ver, é como digo, já fui a um oftalmologista e não consigo encontrar

lentes capazes de me possibilitar uma visão, uma visão com substância para a mesma, mas vamos ter que lhe dar alguma, vamos ter que, vamos ter que lhe dar. Não sei se quem vai chegar, mas são realidades completamente distintas, ou seja, desaparece o nome, Diogo de Gouveia, Escola Diogo de Gouveia e eu não sei, na sociedade em que vivemos atualmente, que é uma sociedade muito de nomes, de chavões, de recipientes, não sei se isso trará algo de positivo à mesma.

O que é que eu pretendia? Que o nivelamento, que a junção, que a união viesse trazer mais-valias ou melhor, viesse proporcionar aquelas outras duas escolas, tão caracterizadas por aspetos menos positivos, que elas ficassem na nuvem daquilo que é o entendimento que até agora tem sido dado à Escola Diogo de Gouveia.

Ou seja, a minha visão para a escola seria ou passaria por nós, entre todos, procurarmos aquilo que de melhor e há estudos, há autoavaliação de cada uma das unidades orgânicas, há o conhecimento das mesmas, dos aspetos positivos, dos aspetos negativos. Então das três escolas, das três, que o ponto médio fosse o mais positivo possível, logicamente que a visão para esta escola, a visão para esta, para a Diogo Gouveia, a visão de futuro, logicamente que no sistema atual, no sistema atual e não podemos olhar para a Escola Diogo Gouveia, completamente desligado de um conjunto de normativos, de imposições legais superiormente determináveis, e pensarmos que o futuro proporciona atuações muito diferentes de umas escolas para outras, ou seja, a franja, a franja legal em que esta escola tem atuado para proporcionar aquilo que eu disse até aqui, não sei se ela à luz daquilo que são normativos atuais irá poder atingir no futuro, quando nos vemos confrontados com tantos, como é que eu diria, constrangimentos que a própria lei, sobejados, portanto...

*I: Mas especificamente para esta escola, independentemente da agregação, ou não, qual seria a tua visão, na tua perspectiva em termos de longo prazo ...*

E: Uma das coisas que posso dizer em termos de futuro, desenvolver o sentido crítico, uma das piores lacunas da nossa escola, desta escola é, e sou eu o principal responsável por isso, é termos um processo de autoavaliação tão incipiente, correto?

Eu sou o responsável por isso, não encontrei pessoas com conhecimento suficiente e devidamente sustentado para promover uma autoavaliação que não deturpasse aquilo que era um entendimento acerca da escola. Depois também porque passámos por várias fases, não tivemos escola, tínhamos aulas em espaços completamente desajustados, monoblocos, portanto em contentores, portanto eu apanhei a escola nesta fase de tantas

transições. E para se apalpar concretamente as coisas, nós devemos estar nelas e devemos tê-las na íntegra, logicamente que a escola não é só o espaço físico, mas o espaço físico mobiliza as pessoas, são as condições em que vivemos diariamente que condicionam a percepção que cada um tem sobre os mesmos. Ora, eu fazer um estudo de autoavaliação de uma escola que não é a escola, eu estava a partir de premissas depois para uma atuação posterior, de premissas completamente desajustadas daquilo que é o entendimento.

Eu só tenho a escola há um ano e pouco e mesmo assim não está, porque muitas coisas, o aquecimento ainda não está, e se eu perguntar sobre os níveis de qualidade dos espaços escolares, porventura podem dizer que são péssimos. Quando o único fator que está aqui a implicar essa análise, é o facto de estar um dia frio e a climatização não estar a funcionar, não é. Portanto, dizia eu que em termos de, em termos de visão para a escola, pois porventura, acho que devemos desenvolver o sentido crítico, desenvolver o sentido crítico, porventura, cooperativo, temos que cooperar, temos que entreajudar, colaborar mais uns com os outros, temos que ser mais proactivos e devemos partilhar mais, não só de conhecimentos, mas de atitudes também.

Isto, lá está, sempre pensando na promoção e incentivando os alunos a perspetiva de construção de uma sociedade mais, do que pode ser entendido com conotações, mais igualitária, mas pronto, mas eu acho que sim, eu acho que devemos trabalhar para isso, lá está sempre numa perspetiva de colaboração mútua, solidária.

E logicamente que isto levará sem grande investimento a uma intensificação de quê? A uma intensificação de atitudes, de atividades, do mais diverso conjunto de atuações que promovam o quê? Os aspetos cognitivos porque não podemos esquecer que a escola também é o local de aquisição de conhecimentos. E muitas vezes o que eu noto em muitas escolas, é que em muitas atividades, muita colaboração, mas os aspetos cognitivos... ou seja, no sumário está, mas o conhecimento não foi sedimentado.

*I: Portanto, achas que o conhecimento é importante...*

E: O culto, o culto... o culto pelo aumento de atividades, pelo aumento de, tudo bem, veja-se atividades que nós temos, cada vez mais na escola, a biblioteca como um pólo de dinamização de atividades, se calhar o pólo central, mas todos os departamentos a promoverem para o plano de atividades, inúmeras, inúmeras, agora, não podemos demitir-nos da principal ou de uma das principais funções que temos, é que a nível cognitivo, os nosso alunos, os nossos alunos devem ser dotados das competências que

lhes permitam ser confrontados com terceiros e apresentarem o mesmo conhecimento, apresentarem o mesmo nível de conhecimentos, logicamente que essas atividades que promovam essa intensificação e esse desenvolvimento das capacidades cognitivas e das relações interpessoais, logicamente que vão possibilitar o quê, maior franqueza, maior predisposição para confrontados com uma situação de autoavaliação, serem muito mais objetivos, muito mais evidentes, portanto esta era a visão que eu tinha para esta escola, logicamente que poder-se-á manter para o agrupamento.

*I: Já falámos em missão, valores e visão. Então, quais são as medidas de intervenção prioritária para esta escola?*

E: Logicamente derivam daquilo que eu aqui acabei de dizer, autoavaliação. Com as valências, que a mesma vai ter, logicamente, que é possível uma autoavaliação e uma monitorização permanente da mesma.

*I: Achas que isso é bastante importante? Ou não?*

E: É, ouça uma coisa, é como que o GPS para um navegador, é como o farolim para o mesmo, é como o mapa para o indivíduo anda num espaço estranho.

*I: Portanto, tu achas que a intervenção prioritária para esta escola, assenta exclusivamente nessa avaliação interna da escola?*

E: Uma vez que eu penso que a conheço tão bem, falta-me é o conhecimento dos outros, ou melhor o entendimento que os outros têm acerca da mesma, e acerca da minha atuação como é óbvio.

*I: Tu partilhas essa visão com outras pessoas?*

E: Logicamente que sou obrigado a partilhá-la, sou obrigado a partilhá-la com todos aqueles que, com quem lido todos os dias, quando me vêm dizer “mas fulano disse isto, fulano disse aquilo”, mas é o fulano ou são os fulanos todos? É que se forem, ou é a maioria dos fulanos? Peguei no termo fulanos, mas pronto, é o professor, são os professores, são os professores de que área? São os funcionários, são os alunos, que tipo de alunos, de que curso, porquê? Portanto, importa, importa que, uma vez que a visão

geral eu penso que a tenho, agora iria partir os subgrupos, iria partir para aqueles aspetos de mais pormenor que porventura eu ainda não os conheço e não os conhecendo não posso atuar sobre os mesmos.

*I: Partilhas com toda a comunidade educativa?*

E: Logicamente se eu mantenho uma relação de proximidade com todos, eu vou-me apercebendo daquilo que vai acontecendo, todos os dias estou com dezenas de funcionários, todos os dias frequento os mais diversos espaços, todos os dias recebo sem horário, os professores, os funcionários e os alunos, portanto vou ficando ao corrente da situação e vou demonstrando, e vou esclarecendo aquilo que são reparos que me fazem ou aquilo que são pedidos de esclarecimento. Portanto, para além dos órgãos conselho pedagógico, conselho geral, que replicam por sua vez aquilo que é o meu entendimento acerca da instituição que represento e como pretendo chegar lá, vou deixando transparecer em atos, em conversas formais, conversas informais, aquilo que é a minha visão sobre a escola.

*I: Portanto, tu partilhas com outras pessoas essa tua visão?*

E: Partilho, eu penso que partilho, logicamente que não esgotarei as possibilidades de partilha que existem, sem eu as conhecer, não conheço os limites daquilo que é possível partilhar.

*I: Partilhas com as estruturas intermédias ou partilhas individualmente?*

E: Não, nas estruturas com os departamentos, eu tenho o privilégio de partilhar as preocupações, aliás as atas do conselho pedagógico são reflexo disso, e depois estou à espera das estruturas intermédias também o fazerem com os grupos disciplinares, os colaboradores diretores de turma, uma vez que têm assento no pedagógico, eles são replicadores daquilo que, daquilo que é o meu entendimento acerca da escola. E aliás sobre todos os aspetos, eu gosto de me pronunciar e de ouvir terceiros, gosto de acima de tudo, de feedback e do retorno.

Logicamente que, o que é que acontece, o cargo de diretor de uma escola e por inerência da sua função, é também presidente do principal órgão, do principal órgão pedagógico e vinculador de informação da escola, o conselho pedagógico. No conselho pedagógico têm assento os coordenadores de departamento, os coordenadores dos diretores de

turma, e os coordenadores dos cursos profissionais, coordenadores de projetos, etc. Portanto estão ali o conjunto de indivíduos da estrutura intermédia que eventualmente serão replicadores daquilo que são as minhas mensagens, daquilo que é a minha visão, daquilo que é o meu entendimento sobre a escola e sobre todos os aspetos que se ligam à mesma.

Na ausência dessa informação, e eu estava a falar só no complemento, depois também tenho o privilégio de, até aqui há bem pouco tempo tiveram, tiveram assento no conselho pedagógico, atualmente já não têm, os representantes dos funcionários e os representantes dos pais, atualmente já não têm, não percebo porquê, mas era ótimo que o tivessem.

*I: Porquê? Para partilhares também essa visão com o representante dos funcionários e com os pais?*

E: Aí tenho, aí tenho uma proximidade muito grande com o chefe do pessoal, portanto dos assistentes operacionais, portanto aquilo que deveria ser o coordenador operacional, não tenho, não houve concurso para tal, e com o coordenador técnico a mesma coisa, portanto eu todos os dias praticamente falo com todos os funcionários e em conversa informal logicamente que vou nas entrelinhas ou declaradamente partilhando aquilo que são as minhas preocupações.

*I: Deixaste bem vincado que, independentemente de eles não estarem presentes nas estruturas, tens essa conversa com eles em termos da partilha dessa visão*

E: Da partilha que é a visão, aliás às vezes até mesmo para os chamar à atenção eu tenho que lhes dizer que, só os estou a chamar à atenção com o objetivo de, e nesse objetivo de estar latente aquilo que é minha visão acerca do funcionamento da mesma.

*I: Em termos organizacionais quais são os procedimentos que dás mais importância?*

E: Portanto, é o tentar manter esta escola como uma referência nos mais diversos domínios como já aqui foi dito, logicamente que isso foi suportado por um conjunto de atuações que me permitem, se quiseres, qualificar esta escola como uma escola inovadora, caracterizada por uma oferta ampla como eu já acabei de referir, temos cursos de 3.º ciclo, “PIEF” de 3.º ciclo, cursos profissionais, cursos de aprendizagem em

parceria com o IIEFP, e cursos regulares Científico-Humanísticos, Artes e Línguas e Humanidades, tivemos também o curso tecnológico de desporto.

Dentro dos cursos profissionais, hoje temos áreas para as quais sempre teve grandes apetências, condições, estruturas, etc., como seja a Arte, as Artes que recebem alunos provenientes das mais, dos mais diversos concelhos limítrofes, ligado a isso criámos o curso de Multimédia, a arte passada para o digital, se quisermos, entre outras coisas porque a multimédia é muito mais do que isso. Logicamente que esta oferta, esta ampla oferta educativa exigiu maior articulação entre professores, maior articulação entre todos, articulações curriculares, articulações pedagógicas, etc., para além disso o conjunto ou existência de práticas, deixa-me utilizar o termo, consolidadas, práticas consolidadas de reconhecimento académico ou do desempenho académico e cívico dos nossos alunos, veja-se quadro de honra, quadro de valores e de excelência. A promoção e a dinamização de, e planeamento de atividades por parte dos alunos, e acima de tudo o envolvimento, que eu gostava de ser maior, mas dos encarregados de educação e dos alunos na construção daqueles documentos estruturantes do projeto educativo, plano anual de atividades, inclusivamente o próprio regulamento interno e a própria intervenção do conselho, do conselho geral na vida da escola, por certo vieram proporcionar aquilo que nós temos hoje. Portanto, o que eu posso dizer é que dou muito valor à participação, à colaboração de todos na vida da escola, no pensamento da escola e principalmente naquilo que é o dia a dia da mesma, por exemplo, em termos de organização, eu acho que uma organização e atualmente cada vez mais não conseguem sobreviver divorciada daquilo que o conselho administrativo proporciona. Logicamente que cada vez mais estamos amputados de autonomia, cada vez mais temos uma autonomia encapuçada, e muito daquilo que podia proporcionar um conjunto de atividades, um conjunto de presenças, que trouxessem maior qualidade às atividades que desenvolvemos, estamos limitados porque entretanto a legislação é demasiado castradora.

*I: Portanto, na tua perspetiva, consideras que o modelo atual de administração e gestão é um modelo castrador?*

E: É. Por exemplo, o conselho administrativo é quem dá o aval para que se satisfaçam determinadas necessidades dos mais diversos níveis, não é. Mas não é só o conselho administrativo, é que o conselho administrativo depois, confronta-se com uma legislação que em termos de procedimentos, em termos de procedimentos aquisitivos e

depois tem mais não sei quantas estruturas que ou dão aval ou não. O secretário de estado das finanças agora é que subscreve ou não, aquilo que são as pretensões, ou seja, isto tudo vai criando, mas mesmo assim, nós contrariando tudo isso e com a colaboração de todos, com a colaboração de toda a comunidade não deixando nunca de, como é eu se diz? Como farol, portanto como princípio de atuação, aquilo que são as pretensões dos alunos, dos professores, e aquilo que é o nível a que os mesmos pretendem atingir, nunca deixando tudo isso, vamos tentando ultrapassar tudo isso, vamos tentando ultrapassar os constrangimentos que derivam dessa tal legislação castradora, e vamos tentando...

*I: Estás-me a falar que há uma centralização da decisão? Ou seja, uma centralização dos procedimentos?*

E: Mas oiça uma coisa, cada vez mais, todos os procedimentos são centralizados, ou seja, somos meros árbitros. Nem sei se chegamos em determinados aspetos, nem sei se chegamos a atuar. Somos só árbitros.

*I: Portanto, são só apenas meros executores?*

E: Sim, executores ou então fiscais. Fiscais da aplicação.

*I: Então, como é que tu interpretas o teu poder de decisão neste modelo?*

E: Como é que interpreto o meu poder de decisão? O meu poder de decisão nesta perspetiva, eu acho que o poder de decisão dos diretores cada vez é menor. Veja-se a nível administrativo e financeiro é isso que eu acabei de dizer. A nível pedagógico estamos limitados pela lei. Até ao nível das estruturas intermédias já nos puseram em causa. Até aqui eramos nós que nomeávamos os coordenadores de departamento, a partir de um determinado momento, nós indicamos três nomes, para depois serem os representantes, ou seja, nem aí onde o diretor ainda tinha uma capacidade de decisão, nem aí, já temos e depois ainda temos o fiscal dos fiscais, conselho geral a fiscalizar tudo. Logicamente, sim senhor, tudo de acordo, tem que haver um órgão superior, mas o nível de autonomia dos diretores, ou a capacidade de autonomia dos diretores, haja o primeiro que me diga onde, em quê?

*I: Na tua perspectiva, cada vez tens menos autonomia?*

E: Mas sem sombra de dúvida, sem sombra de dúvida. Eu costumo dizer, gostei, um dia li, já não sei onde, que este termo e acho este termo delicioso para isto da autonomia que refere o seguinte. As escolas têm autonomia com controlo remoto, e isto é em poucas palavras aquilo que se passa. Ou melhor, a autonomia das escolas é comandada por um controlo que está centralizado.

*I: Que mais-valia traria para a tua escola se tivesses mais autonomia?*

E: Bom, maior autonomia podia trazer fortalecimento na identidade da escola por exemplo, e fortalecimento na identidade da escola porquê? Sem querer já entrar em juízos de valor acerca da autonomia, porque eu acho que, entendo eu que não existe autonomia das escolas, ou que essa autonomia é centralizada, deixa uma franja, uma franja muito ténue para os diretores, inclusivamente um dia destes estive numa reunião de diretores, quando foi apresentado o último diretor geral. Eu estive na Batalha, conjuntamente com muitos diretores, e fomos todos unânimes, onde é que existe autonomia nas escolas? Não existe. A nenhum nível, nem a pedagógica já, nem essa pedagógica já existe. Porque existira autonomia pedagógica se entretanto eu pudesse dizer “tu é que vais representar nos conselhos de departamento, tu és quem veicula aquilo que são os meus princípios de atuação na escola”. Não, já temos que escolher três, e entre três não são todos iguais, depois já não é o meu entendimento, é parte só do meu entendimento, ou pode ser parte só do meu entendimento. Agora a mais-valia logicamente que podia trazer fortalecimento da identidade da escola e como? A pergunta que se faz, como é que eu consigo com autonomia fortalecer? Logicamente que, partindo pressuposto que eu já disse aqui anteriormente, ao trazer as famílias, ao trazer os pais, os encarregados de educação à escola para serem eles também ouvidos em situações de, como é que eu diria, de melindre pedagógico. Toda a gente aponta lanças, por exemplo, professor fulano tal, o funcionário não sei quantos, eu não tenho autonomia, se eu estou obrigado por legislação a dar horas de docência, aquele docente, onde é que está o meu nível de autonomia? Eu tenho dois professores de físico-química, eu tenho que dar duas vezes 22h, aqueles docentes. Há pais, um dos quais não tem condições mínimas exigíveis para a docência, foram reconhecidas mas pronto, por questões de saúde por outras questões, eu tenho autonomia para dizer que não? Não. Portanto, se eu tivesse autonomia eu dava-lhe outra função.

*I: Estás a falar em autonomia pedagógica?*

E: Por exemplo. Porque as outras então, essas eu perdi-as todas, na pedagógica que ainda é aquela onde nós podemos pronto, atribuo uma direção de turma a este, uma direção de turma aquele porque é quem melhor representa a escola perante pais e encarregados de educação, perante os alunos. Agora temos essa autonomia? Não. Eu estou sujeito a, eu tenho que atribuir o número de horas que a legislação contempla. Eu não posso dar insuficiência horária a um docente. Eu não posso dar horas extraordinárias a um docente, portanto nós estamos manietados a todos os níveis.

Onde é que está a franja de autonomia? A franja de autonomia é para aquelas coisas ligeiras, em que sim senhor venha cá, dê-me o seu parecer mas eu depois não posso atuar.

*I: Na tua opinião, achas que seria uma mais-valia se tivesses mais autonomia?*

E: Logicamente. Não, que me possibilitasse, que me dotassem de autonomia para passar em todos os processos, das estruturas, e escolher formas de organização de trabalho completamente distintas, por exemplo eu tenho que ter funcionários que não tenho, tenho que ter ai um funcionário incapacitado, que tem que estar a trabalhar, atribuo-lhe o quê? Só tenho autonomia para dizer assim, então em vez de estar no corredor ó Sandrino dá umas voltinhas ai pelo e apanha umas folhinhas ai fora.

*I: Não estás a falar só de autonomia pedagógica, mas de autonomia plena?*

E: Sim. A autonomia era importante a todos os níveis, inclusivamente a financeira. Davam-me um bolo, e eu depois fazia crescer o bolo. Fazia crescer o bolo ou não, se não o fiz crescer os resultados da aplicação das verbas trouxeram ou não trouxeram mais-valia ao sistema? Isso era autonomia. Agora autonomia de gestão centralizada, não sei que autonomia é essa? Eu não posso comprar um projetor, por exemplo, sem pedir à alta instância do governo, quando eu sei que aquele projetor inclusivamente transforma-me um espaço que eu tenho, num espaço que pode ser rentabilizado, em termos pedagógicos, em termos didáticos e também em termos financeiros. Inclusivamente, eu até tenho que pedir autorização para comprar bolas. Para comprar cadeiras quando constato que na mudança, foram-me fornecidas 28 cadeiras por cada sala, portanto múltiplos de 28, X salas vezes 28, eu agora as turmas têm 30 alunos, nem para comprar

uma cadeira. Ou seja, eu não posso chegar ali e dizer assim, eu vou comprar cadeiras, quer dizer na ata do conselho administrativo até pode ficar, é necessária a compra de cadeiras em virtude de, o número de alunos por turma ter aumentado e a parque escolar ter fornecido somente 28 cadeiras por sala.

*I: Portanto, até nesse aspeto, tens dificuldade em exercer a tua autonomia?*

E: Sim, em todos os aspetos, então diga-se recursos humanos não pode, a gestão financeira não pode, gestão pedagógica também não, onde é que o diretor tem autonomia?

*I: Qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores e com os assistentes operacionais e técnicos?*

E: Pronto, eu já disse que a dinâmica de trabalho com os professores, pois é uma dinâmica, aliás há uma coisa que me norteia, é que eu nunca me esqueci, não me esquecerei de que sou professor. Para além de diretor sou professor, e sou professor todos os dias, o universo é que é diferente, ou seja, se me entendem a mim como diretor, se as pessoas me entenderem como diretor, então eu tenho que ser alguém que tenha também algo para dar. E dirige melhor aquele que melhor conhecer a máquina e aquele que melhor conhecer o que tem que dirigir. Esta é a minha perspetiva acerca de direção e eu sou muito mau, muito mau, quando não sei fazer as coisas. Não sei mandar. Não sei exigir. Não sei pedir. Não sei nada. Portanto, eu sinto-me mal no papel de desconhecedor, de... falta-me o termo, de ignorante, no papel de ignorante, sinto-me extraordinariamente mal. E como eu não gosto de me sentir mal, então nada melhor do que passar para o lado de lá. Então vamos lá ver deste lado como é que eu gostava que as coisas fossem. Como eu não me esqueci do papel de ser professor, como ainda sou professor e acho que abracei a profissão, adorei sempre a profissão e ainda adoro, logicamente que tenho um cunho muito pessoal pela atividade docente. Ao ter uma atividade, ao ter um cunho muito especial pela atividade docente, logicamente que a minha dinâmica de trabalho com os professores é uma dinâmica, lá está, mais uma vez de auscultador, de proximidade, afinal de contas, o que é que está mal? Oiço isto, não será melhor fazeres assim? Sempre numa perspetiva pedagógica daquilo que, do background daquilo que os meus vinte e tal anos de docência, em situações distintas,

noturnos, diurnos, profissionais, particulares, formador inclusivamente de docentes, portanto, o que eu tenho é dos outros.

Eu acho que é nesta partilha, nesta partilha permanente daquilo que eu adquiri, que transmito a todos que se pauta a minha atitude e esta dinâmica de trabalho com todos, tanto assistentes operacionais como assistentes técnicos. Eu sou diariamente solicitado para resolver uma situação dos assistentes técnicos “professor não consigo entrar na plataforma, o que é que se pretende com isto que está aqui na plataforma”, o programa de gestão de pessoal e vencimentos quem o atualiza sou eu. Quem atualiza o programa de alunos sou eu. Quem... apelidado de não saber delegar competências? Não, sou eu. Mas tenho mais três, quatro, cinco colegas capacitados para o fazer, só que já basta o que basta os docentes, que têm todas aquelas horas e mais algumas que lhes são exigidas, na possibilidade de ser eu a fazer, até mesmo para saber como é que as coisas se fazem para poder transmitir, então eu lá estou.

*I: És uma pessoa que gostas de partilhar?*

E: Tenho diariamente provas dadas em como partilho tudo aquilo que é o meu conhecimento, tudo aquilo que é o meu saber acerca das coisas.

*I: Então que estratégias é que utilizas para fomentar esse trabalho?*

E: A estratégia é só uma. Estar sempre em permanência, presente e disponível para tudo e para todos. Única estratégia.

*I: Então, qual é o nível de autonomia que dás aos teus professores e aos assistentes operacionais e técnicos?*

E: Toda. Toda a autonomia exigida por eles. São autónomos. Não exijo qualquer controlo sobre nenhum. Peço o cumprimento estrito da lei, dos normativos internos, e daquilo que são os princípios do funcionamento em sociedade, principalmente numa sociedade partilhada como é aquela que deve existir numa escola.

*I: Estou a ver que és uma pessoa que dás essa autonomia?*

E: Dou. Toda, toda. Toda a autonomia, aliás, dou tanta autonomia que se calhar o único que não tem autonomia sou eu. Dou toda e não tenho autonomia precisamente porque ao querer estar sempre disponível, depois há momentos em que não posso estar, tenho que ir almoçar e isso é notado. Ora se é notado é porque eles estão habituados a partilhar comigo as coisas. E a virem aqui provar de algo. Logicamente que a autonomia, autonomia é uma palavra muito complexa, porque também eles, como é que se pode ser autónomo se me têm a mim? E se têm mais não sei quantos elementos da direção e se têm um chefe? Agora autonomia como liberdade para dentro das suas competências funcionais as desenvolver.

*I: Tu dás essa autonomia, dentro dos deveres definidos e dentro das suas competências?*

E: Toda. Funcionário de laboratório. Está no laboratório, tem exigência por parte dos professores, só tem que as cumprir. Penalizador, também não gosto de ser, portanto eles têm toda a autonomia porque eu podia estar sempre a reparar “não está no seu posto de trabalho”. Então estava a quatar a autonomia dele. Ou então “se eu pergunto por que é que não está ali”? Também estou a interferir na autonomia dele porque ele tem que ter autonomia porque se sai do seu posto de trabalho é com responsabilidade.

*I: Todos estão capacitados para se há um problema eles resolverem esse problema, desde que seja de acordo com as competências que estão definidas.*

E: E às vezes até mesmo outros. Eu acho que ao nível da qualidade desta escola, maior ou menor, não quero entrar em juízos de valor com terceiros, mas o nível de qualidade desta escola deve-se precisamente a essa polivalência de competências.

*I: Consideras-te um gestor ou um líder na escola a que presides?*

E: Essa foi a pergunta que mais me angustiou porque eu não sei responder. Eu não gosto de dizer “não” e muito menos “não sei”. Pois, mas é que são coisas muito complexas e se calhar gestor e líder às vezes tocam-se.

*I: Ou complementam-se?*

E: Ou completam-se, isso mesmo. É isso que eu ia dizer. E não sei onde é que termina um e começa outro. Eu acho que um líder tem que começar como gestor. Um líder tem que gerir. Um líder tem que gerir. E acima de tudo tem que saber gerir e tem que ser entendido por quem gere. Ou melhor, tem que ser compreendido nos seus atos, tem que ser assumido como gestor. E se for assumido como gestor pode ser considerado um líder. Isto é o meu entendimento. Li muito pouco acerca disto, acerca de lideranças, fui obrigado a ler muita coisa mas pronto, cada um com as suas teorias. Eu acho que me considero ainda só um gestor porque ainda não atingi o patamar da liderança a que me obriguei, pelo menos aquele que eu pretendia desempenhar.

Tenho tão poucos anos disto e como digo se estou no período probatório da gestão, ainda não passei à liderança, porque líder para mim é aquela pessoa que para além de ser seguida, para além de ser exemplo, para além de...

*I: Tens atos de liderança dentro da escola.*

E: Logicamente, eu sei que tenho mas, ou seja, por que eu considero que liderança é um estágio ou estádio, tão elevado de desempenho de gestão e de reconhecimento e, principalmente, de reconhecimento por terceiros, que eu acho que na minha autoavaliação, na minha autoavaliação, no meu pensamento e na minha ideia particular, não sei se não serei entendido por outros, agora particularmente e para mim, eu acho que apesar de ter muitos exemplos sou ainda um gestor. Poderei ser líder? Não sei. Não sei se tenho as qualidades para o ser, tem que ser terceiros a dizer.

*I: Sendo um líder como é que tu te identificas?*

E: Pior ainda, se eu fosse, ou melhor, como não me considero...

*I: Numa pergunta anterior, perguntei-te se eras gestor ou líder, e tu disseste, “neste momento, sou mais gestor do que líder”.*

E: Sou mais gestor.

*I: Então, como é que tu te identificas?*

E: Por exemplo, conhecendo eu, em termos teóricos, aquilo que são as formas de liderança, e eu penso que algumas delas passam pelo facto de se ser líder pelo exemplo.

Eu já disse há bocadinho, eu lidero pelo exemplo. Se me disser, sou líder por ter uma visão global dos processos, pois, eu serei líder porque tenho uma visão global dos processos, já o demonstrei também aqui, acompanho-os, conheço-os, promovo-os e partilho-os, precisamente.

Vou dizer mais uma achega segundo as correntes que eu para aí li, estudei que me passam pela memória. O Luís, não foi por acaso que eu chamei o Luís para fazer parte do meu grupo. Então já falei aqui tantas vezes em replicar, replicar, replicar, por que não replicar conceitos, conhecimentos, práticas, por outros que estão sob minha alçada direta e que me representam na minha ausência. Portanto aquilo a que alguns autores dizem que é líder aquele que forma para a liderança ou que promove a formação de terceiros para o substituir ou para o compensar nas suas ausências. Portanto logicamente que eu estou todos os dias a formar os meus pares, estou todos os dias a deixar-me transparecer e temos feitios completamente diferentes. Por exemplo, o Ferro tem um feitio completamente oposto ao meu, portanto, lá está, eu gosto de gerir pela complementaridade, se eu não sou capaz de fazer algo, então eu tenho que ter na minha equipa alguém que me complemente e consiga fazer isso. Pronto, ele é mais, ele é mais, atuante, mais emotivo, mas coiso. Eu sou mais condescendente, portanto, somos precisamente o oposto.

*I: Então tu apresentas vários estilos de liderança?*

E: Eu não sei se tenho vários, Serafim, eu tenho o meu, eu acho que, eu costumo dizer, eu costumo dizer eu nem tenho irmãos para me poder comparar. Portanto e só tenho um primo irmão, portanto eu não, não me comparo a ninguém, comparando-me todos os dias com toda a gente e sei, normalmente tenho uma maneira de ser que me dou a conhecer com enorme facilidade, e também tenho uma perspicácia suficiente para ficar a conhecer terceiros com enorme facilidade. Porque como me entrego muito, também depois as pessoas se entregam e dão a ver de imediato aquilo que são. Depois logicamente que também motivo diariamente a minha equipa e motivo toda a gente, ou seja, aquilo que nós em educação chamamos reforços positivos, acho que é isso... utilizo diariamente reforços positivos. A coisa que mais me custa é chamar à atenção pela negativa. Em vez de dizer, o chão está sujo, aquele cotão já devia ter sido apanhado... não sou capaz de o dizer assim. Quando digo é “não acha que se não tivesse ali aquele cotão, as pessoas não faziam tantos reparos?”, por exemplo, uma coisa

absurda. É um estilo de liderança, é um estilo de atuação, modos não são porque lá está, eu nunca fui de catálogos, não gosto muito de catálogos.

*I: Consideras-te um exemplo a seguir?*

E: Eu acho que na parte boa, na parte positiva da minha atuação, sim. Se muitos fossem como eu, havia muito menos problemas no ensino. E principalmente na relação humana no ensino. A estabilidade emocional dos colaboradores é o item mais importante na gestão ou na liderança de uma instituição. Elevados níveis de motivação. Harmonia de atitudes, de estados de espírito, tranquilidade, são essenciais para a convivência numa escola e para o desenvolvimento das atividades numa escola, atividades ensino – aprendizagem. Atividades lúdicas, todas. Estes são os princípios que eu defendo, e que poderão estar na base da promoção do sucesso educativo, as pessoas têm que vir satisfeitas para o local de trabalho. As pessoas têm que estar satisfeitas no seu local de trabalho, tem que haver alegria, tem de haver tranquilidade, harmonia entre todos. E basta haver um vestígio de situação que contrarie isto, para que possamos ter resultados menos satisfatórios.

*I: Consegues fazer isso na tua escola?*

E: Todos os dias tento. Todos os dias promovo. Todos os dias dou o exemplo. Se não conseguir, não se pode conseguir tudo...

*I: Sentes-te reconhecido por aquilo que tu fazes na escola?*

E: Essa é daquelas perguntas, sim e não. Numa elevada percentagem sim, por alguns não. E por quem não? Por aqueles que não cumprem. E com esses não muda em nada a minha maneira de atuar. Ou seja, as pessoas que menos cumprem, são aquelas que menos reconhecem os outros. Porque queriam que todos fossemos à imagem deles. A bandalheira, o incumprimento, a não dedicação à causa, tudo isso. Logicamente que num universo tão grande, seria utópico da minha parte admitir que uma elevada percentagem estava de acordo com, logicamente que o mundo está cheio é daqueles que não cumprem. E é para eles que eu trabalho todos os dias, não é para os outros, porque quem cumpre faz o seu papel. Os que não cumprem é que eu tenho que moldar. São

esses que fazem com que eu esteja aqui, porque senão não fazia falta o diretor. Só faz falta o diretor porque há pessoas que não cumprem.

*I: Promoves a inovação na tua escola?*

E: Exemplo disso é aquilo que eu fiz desde 88, como eu já disse atrás. Sou, lá está, não gosto de dizer bem do noivo sendo a noiva ou dizer bem da noiva, sendo o noivo, pois mais exemplos do que isso, do que promover a inovação? Quando fui responsável por tantas atividades de atualização, de auto atualização, também tive que a fazer, está bem que tive formação e fui formador de tantas áreas, dei didática específica de geografia na ESE, Escola Superior de Educação de Beja, fui supervisor à profissionalização, fui delegado à profissionalização, fui formador de tecnologias de informação e da comunicação, sou diretor, tento fundamentar nos docentes, discentes e funcionários a utilização de práticas inovadoras, de complemento àquilo que é a atividade de cada um, porque eu sou daqueles que sendo inovador, não sou fundamentalista das novas tecnologias para tudo. Eu acho que o saber fazer, o saber fazer é essencial, independentemente do modo como se faz e do veículo que se utiliza, logicamente que a inovação pedagógica esteve sempre presente, aliás dei uma ação de formação de uma forma... Como é que se chama? Multimédia, a ponte para o ensino do futuro. E parecendo que não, aí está, os miúdos hoje, não só miúdos, professores, todos nós, não só aprendemos de uma forma formal, passo a redundância dos termos, por vias formais como utilizamos vias informais e todos os dias estamos a crescer intelectualmente, utilizando todos esses veículos que atualmente estão ao nosso dispor. Logicamente que um professor, um professor não podia deixar de o fazer e eu não podia deixar de promover e de pactuar com situações de inovação, situações de atualização permanente e de aplicação das mesmas.

*I: Tu consideras que és uma pessoa inovadora a todos os níveis?*

E: Sim, sim, a todos os níveis. Aliás, eu não o queria dizer aqui, agora, mas vou já dizer, aliás disse isso noutra dia também numa conversa que nós tivemos ali. A escola não podia ser uma escola, porque as escolas, as escolas são do princípio do século XX, os professores são de meados de século XX, os alunos são do século XXI. Portanto não podíamos ter, como eu costumo dizer aqui nesta escola quando foi feita a intervenção, e eu acho que é uma frase com algum, pelo menos, eu considero-a com algum sucesso.

Nós não podíamos ter aqui uma escola do século XIX, com professores do século XX para alunos do século XXI. E eu acho que temos a tal escola do século XXI, sem juízo de valor acerca de algumas coisas, mas pronto, eu acho que temos mesmo a escola do século XXI, para alunos do século XXI, e com professores do século XXI, assim eles queiram enveredar pelo princípio da autoformação e da inovação.

*I: Achas que para haver inovação, tem que haver autoformação?*

E: Eu acho que sim, muita autoformação. O professor deixou de ser o indivíduo que vai debitar conhecimentos. Eu considero cada vez mais um professor como um indivíduo que deve... promover o enquadramento dos conhecimentos. Das várias correntes e doutrinas pedagógicas. Aquela aprendizagem espiral, sim senhor, temos que a promover, eu não vou ensinar escalas em geografia de forma diferente do professor de matemática que ensinou escalas. Ou do professor de físico-química que aplicou a regra de três simples. Portanto, eu tenho que apelar e promover a ponte entre conhecimentos. E eu acho que um docente atual, ou melhor, ao docente atual necessita de formação nesta vertente. Ele não é única exclusivamente licenciado em biologia, ou em física, ou em geografia, ou em história, ele tem que ser um docente formado especificamente nessa área mas com autoformação em todas as áreas que promovam a integração do seu conhecimento no todo, porque é pelo todo que ele vai trabalhar para o todo do aluno. E quando, ou melhor, quando nós nos confrontarmos ou quando nós tivermos professores com estas características, ah os miúdos vão sair com competências muito mais sustentáveis do que aquelas com que saem hoje.

*I: Reconheces o contributo de cada um na organização? E como é que o expressas?*

E: Demonstro-o diariamente. O reconhecimento dos alunos já falei nos quadros de honra, de excelência que, na entrega dos prémios eu faço questão de estar todos os anos e faço questão de utilizar, contrariamente àquilo que é minha vontade.

Mas mesmo nas reuniões, aí digo sempre a mesma coisa e é tão simples quanto isto, estão aqui aqueles que se distinguiram única e exclusivamente pelas notas. Porque todos se distinguem.

Em termos de mérito pelas competências que adquiriram. Logicamente que um aluno que passa de um 1 para um 2, tem que ter reconhecimento, um aluno que passa de um 2 para um 3 tem que ter reconhecimento, porque é para isso que a escola existe, ou seja,

se ele começou num determinado patamar e melhorou, então, a razão de ser da escola está justificada. Não conseguiu 5, vai conseguir. Somos todos iguais, precisamos é de trabalhar mais ou menos uns que os outros. Porque geneticamente não trouxemos, ou em termos de sociedade, não tivemos acesso a informação da mesma forma que os outros, porque isto é muito complexo. A razão de ser de um miúdo não conseguir, ainda agora, antes estava eu aqui, num dos mails que recebi a ver um miúdo prodígio a tocar, a tocar piano. Fabuloso, aos 5 anos toca piano. Porque teve possibilidade de ter um piano para tocar, senão tinha-se perdido.

Se este miúdo nunca tivesse contactado com um piano era isto? Não é? Então e por que é que nós temos alunos com notas mais baixas do que outros? Alguém se preocupou com a génese disso?

*I: E os professores, tu reconheces? E os assistentes operacionais e técnicos?*

E: Professores e assistentes operacionais e técnicos. Logicamente que atualmente temos sistemas de avaliação, que não deixam transparecer aquilo que é o nosso entendimento acerca dos mesmos. Porque podia ser aí a formalização do entendimento que nós temos acerca deles. Mas como isto, os modelos de avaliação atual não refletem ou não deixam refletir nada ou deixam refletir muito pouco daquilo que é o entendimento que nós temos, e o nível do que cada um atingiu no desempenho da sua atividade, logicamente que podia ser essa a compensação. Como não têm, logicamente que não tenho problemas em manifestar o meu grau de contentamento, como não tenho problemas em manifestar o meu grau de insatisfação em relação àqueles que, por incumprimento de uma determinada função, depois são alvo de reparo de terceiros. Agora uma coisa eu faço e procuro fazer, sempre que vejo coisas bem-feitas, não tenho problemas em chegar ao pé de cada um e dizer-lhe que de facto o seu trabalho foi reconhecido, faço-o normalmente nos conselhos pedagógicos, quando estão em causa avaliações externas dos nosso alunos, porque aquilo também é trabalho dos professores. Em relação aos funcionários pois, dado o grau de proximidade que tenho com cada um deles e o acompanhamento que faço de cada um, logicamente...

*I: Portanto há sempre o reconhecimento verbal?*

E: Mais que não seja. Outro tipo de reconhecimento é o privilégio que tenho em acompanhar com eles, às vezes, convites que lhes faço para poder proporcionar um

lanche, um repasto, e a minha presença sempre. Portanto eu acho que é do reconhecimento sempre que posso conviver com, mais próximo com conjuntos de funcionários.

*I: Esse reconhecimento é manifestado em pessoas que têm bons comportamentos para com a escola?*

E: Por exemplo, toda a gente sabe que o funcionário x, y, z tem qualidade. Logicamente e que eles sabem e porque nós por atos demonstramos que em reconhecimento da instituição que...

*I: E quando há falhas nos procedimentos definidos, como é que tu geras isso?*

E: Quando há falhas sou eu próprio a chamá-los à atenção e a chamá-los aos meu gabinete, para fazer ver que a falha foi reconhecida por mim, foi identificada por muitos e que não deve ser repetida. Por exemplo, com as funcionárias do refeitório. Já obriguei duas a voltar para trás com os sacos que levavam na mão, porque havia um zunzum na escola que aqueles sacos levavam comida para casa. Pergunte-me lá se eu abri os sacos e elas com os sacos ali. Nem abri, nem permiti que elas abrissem, única e exclusivamente acreditei naquilo que elas me estavam a dizer e que a situação não se voltasse a repetir e muito menos com aquilo que é a minha e é a desconfiança de muitos desta escola. Que levam para casa produtos, inclusivamente não confeccionados.

*I: E atuas?*

E: Mais do que aquilo que a minha personalidade às vezes, se fosse a título particular eu não o fazia, como é em defesa do interesse da instituição que represento, às vezes faço coisas que não faria se fosse a nível particular.

*I: Estou a ver que às vezes as falhas são desafios para ti?*

E: Transformo sempre uma falha num desafio. Um desafio para mim e um desafio para o próprio funcionário. Podia contar aqui dois ou três relatos de situações. Uma situação de abandono, não sabia onde é que o funcionário estava, devia estar na escola. E eu que lhe tinha dado autorização para ele abrir uma casa, um café naquela tarde, tarde, noite,

senti a falta dele na escola. Sub-repticiamente saiu. Estava eu a contar a situação. Epá, e eu que pareço, que pareço mais calmo, mais coiso do que O Ferro, do que o Augusto, na altura era o Augusto que era um dos adjuntos, aquilo pareceu-me mal. E lá está, como eu sou frontal com as pessoas, só exijo que eles sejam frontais comigo, e se eu nunca lhe disse que não, em situação nenhuma, arranjei maneira de ele ter o café, de ter horário flexível para distribuir um correio, para arranjar um complemento em termos remuneratórios, pá aquilo caiu-me extraordinariamente mal. E ainda cai mais mal quando uma pessoa é sincera com as pessoas, pelo menos a mim. Então se eu sou tão sincero, se eu digo aquilo que sinto a todos, aquele indivíduo traiu-me, mau. Eu ia capaz de, quando vou no carro do Augusto e o Ferro, vejo o Ferro com um feitio explosivo, ia do mais inibido. Quando fomos dando a curva, vejo-o logo cá fora com um coiso do lixo, um recipiente do lixo a sair do café. Só tinha uma coisa a dizer “senhor Rui quem é que o autorizou a estar aqui?”, “ah professor desculpe”, “as desculpas não se pedem, as desculpas evitam-se, 5 minutos para chegar ao meu gabinete”. E quando chegou ao meu gabinete vinha a chorar e os meus colegas estavam todos a tremer, e o único que estava calmo era eu. O que é que acontece? O funcionário que já sabia quais eram as desculpas que ele ia dar, mas demonstrei-lhe que ele tinha falhado. Dei-lhe a entender um conjunto de incumprimentos em que ele incorreu. E aplicar castigo para quê? Haveria algum castigo maior do que ele, perante a mim e perante os meus colegas que os obriguei a ficar ali comigo, que eles queriam ir embora, “não, vocês ficam aqui”, portanto, utilizo outros meios que não os coercivos, não sei se é assim que se deve dizer. Ou seja, ganhei um funcionário. Porque se eu o fosse castigar, eu perdia um funcionário, eu fiz, tive o meu castigo, se continuar a fazer, o mais que pode acontecer é ter castigos.

*I: E com os alunos?*

E: Utilizo o mesmo princípio para os alunos do PIEF, castigar alunos do PIEF? Ao que eles me dizem “de castigos estamos nós fartos, professor, isso é o que nós temos tido toda a vida”. Eu já tive aqui autênticos marginais, mas marginais, com cadastro que saem daqui, depois de acabar o curso vão para prisão imediatamente, depois de fazer os 16 anos. Tive-os aqui à minha frente e eles disseram-me coisas, que eu não vou repetir mas que não interessa aqui para o caso, mas que demonstra bem, epá primeiro como eu sou e depois como eu gosto de atuar. Para uns sou benevolente de mais, só tenho que

lhe dar as devidas desculpas porque não percebem nada de relações humanas, para outros sou áspero de mais. Para aqueles que não conhecem os meandros do facto.

*I: Portanto, geres os problemas do teu dia a dia, no ato? Ou não?*

E: No ato. Passado um dia, dois dias...

*I: Seja com professores, com assistentes ou com alunos?*

E: Com qualquer um. Felizmente estou numa escola onde os problemas são raros por algum motivo, não sei.

*I: Como diretor sentes-te o responsável máximo por tudo o que acontece na escola?*

E: Sim. Sou o responsável máximo por tudo o que acontece na escola. Eu estou cá, eu costumo dizer eu assumi o cargo de diretor para representar tudo e todos, digo a todos os miúdos que vêm ali “ah, não sei quê, o professor fez-me isto, o senhor Francisco não me deixou fazer aquilo”, “oiçam uma coisa, eu aqui sou vosso encarregado de educação, promovo a vossa aprendizagem e defendo-vos em todas as situações, eu estou aqui para defender funcionários, professores, alunos. Sou o representante de todos, portanto, não estou aqui, contrariamente àquilo que eu sei que é modo de atuação de alguns dos meus colegas que estão ali não para representar, mas para dirigir, para... portanto eu aqui estou a representá-los, não a... representando-os, logicamente que sou o responsável por tudo.

*I: Agora diz-me, há outros líderes nesta escola? Quem são?*

E: Eu acho que sim. Aliás, todos aqueles, todos aqueles, todos aqueles a quem eu, ou melhor, a quem eu reconheço competências e aos quais atribuo cargos intermédios, são líderes desta escola, e podiam muito bem-estar a desempenhar as funções que eu desempenho. Há ótimos líderes na escola, de grupos mais restritos do que aquele dirijo, mas um professor a quem eu atribuo uma direção de turma, muitos são líderes na escola, portanto, eu não detenho o poder de liderança, nem o conceito de liderança unipessoal, aliás, os meus colaboradores na direção que eu custa-me falar de direção porque existe diretor, portanto, o órgão diretivo, são ótimos líderes senão não pertenciam ao meu

grupo, ou melhor, eu não pertencia ao grupo de trabalhos deles e não os representava. Os próprios funcionários, o pessoal administrativo são também líderes. Líderes quando desempenham funções de excelência no cargo para que foram nomeados.

*I: Como é que os caracterizas?*

E: Com elevado sentido de responsabilidade, dedicação à causa, de promoção da missão e da visão da escola, e acima de tudo, excelentes profissionais. Porque eu acho que, eu sou daqueles que considero que há trabalhadores e empregados. Há profissionais e empregados. E estes líderes desta escola são profissionais. Profissionais na verdadeira aceção da palavra e a eles, a todos, nós devemos, aquilo que inicialmente eu dizia, que é o reconhecimento da escola perante a comunidade educativa e comunidade envolvente.

*I: Para terminar, na tua perspetiva quais são as características que um líder deve ter no âmbito deste modelo de administração e gestão?*

E: Vamos lá ver se eu consigo fazer a sumula em poucas palavras. Ser exemplo, estar próximo de todos, ouvi-los, promover a inovação, debate, a partilha, replicar conhecimentos, numa perspetiva de formação, e principalmente, tendo em mente que a unidade orgânica que se representa deve continuar a manter ou melhorar o seu nível de satisfação, o seu grau de satisfação de todos e para isso nada melhor do que promover a formação de possíveis substitutos.

*I: Zé Pereira, obrigado por este momento e pela tua disponibilidade.*

E: Eu é que tenho que agradecer.

## **E5 - Entrevista com Francisco Féria**

*I: Francisco, qual é a tua idade?*

E: Quarenta a sete anos.

*I: E a tua formação académica?*

E: Licenciatura em Física, ramo ensino.

*I: Tens alguma formação específica para este cargo?*

E: Tenho; fiz primeiro uma ação de formação no INA, Instituto Nacional de Administração, e depois fiz um curso de especialização para administração escolar no ISCSP, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

*I: Qual é o grupo de recrutamento a que pertences?*

E: 510, Física e Química.

*I: Quantos anos é que tens na docência?*

E: Vinte, para vinte e um, mas sim, podemos dizer que é vinte.

*I: E neste cargo?*

E: Em cargos de direção propriamente dita e direção executiva, agora será o oitavo ano.

*I: E como Diretor.*

E: Uma vez que o cargo de Diretor, seriam concluídos os quatro anos de mandato em julho, mas foi interrompido, será três anos como Diretor, e agora mais um ano como Presidente da Comissão Administrativa Provisória.

*I: Sei que passaste pelo Conselho Executivo e que depois te candidataste a Diretor: o que é que te motivou para o cargo de Diretor?*

E: Ora, essencialmente teve que ver com o facto que tinha gostado da experiência de ter passado por um órgão de gestão, de alguma maneira tinha investido naquele mandato no Conselho Executivo, nomeadamente até por causa da formação que fiz, e achei que no novo contexto daquilo que se perspectivava da função de Diretor, as competências que lhe estavam associadas e também “C se quisermos “C um maior grau de autonomia e de competências que estavam associadas no âmbito do 75, pareceu-me que poderia ser um desafio enfrentar essa primeira leva do cargo de Diretor. Simultaneamente, sem dúvida nenhuma, também senti que a escola “C globalmente “C estava por detrás de mim no apoio, porque achavam que eu deveria prosseguir o trabalho que eu tinha iniciado. Portanto, foi mais nesse sentido. Pessoalmente foi também no sentido de tentar completar um bocadinho mais aquilo que tinha iniciado no âmbito do Conselho Executivo, até porque havia coisas que tinham sido arrancadas e tinham ficado um pouco pelo meio, e era também um pouco a oportunidade de tentar fechar o ciclo; sinceramente, e da experiência pessoal que tenho, acho que os mandatos de Diretor, mesmo que sejam de quatro anos, são muito curtos.

*I: Achas que deveriam ser prolongados?*

E: Sim. Eu acho que, no mínimo, seis anos, porque, quatro anos, estamos a falar de uma perspectiva que, em termos de visão de escola, estamos a falar de uma perspectiva de curto prazo. Se quisermos, quatro anos é um ciclo de formação para os alunos que entram no 7º ano e saem no 9º, ou os que entram no 10º ano e saem no 12º; temos aqui um ciclo, não é? Digamos que aquilo que aprendes no primeiro ciclo e que te pode ajudar a perspetivar um segundo ciclo de uma outra maneira, com aquilo que aprendes, acabas por não o poder aplicar, a não ser, obviamente, com uma nova candidatura. Para uma situação de continuidade, parece-me que talvez os seis anos fosse o ideal, isto na minha perspectiva, precisamente por causa daquela questão dos dois ciclos. Isto falando em termos de escola secundária; agora, a realidade será seguramente diferente, mas, em termos de escola secundária, uma vez que toda a estrutura da escola secundária está marcada em ciclos de três anos “C 7º/ 9º e 10º/ 12º “C a questão dos seis anos, parece-me que de alguma forma mais lógica.

*I: Acabavas por levar o percurso escolar de um grupo de alunos até ao final.*

E: Exatamente, do 7º ano até ao 12º.

*I: Qual é o balanço que tu fazes da tua experiência diretiva aqui na escola?*

E: Tirando à parte as preocupações e as dores de cabeça e tudo mais, faço um balanço positivo do que foi feito. Até ao ano passado, de certo modo, os desafios que me propus enfrentar e que me tinha colocado no sentido de perspetivar a escola de uma maneira diferente “C à parte daquilo que não estava na minha mão, como é óbvio: a questão da autonomia, a perspetiva da intervenção na melhoria do espaço escolar, saem um pouco das nossas mãos, não é? - Mas, tirando essa parte, acho que conseguimos dar uns passos em frente, nomeadamente no autoconhecimento da escola; acho que foi fundamental o autoconhecimento da escola, de alguma forma, apesar de algumas resistências que sempre existem/

*I: A nível interno?*

E: A nível interno, obviamente. Mas também, alterar um bocadinho a perspetiva daquilo que é a cultura da escola de uma outra maneira; houve colegas meus que também tiveram a ideia de alterar só que, uma coisa é nós fazermos a alteração da cultura da escola com as pessoas e, outra coisa é tentar alterar a cultura da escola por imposição às pessoas. Apesar de tudo, creio que consegui dar a volta à coisa de modo a que essa questão da cultura fosse sendo assimilada sem que as pessoas sentissem que estavam a mudar os seus procedimentos.

*I: Esse é um dos balanços positivos que fazes da tua gestão?*

E: É. Repara, eu posso dar-te um exemplo muito simples: no ano em que terminei a parte do Conselho Executivo, eu tinha uma equipa de autoavaliação, e que, precisamente, por causa da questão da cultura, havia pessoas dentro daquela equipa que forçosamente queriam mudar a cultura da escola, inclusivamente, uma destas pessoas foi meu opositor ao cargo de Diretor; o que acontece é que, na última avaliação interna que foi feita por essa equipa “C eu posso dizer-te que, quase 80% do pessoal docente não participou na avaliação, estás a perceber? “C portanto, houve aqui claramente uma

situação de «desta maneira, não!», estás a perceber? O facto é que, o refazer da equipa de autoavaliação, a maneira como se foram envolvendo as pessoas, chegámos à última avaliação interna que fizemos o ano passado com uma taxa de participação muito próxima dos 90%.

*I: Portanto, houve uma inversão.*

E: Tanto em termos do pessoal docente como do pessoal não-docente, ou seja, o próprio retrato que se tirou da escola é um retrato mais fidedigno em relação àquilo que as pessoas pensam sobre a escola, embora haja situações que foram criticamente mais sinalizadas, mas é preferível assim, para que se perceba o que é a escola, do que um «está tudo bem», mas um 'tudo bem' que representa cerca de 30% da escola. Não sei se me faço entender.

*I: Sim, eu percebo. É a imagem mais fiel que tu tens e onde tu podes intervir.*

E: É. Eu costumo dizer isso muitas vezes; até quando a equipa de avaliação externa cá esteve "C da DGE "C me perguntaram o que é que eu pretendia da avaliação externa, eu recorde-me de ter dito que pretendia que me ajudassem a encontrar aquilo que não funciona bem, porque se é para me dizerem que está tudo bem, não; eu quero é que me digam o que é que está mal, o que é que pode ser melhor, porque é a única maneira de nós darmos passos em frente e de alterarmos procedimentos, encontrarmos outro caminho, é se me disserem o que é que estamos a fazer mal. Eu quero, acima de tudo, da avaliação externa, uma visão crítica daquilo que estamos a fazer.

*I: O objetivo é melhorares a tua escola com o teu tipo de gestão, de liderança. Este balanço que fazes, da tua função na escola, é de facto positivo. Não sei se queres acrescentar mais alguma coisa.*

E: Pronto, eu acho que tenho ido muito por aí. Atualmente acho que o trabalho vai ser diferente, o desafio vai ser diferente; há aqui um novo desafio que é o desafio da integração, que é um desafio sempre muito complicado de vencer. Estamos a falar de duas escolas com culturas diferentes, forçosamente, com pessoas diferentes e com uma agravante, em termos de dificuldade, que é o facto de o contacto entre a gestão e as escolas ser um contacto à distância; por muito que tu tentes envolver as pessoas, é muito

complicado e isto também vai obrigar a que haja uma alteração de comportamentos da parte de quem venha a ficar como Diretor, obviamente, que tem a ver com a maneira como vai montar, de forma operacional, o esquema para que a escola não seja a escola-sede; não sei se me faço entender.

Ou seja, com este modo de operacionalização, como é que "C e não no sentido pernicioso do termo "C a partir da escola-sede, este povo pode enredar todo o agrupamento, não é? Acho que este é o desafio.

*I: E não estás a um quilómetro.*

E: Pois, exatamente. A Escola mais longe está a trinta quilómetros, portanto, é um desafio sem dúvida, mas é também uma preocupação. Eu acredito muito na questão da gestão de proximidade e acho que esta questão é muito complicada de gerir, especialmente porque, sem estares presente, sem acompanhares as pessoas "C tudo bem que podes ir lá uma vez por semana ou duas vezes por semana "C mas a sensação com que ficas é que não pertences àquele grupo e esta é uma situação complicada de gerir.

*I: Tens mais desafios para esta escola, como Diretor?*

E: Eu, neste momento, acima de tudo, o grande desafio em termos de agrupamento tem que ser focar muito na questão daquilo que é, para além do resultado social da educação, o resultado escolar porque eu acho que neste momento "C não sei se felizmente ou infelizmente "C cada vez mais está a ser pedido à escola, sob o ponto de vista externo, o resultado puro e duro sem se importarem com o peso social da escola; digamos que eu não concordo com isso porque eu acho que a escola tem um peso social muito relevante, e que tem que cumprir, que é o facto de a escola ser o pólo dinamizador da cultura, da ação, da intervenção, do pensamento, do conhecimento; como é que a escola gere isto como o seu papel social? Depois temos outra parte que é o resultado, o produto de, não é? Eu acho que muito se joga neste equilíbrio e, acho que o prato está muito desequilibrado, ou seja, está-se a forçar o desequilíbrio do prato, mas o facto é que, quem estiver à frente de uma escola hoje em dia, tem que perceber que existe este desafio e que, por muito que o peso da escola em termos sociais seja relevante, tem que procurar dar respostas para além daquilo que é o papel social da escola.

*I: Que são os resultados escolares.*

E: Exatamente, eu acho que sim. De acordo com aquilo que se perspectiva em termos da visão, da 'governança' das escolas, acho que a tutela, cada vez mais, vai fazer uma aposta muito grande no aparecer do resultado, embora a mim me pareça que de forma um pouco falsa: é um facto de que havia determinados resultados que estavam agora a aparecer.

*I: E que foram desvirtuados neste momento.*

E: Exatamente.

*I: Eu posso dizer-te que uma das grandes preocupações de alguns diretores, daqueles com que tenho falado, e um deles dizia-me «a escola que eu construí há trinta anos vai acabar», e vai acabar porquê? «Porque eu construí uma escola com uma determinada filosofia, e vai a caminhar para outra». Há aqui uma questão que é o estares a trabalhar para uma determinada escola e agora veres que essa escola acabou.*

E: Exatamente. Digamos que a coisa muda completamente a perspectiva que tu queres da organização escola e isto é preocupante porque as pessoas "C e é isto que eu sinto "C estão muito perdidas; sinto os meus colegas muito perdidos, é o «o que é que querem de nós?»; e estamos a falar de colegas com trinta e tal anos de serviço.

*I: Como é que vês o papel do professor na escola de hoje?*

E: O papel do professor tem-se vindo a alterar e eu acho que o papel do professor, na escola de hoje, e eu gosto de pensar no papel do professor com base naquilo que é a sociedade em que nós vivemos, porque o professor é um educador e um educador não existe *per se*; pensar num educador com base naquilo que é apenas o conhecimento partilhado e o conhecimento passado aos alunos, é uma visão extremamente redutora daquilo que é o professor enquanto educador. Eu acho que o professor, enquanto educador, para além daquilo que é... a *Sofia*, para além da parte da *Sofia*, tem que ter uma outra parte, e acho que o que hoje enfrentamos são grandes dificuldades porque aquilo que é pedido ao professor é cada vez mais uma dedicação quase exclusiva à escola; é pedido ao professor o papel de professor no sentido clássico do termo mas é

pedido ao professor o papel de pai, de amigo, de orientador e, o que me parece e é isto que me custa muito é o desprezo que a tutela tem, de certa maneira, ou seja, a tutela pretende um professor que tenha este leque de intervenção, mas depois nós perguntamos onde é que está a aposta da tutela na formação de paradigma de professor que a tutela perspetiva; aí nós chegamos à conclusão de que a coisa cai, e é por isso que muitos colegas perguntam «o que é que querem de nós?», não é? Porque o facto é que pedem isto, isto e isto mas depois, nos termos daquilo que nos dão, só dão aquilo. Daí as inúmeras dificuldades na relação entre professores; por exemplo, professores acima de trinta anos de carreira: a gente tem que pensar que trinta anos de carreira, perante grande parte dos alunos não conta, e a relação deste professor com este grupo de alunos “C em que muitos deles têm idade para ser seus netos “C é uma perspetiva já de corte geracional, de alguma forma, em que, ou ao professor foram dadas ferramentas para conseguir entrar no âmago daqueles miúdos para lhes dar a volta ou então, a única coisa que o professor tem são as suas ferramentas clássicas, que se chama o exercício da autoridade; depois, aí, há rutura, porque todos nós sabemos que, hoje em dias, os alunos que chegam às escolas lidam muito mal com a autoridade, especialmente porque na prática eles não vêem o exercício da autoridade do professor como um exercício de autoridade mas como um exercício de rompimento daquilo que lhes foi doutrinariamente ensinado que é a autonomia, a capacidade de discutir e a capacidade de argumentar, e os alunos acham, dentro do espaço da sala de aula, que têm o direito de argumentar e discutir com o professor de toda a maneira e feitio e, quando o professor tenta exercer a sua autoridade, por vezes o aluno olha aquilo como uma espécie de autoritarismo, no sentido de estar a impor regras; o aluno não se consciencializa que aquelas são regras sociais de convivência, ou seja, não se chega a uma sociedade democrática sem respeito pela regra, senão, depois estamos numa anarquia. A democracia é um exercício mas é um exercício de regra, de forma que, o papel do professor hoje me dia na escola é um papel muito exigente porque, precisamente, pede este conjunto grande de intervenções; não é só aquela intervenção clássica do professor na sala de aula com a sua aula preparada, apresentar matéria, resolver exercícios e para a semana cá estamos, vai muito para além disso. O papel do professor, nomeadamente, como sinalizador de situações sociais graves, como primeiro sinalizador de potenciais riscos dos alunos, ou seja, há aqui um conjunto de ferramentas que são pedidas aos professores que eles as tenham desenvolvidas, para detetar, para intervir, para fazer uma primeira intervenção de prevenção que nós chegamos à conclusão que muitos professores gostariam de ter essas ferramentas, mas não lhes é dada essa possibilidade.

Então, o que é que acontece? Muitos professores "C até agora "C têm conseguido colmatar algumas dificuldades com uma situação de autoformação, mas "C e cá está este paradigma "C à medida que cada vez mais eles sentem esta necessidade, cada vez mais ficam arredados dessa possibilidade porque a exigência na focalização do professor na sala de aula, num sentido mais clássico, é aquilo que cada vez mais aperta, ou seja, eu não posso pedir a um colega que esteja disponível para uma formação, que esteja disponível para ler "C porque muitas vezes a autoformação passa muito por ler "C quando nós professores, e é isto que está em jogo, todos nós temos necessidade do nosso tempo de reflexão, de interiorização de conceitos, de eu pensar a sala de aula, de eu pensar na minha aula e pensar nos meus alunos for a do espaço daquilo que é a lecionação pura e dura. Para isso, eu acho que o professor necessita de um tempo de reflexão individual e, acho que é este tempo que tem sido negado aos professores, e muitos querem mas como é que se pode fazer isto tendo que preparar N aulas; agora estamos a falar de vinte e duas e, se calhar, para o ano estamos a falar de vinte e cinco ou vinte e sete, e qual vai ser a qualidade que vai sair do trabalho do professor? Tenho francamente muitas preocupações em relação a essa situação.

*I: Falaste em alunos e em comportamentos em sala de aula, como é que tu vês os alunos na escola de hoje?*

E: Eu acho que o maior problema do aluno, hoje, na escola, na escola de hoje, está muito ligado àquilo que é a capacidade da família, nos primeiros tempos, conseguir orientar o próprio aluno, ou seja, tu tens alunos com papéis diversos na escola, e muito tem que ver com a capacidade que a família, ou que o aluno teve de ser orientado e de criar uma perspetiva e um perfil do que é o seu papel enquanto aluno dentro de uma escola, portanto, tu tens o aluno que é o aluno interessado, o aluno estudioso que tira excelentes resultados e que, para além disso é capaz de participar em N atividades extracurriculares, que ainda é capaz de ir tocar viola com os amigos e mais não sei o quê, portanto, tens este tipo de aluno, mas também tens o aluno para o qual a escola é o último sítio onde ele gostaria de estar e isto levanta o problema que vai ser agudizado a partir deste ano, e cá estaremos para medir as consequências "C as positivas e as negativas "C embora a mim me pareça que, infelizmente, vá haver mais consequências negativas do que positivas, mas que tem a ver com a questão de até que ponto é que as famílias estão preparadas, no seu papel, para impor a um miúdo que nada mais quer da escola uma presença na escola de forma forçada; isso remete, precisamente, para um

perfil de aluno em cujo papel de intervenção da escola, se quisermos, é um aluno de criação de situações críticas, o aluno que cria problemas. Depois, tu sentes cada vez mais que o papel desse aluno está muito ligada à capacidade de intervenção da própria família; quando tu tens situações em que as famílias dizem «eu não sei o que é que hei de fazer dele, ele não quer ir para a escola, ele já não quer nada daquilo», e o aluno diz «eu quero é ir trabalhar, eu tenho dezasseis anos, quero-me ir embora, isto não me diz nada», e quando tu tens associado a isto a situação de tu estares a obrigar o aluno a estar na escola, ainda por cima numa escolha de curso ou de área de estudos que nem é aquela que ele quer, porque a escola está condicionada a oferecer aquilo que pode oferecer, não é? Portanto, temos aqui uma situação em que estás a degladiar aqui uma questão que é uma imposição legal com uma incapacidade de resposta por parte do próprio sistema e isso gera que o aluno, no seu papel dentro da escola, é o tal gerador de situações críticas. Obviamente que também há a situação normal do aluno que é agente criador da própria escola, que é o aluno interventivo, que é o aluno que ajuda, que é o aluno que está disponível, que faz isto e faz aquilo, o aluno que te faz pensar «qual é o professor que faz esgotar este aluno?», e é dentro deste jogo, destes dois papéis que a amalgama dos alunos constituintes do sistema se encontram, entre estas duas vertentes. Agora, o problema que nós aqui temos, e por isso é que eu trouxe este caso à colação, que é: a partir do momento que o sistema exigir que os alunos permanecem mais tempo dentro das escolas, eu temo que, também aí, a balança comece a pender para o outro lado. Isto é engraçado, porque eu costumava dizer isto aos meus alunos: eu, quando fui para a faculdade, disseram-me que eu nem sequer precisava de ir às aulas porque ninguém me marcava faltas e eu, nos primeiros tempos «se não tenho que ir às aulas, não vou», até que cheguei a uma altura em que percebi que tinha de me autodisciplinar nisso de não ir às aulas; é aqui que se joga o papel do aluno, que tem que ser o sistema a proporcionar as ferramentas para que ele próprio se autodiscipline, e isto joga precisamente naquela situação de autonomia. Se tu conciliares autonomia, autodisciplina e respeito, eu acho que a escola pode ser uma escola de sucesso, o grande problema que nós temos aqui, hoje em dia, é que os alunos têm cada vez mais uma dificuldade em criar a sua autodisciplina; por valores familiares, por grandes dificuldades das famílias. Nesta zona, temos vindo pouco a pouco a detetar essas situações, que é: quando nós temos uma família que só toma uma refeição por dia, quando nós temos um miúdo que a única refeição que toma é a que toma na escola, como é que a sociedade exige a essa família que esse miúdo esteja concentrado na aula, que esteja cooperante? É muito complicado, e eu acho que esta situação da escolaridade

obrigatória, embora seja positiva do ponto de vista estatístico, acho que, do ponto de vista social, vai trazer muitos problemas.

*I: Achas que eles trazem cá para dentro as questões/problemas sociais da família?*

E: Muito, muito, cada vez mais, para além de situações "C que tens aqui "C que são muito complicadas de gerir e que o são por falta de orientação da tutela, aliás, ainda há bocadinho estava a falar com uma colega sobre contactos meus tidos com Direção Regional, dos emails enviados para a Direção de Serviços do Ensino Especial e para a Direção Geral de Educação, em que estou há dois meses à espera que me digam como é que se aplica a portaria do ensino especial no ensino secundário; como é que se avalia, como é que se faz a assiduidade, quais são as componentes a avaliar, se as componentes são todas obrigatória, se a escola pode optar, face ao perfil do aluno, por uma componente ao outra, e ninguém responde. Ou seja, para nós que estamos por detrás da cortina, a coisa pior que nos podem fazer é dizer que isto se regula com a legislação porque não se regula; a educação nunca se regulou com uma legislação, regula-se com a cabeça das pessoas, com a participação das pessoas e com o trabalho das pessoas. Não é por fazermos uma legislação que a situação se altera e, aqui, em relação à escolaridade obrigatória, estamos na mesma situação: não é por fazerem uma legislação que a realidade se altera.

*I: Tu, enquanto Diretor da escola, vais ter que moldar e vais ter que adaptar, o que tu queres fazer, face à disponibilidade dos teus professores.*

E: Pois. Mas é uma coisa aflitiva porque, se fosse claro e que eles me dissessem que é competência de autonomia da escola meter isto a andar, pá! Agora, o problema é que eles querem que nós façamos isso mas não o metem por escrito, ou seja, tens ali uma situação que, se de hoje para amanhã há alguma coisa que sai 'fora do filme', eles depois podem vir e «mas quem é que lhe disse isso?», e isto, para quem está à frente de uma escola, é a pior coisa que lhe podem fazer, porque nem me dizem «faça» nem me dizem «não faça».

*I: Deixam à tua responsabilidade.*

E: Exatamente. E eles lavam as mãos daí.

*I: Como é que tu caracterizas a tua escola?*

E: Eu acho que a minha escola, neste momento, é uma escola que tem, em termos físicos, graves dificuldades, em termos de espírito, atualmente enfrenta um desafio grande mas que é uma escola que eu acho que deu alguns passos no sentido de algum dinamismo, no sentido de tentar marcar a sua identidade, o seu DNA, criar o seu nível de reconhecimento; há coisas onde eu acho que efetivamente a Escola Secundária de Serpa criou alguma identidade e alguma referência. O trabalho não é só meu: é meu e de todos aqueles que me têm acompanhado nestes últimos anos. É uma escola que, dentro de algumas áreas do trabalho, projeta uma imagem de alguma excelência, portanto, isso foi um ganho para a escola; foi um desafio a que me tinha proposto, porque eu tinha noção de que se queria avançar futuramente para um contrato de autonomia e, para ter a possibilidade de negociar esse contrato de autonomia, eu tinha de fazer algo antes, tinha que marcar a presença da escola no sentido de dizermos que somos capazes de nos autogerir, de nos autossustentar e esse era um desafio que passava muito pela criação de alguma identidade dentro da escola. Essa identidade foi conseguida em algumas áreas, nomeadamente na área da avaliação escolar onde, sem dúvida nenhuma, o trabalho que foi feito foi um trabalho que é reconhecido "C não diria em termos nacionais "C mas em termos regionais e, nalgumas áreas, como uma escola com muito boas práticas em termos de autoavaliação, portanto, foi aí criada uma identidade, identidade essa que tem funcionado um bocadinho como a motivação para o trabalho. Ou seja, quando nós, no final deste ciclo de avaliação externa, chegámos ao fim do ciclo e foi apresentado o resultado à escola, as pessoas sentiram o reconhecimento do seu próprio trabalho, do seu próprio empenho.

*I: Houve um esforço.*

E: Houve e as pessoas sentiram que aquilo foi uma resposta direta no sentido da valorização de que aquilo que conseguimos construir nos últimos três anos, o trabalho que tivemos e o investimento que fizemos está aqui expresso e foi reconhecido, não é? Em termos de dinâmica é uma escola que tem esse princípio da procura de autonomia, da procura da boa gestão, da procura de marcar o seu perfil, é uma escola que tem cada vez mais voltada para o reconhecimento externo: todo o trabalho que tem sido feito tem sido no sentido de tentar projetar a imagem da escola "C o que, de alguma forma tem sido conseguido "C tem é uma situação que, na minha opinião, terá que ser mais cuidada

que é a questão, para além da imagem da escola, do papel da escola e do reconhecimento da escola e dos seus profissionais, tem que ser feito um esforço no sentido de melhorar os resultados académicos. Digamos que há que fazer refletir essa melhoria da organização da escola, essa melhoria do trabalho colaborativo entre os docentes, a melhoria dos processos de monitorização do trabalho dentro da escola, há que refletir este conjunto de aspetos no trabalho dos alunos e, é aí que se tem sentido alguma dificuldade em transpor aqui para ali; digamos que os resultados da escola estão dentro daquilo que é o aceitável neste contexto, há áreas onde efetivamente temos resultados melhores "C no contexto nacional e regional "C mas há áreas onde sofremos um bocadinho algum achaque, também um bocadinho face à situação de a própria escola não poder controlar o seu próprio público, mas isso é um mal que é extensível a todas as escolas públicas; é fácil ser um colégio e apresentar resultados excelentes e estar sempre nos primeiros lugares se eu tenho a capacidade de selecionar os alunos, porque imponho à partida X por mês para pagar de propinas, portanto, só lá vai quem tem posses e à primeira onda de problemas com o aluno, o aluno está na rua, portanto, o público está automaticamente selecionado, e uma escola pública não pode fazer isso, lá está, pelo papel social que a escola tem. Há que encontrar, neste caso, outros caminhos e é aí que, se calhar, se vai jogar muito do futuro da escola em termos daquilo que vai ser a missão da escola, do que vai ser a visão a médio e longo prazo da escola. Mas, em termos globais, em termos da qualidade dos seus profissionais "C pessoal docente e não-docente "C como pessoas dedicadas, globalmente muito interessados pelos alunos, dinâmicos, abertos à mudança, desde que essa possibilidade de se converterem à mudança não vá para além das condições que lhes são fornecidas, porque aí, por muito boas que as pessoas sejam, na sua afetação à mudança e à vontade de trabalhar, mas as pessoas chegam a determinado ponto que dizem «assim não consigo mais», e aí vai-se perder muito.

*I: Na tua perspetiva, o que é que a distingue das outras escolas?*

E: Uma das coisas que eu reparo em termos das escolas, e daquilo que eu tenho conhecimento pelas pessoas que por cá passam, porque às vezes a gente pensa que não, mas a importância do professor contratado é muito importante para a escola porque nós dá a verdadeira dimensão daquilo que nós fazemos dos outros; o professor contratado, ao passar de uma escola para outra, ele tem essa capacidade de análise. Eu acho que há dois aspetos em que a escola secundária que têm sido muito importantes na visão de

quem vem de fora; a visão de quem está dentro é importante, mas a visão de quem vem de fora é mais importante ainda, e uma delas tem que ver precisamente com a parte das relações humanas e da proximidade entre as pessoas; uma das coisas que sinto das pessoas que passam pela escola e depois se vão embora é aquele «nunca estive numa escola em que me sentisse tão envolvido, onde me sentisse bem com as pessoas», e isso acontece muito.

*I: Há esse envolvimento.*

E: O envolvimento das pessoas, os novos serem envolvidos pelas pessoas de cá, a integração. Em termos de integração, é um aspeto que eu acho que a escola tem funcionado efetivamente bem, e depois, há uma área em que eu também acho que as pessoas sentem uma diferenciação quando - passam por outras escola e depois passam por esta "C que é o processo organizativo de tudo o que tem a ver com o trabalho do professor, ou seja, eles, por norma sentem, ao passar pela escola, que a escola tem processos de monitorização, que a escola consegue saber perfeitamente o que é que cada professor está a tentar fazer dentro da sala de aula, muitas vezes mesmo sem ter de entrar na sala de aula, mas a escola tem a perceção do que cada professor anda a fazer; esse conhecimento fá-los sentir protegidos porque ao mesmo tempo sabem que se houver uma falha ou outra, imediatamente é possível de corrigir. Portanto, são duas coisas de que as pessoas falam muito: o envolvimento e a questão da organização, da monitorização e organização do processo que até ao ano passado tem funcionado bem, agora vamos ver... com este achaque. Depois há uma coisa que eles dizem sempre também: apesar de situações pontuais, que existem sempre, a relação com os alunos é muito positiva, ou seja, existe por norma uma boa relação e uma relação de proximidade entre o aluno e o professor.

*I: Qual é a missão da tua escola?*

E: Em termos de missão da escola, se quisermos, há uma parte que tem a ver com a missão institucional, formação, conhecimento, mas para além dessa parte, continuo a achar que parte da missão da escola também tem a ver com a sua capacidade de integração no tecido social, económico, cultural; a integração da escola enquanto potencial de desenvolvimento local e regional é para mim a grande missão da escola para além do que tem a ver com o conhecimento. Ou seja, o promover a escalada social

dos alunos que vêm de proveniências mais frágeis, economicamente mais débeis e que a escola é o seu único veículo de transmutação social, para além dessa situação, eu acho que parte da missão da escola também está nesse âmbito da integração social local, da abertura para a comunidade, a escola enquanto veículo de conhecimento, porque eu acho que nós aqui temos uma abordagem muito mais fechada do que a que eu vejo noutros países do norte da Europa, e talvez isso marque uma grande diferença em relação àquilo que acontece nos países do sul da Europa, talvez pelo facto de os países do sul da Europa terem saído de ditaduras há menos tempo e isso seja um reflexo da escola que temos, agora, nos países do norte da Europa, a escola faz parte da comunidade, a escola é parte da solução para os problemas da comunidade, a maneira como a escola vive a comunidade. Eu tenho exemplos, a nível da Suécia, a nível da Finlândia, a nível da Alemanha, onde a escola é um fator de afirmação comunitário, e é esta a escola que nós temos que proporcionar: esta capacidade de integração, de afirmação e de identificação mútua é fundamental nas escolas dos países do norte; aqui ainda não se nota muito, digamos que se têm dado alguns passos mas, na minha opinião, a escola continua muito a ser ainda uma ilha ou um ponto de interesse para o jogo político, e ainda não se encontra muito a escola como um espaço de verdadeira integração para a solução de problemas locais. A maneira como os pais chegam à escola não é salutar: um pai não vê na escola a capacidade de intervenção para onde ele é parte ativa na solução do problema, mas vê a escola como uma entidade à qual ele pode pedir responsabilidades no sentido da solução do seu problema, portanto, ele não vê a escola como um sítio que pode dar um contributo para a resolução de um problema social, vê a escola como aquela entidade que tem de ter a solução para o seu problema.

*I: E quase que vem cobrar.*

E: Exatamente. É essa pouca saudável relação comunidade/ escola que nós sentimos, e eu acho que em Portugal se sente esse efeito.

*I: E quais são os valores que orientam a atuação para o cumprimento dessa missão?*

E: Eu acho que, o respeito, a tolerância, o trabalho, a solidariedade, o reconhecimento basicamente, estás a perceber? Acho que há aqui um conjunto de valores "C a honestidade "C e há aqui uma situação que é muito cara, e aos alentejanos é muito cara: a questão da honestidade, do trabalho e do reconhecimento, são três coisas que o

alentejano preza muito e eu acho que esses são valores que ficam ligados à própria escola, daí eu achar que esse conjunto de valores, juntamente com a tolerância e a abertura intercultural e a maneira como a escola a tem promovido, nomeadamente utilizando os projetos europeus para esse efeito da abertura intercultural, valores de outras culturas, de outras religiões, todo este processo tem valores muito importantes para a escola de hoje, daí nós os tentarmos os cultivar de alguma forma. Agora, há uma coisa pela qual a escola terá ainda de lutar muito e isso está relacionado com aquilo que há pouco estávamos a falar: os resultados escolares. Isto tem sido complicado porque tu tens sempre aqui duas visões: tens a visão de quem acha que o aluno deve ser merecidamente reconhecido pela comunidade escolar e tens a situação do aluno que, embora seja merecidamente reconhecido pela comunidade escolar, não o quer ser, portanto, isto tem levado aqui a alguns achques, tem havido aqui alguma indecisão, nomeadamente na questão dos prémios de mérito na escola. Há muitas escolas que o fazem, nós temos-los aplicado naquilo que é o vulgar obrigatório mas notamos que há sempre esta dicotomia entre aquilo que é o merecimento e a vontade de ser reconhecido, não é? Acho que efetivamente isto está muito relacionado à questão do papel do aluno, porque se nós tivermos uma escola em que o papel do aluno é relevante e o aluno se tenta afirmar pela sua intervenção na escola, pela qualidade seu trabalho, etc., então, um estímulo ao mérito funciona bem e produz melhores resultados; muitas vezes nem é na situação da competição, embora nós saibamos que a competição pode existir sempre, mas muitas vezes é no reconhecimento do mérito, do «eu quero ser melhor porque quero ser reconhecido por ter feito melhor», mas ao mesmo tempo, se o papel do aluno é outro e se, potencialmente é dominante, então a cultura do mérito pode colocar os alunos com mérito numa situação incómoda, e tem havido um pouco essa indefinição. Nós temos uma discussão, já há algum tempo, sobre esta questão do quadro de honra, do quadro de mérito, é uma situação muito sensível, sabes?

*I: Há uma questão de que tu falaste, e muito bem, que é a questão do reconhecimento, mas eu posso falar-te de um exemplo muito concreto, que é a questão de os alunos passarem de dois para três, dos alunos que com esforço até vão transitando e conseguem passar de dois para três e conseguem ultrapassar as dificuldades que têm, portanto, não são só os bons alunos que merecem ser valorizados: são os alunos que se esforçam, por vezes com questões sociais e humanas muito problemáticas, por isso é que o quadro de mérito e de excelência tem muito que se lhe diga.*

E: Tem, tem. Se calhar voltamos ao papel do professor, um bocadinho atrás, mas eu acho que hoje em dia, o facto de haver aqui alguma focagem extrema no resultado pelo resultado, faz com que por vezes os professores tenham alguma dificuldade em procurar a motivação do aluno e, muitas das vezes, isto se joga aí e há muitos alunos que fazem um esforço que os professores nem sabem. É o que estavas a dizer do tal aluno que faz um esforço incomensurável para passar dos dois ao três e que consegue e que, se calhar aquilo para o professor não diz nada; se o professor estiver distraído, se não fizer a sua reflexão... eu recordo-me que no início da minha carreira, quando estive em Leiria, na Rodrigues Lobo, a dar aulas, eu recordo-me de duas miúdas gémeas que era ciganas, que andavam sempre o dois e o três e depois até conseguiram passar no final do ano "C e ficaram todas contentes "C e foi quando eu me apercebi, em conversa com elas, como é que elas obtinham aqueles resultados e eu fiquei chocadíssimo, porque os pais não queriam que elas estudassem, então elas iam para a cama "C tinham comprado à socapa uma lanterna "C e metiam-se debaixo dos lençóis para estudar. Isto vem a propósito daquilo que estavas a dizer: se o enfoque do professor for o resultado puro e duro e não houver o tempo para a reflexão, como é que eu posso fazer uma abordagem diferente a um aluno que está a ter dificuldades, porque, efetivamente, na nossa profissão não há receitas mas existe uma coisa muito importante que é a capacidade do professor de desenvolver algum nível de sensibilidade para que vá encontrando o seu caminho, as suas soluções e que as vá partilhando. Se não houver o tal espaço de reflexão individual, eu acredito que muitos deles nos acabem por passar ao lado.

*I: Tens toda a razão porque é aquilo que muitos de nós sentimos.*

E: Quando eu estava a fazer estágio, a minha orientadora de estágio ofereceu-me um livro no final do estágio... agora não me recordo do título, mas é a história de um professor numa aldeia da Beira Alta, um professor que está nos primeiros anos de carreira e, onde reflete naquele livro todo o trabalho daqueles miúdos, as dificuldades, as famílias; recordo-me desse livro precisamente pelo facto de esse professor, todos os dias quando escrevia, no seu espaço de reflexão individual é que ele redescobria os alunos que tinha, ou seja, não era quando estava a planificar as aulas, não era quando estava a planificar teste nem a dar aulas, era no seu espaço interior, quando tinha a capacidade e a possibilidade de pensar sobre os alunos que tinha que os redescobria e se descobria enquanto professor.

*I: Então, qual é a tua visão para esta escola?*

E: Onde é que eu gostava que a escola tivesse? Olha, eu vou ser muito realista: eu, neste momento, gostava que a escola secundária "C mas falando também em termos de agrupamento "C no espaço de seis ou oito anos conseguisse no mínimo sobreviver a todas estas tropelias; o que é que eu quero dizer com isto? Que conseguisse, neste espectro regional daquilo que vão ser os estabelecimentos de ensino e educação nos próximos anos, conseguisse subsistir como uma escola de qualidade, uma escola onde as pessoas gostasse de estar, especialmente os alunos, os professores e o pessoal não-docente, uma escola que conseguisse, não se afastando daquilo que são os aspetos que, de alguma forma, foram conquistados, conseguisse evoluir positivamente, especialmente na área do reconhecimento, do trabalho e dos resultados escolares. Eu acho que há aqui uma aposta, neste momento, mas essa aposta tem de ser feita somando e não subtraindo aquilo que já se conseguiu; acho que o grande desafio, em termos de visão de escola é exatamente isso: vamos somar e não subtrair, e este somar é precisamente na procura deste reconhecimento da escola. Há um desafio enorme Serafim, porque estas coisas não se fazem facilmente, e agora estou a falar-te enquanto gestor de recursos humanos, especialmente na área pedagógica: é muito difícil para um Diretor, no âmbito das competências que tem, da capacidade de reconhecer o trabalho dos colegas, da capacidade de dizer «meu amigo, você produz resultados excelentes, é um excelente profissional e por isso merece mais do que os outros»; se tu não tens, enquanto gestor de recursos humanos, a possibilidade de premiar quem merece ser premiado, a possibilidade de penalizar quem merece ser penalizado, a possibilidade de chamar à atenção quem deve ser chamado à atenção, a possibilidade de acarinhar quem deve ser acarinhado, a tua capacidade de intervenção no futuro da escola está muito limitada. Isto é a minha perspetiva. Ou seja, é difícil tu conseguires motivar as pessoas a darem tudo de si, quando elas depois perguntam «e o que é que eu ganho com isso?». Todos nós somos professores e sabemos que, em última análise, dez anos depois, quinze anos depois, o reconhecimento está naqueles que passaram por nós e, quando passam por nós na rua nos reconhecem e vêm ter connosco; eu acho que há duas profissões em que há um grande conforto quando nós estamos com as pessoas mais tarde, mas dessas duas eu continuo a achar que a de professor é a mais bonita; uma delas é a de médico, que quando salva uma vida e, passados uns anos, o doente reconhece a pessoa que lhe salvou a vida, que lhe dedicou trabalho e esteve atento; a outra é a profissão de professor. Eu acho que a profissão de professor é das coisas mais lindas que há e não há

dúvida que quando chegamos ao final da carreira e vemos todos aqueles que passaram por nós com sucesso, é para nós professores - e embora muito tivessem vindo para esta profissão empurrados mas muitos porque quisemos "C o nosso maior reconhecimento, é um reconhecimento puro dentro de nós. Mas há uma coisa que é um facto e que muitos colegas me dizem, que é que «nós não vivemos do ar», não é? Tenho cá colegas na escola este ano pela primeira vez, e entrámos aí num projeto com a Fundação Calouste Gulbenkian, a minha colega não tinha experiência nenhuma nesta área, mas eu disse-lhe que ela era capaz e dar a volta àquilo com o meu apoio, passados uns meses reconheceu-se que se tinha conseguido; às vezes é importante para eles este estímulo, porque é também o estímulo que nós damos aos nossos alunos que, com muito esforço, conseguem lá chegar. O que é um facto é que também sentimos que há aquela dimensão realista, de cair na real, de o professor pensar «pois, é, fiz isto, dediquei estas horas, e a minha família, onde é que ficou? E os meus amigos, onde é que estão? E as minhas férias? E o meu bem-estar?», e quando as pessoas te abordam nesta perspetiva, não há nada pior do que dizer «pois, mas eu não posso fazer nada»; é um golpe tremendo tu saberes que aquela pessoa merecia mas tu não...

*I: Do teu ponto de vista, podias ter uma escola melhor e ter uma intervenção diferente se tivesses outro tipo de abordagem para compensar esses professores?*

E: Exatamente, para compensar.

*I: Agora, dessa visão de que falaste e dessas medidas de intervenção que referiste, qual é a prioritária para ti?*

E: Há duas grandes áreas prioritárias para mim. Eu, em termos de prioridade, aquilo em que acho que seria prioritário intervir neste momento era, na minha opinião, o apoio aos professores no sentido do seu desenvolvimento profissional, da sua formação. Isto é feio dizer assim mas, já que não podemos pagar-lhes mais, pelo menos que lhes demos mais formação; acho que este é um fator imprescindível, acho que a questão da formação é uma coisa que, se bem-feita, se bem acompanhada, se bem aplicada, pode ser um fator importantíssimo que vai reverter no resto de tudo.

*I: Tu promoves a autoformação interna?*

E: Promovo.

*I: Através dos teus próprios professores?*

E: Através dos próprios professores e também tentando dinamizar algumas coisas junto do Centro de Formação; por exemplo, no âmbito deste projeto da Gulbenkian, uma das áreas que está no projeto tem que ver precisamente com a questão da formação de professores, tem a ver com a perspetiva do desenvolvimento do professor em termos didáticos, com a utilização do cinema, do audiovisual como veículo didático para utilizar com os alunos tanto em trabalho de aula como em termos de investigação. Esta formação está a ser feita diretamente pelo projeto mas o objetivo é conseguir o reconhecimento pelo Conselho Científico para que ele fique validado enquanto formação para professores. A aposta é muito por aí, aliás, a questão do próprio processo de avaliação interna, a minha aposta foi precisamente na formação: eu peguei naquela equipa, esta equipa tem estas pessoas e estas pessoas vão fazer formação; uns foram fazer formação em SPSS, outros foram fazer formação em avaliação, uns foram a congressos e colóquios pagos pela escola. É o que posso fazer! Não posso dar-lhe em vencimento, dou-lhes em formação.

*I: Portanto, a tua intervenção prioritária é a aposta na formação.*

E: É. e a melhoria no processo de avaliação interna da escola teve muito a ver com isso; as pessoas estavam a fazer mas estavam a saber aquilo que estavam a fazer e porque é que o estavam a fazer. Isso teve um efeito importante ao nível da motivação das pessoas, porque sabiam que tinham o apoio da escola e, eu acho que pelo menos isso. Neste momento estamos a desenvolver um projeto de intervenção com uma associação daqui de Serpa na área da Psicopedagogia, e a minha primeira preocupação, logo que falei com eles, foi: «eu não me importo de pagar dois ou três *workshops* por ano, agora, isto tem é que ser feito para professores»; eu tenho que ter professores que entrem na sala de aula e consigam trabalhar com quatro grupos de alunos diferentes, professores que tenham ferramentas e saibam atuar de forma diferenciada, em termos pedagógicos, com aqueles alunos que ali têm, e aquilo que eu sinto é que os nossos professores não foram formados assim nas faculdades, nem nós fomos; nós fomos formatados para o público médio, em que os bons safam-se e os outros vão-se abaixo. A nossa capacidade de agarrar e sentir que um instrumento de trabalho não pode ser igual para um aluno que

é o suprassumo... tem que se diferenciar isto de alguma forma para que todos eles consigam lá chegar, e é aí que os professores, em termos de formação, têm muita dificuldade, na diferenciação, da forma como eles próprios reagem com os miúdos, a capacidade de perceberem onde é que está a situação crítica do miúdo e como o ajudar, daí eu achar que é importantíssima esta questão da formação.

*I: Tu partilhas essa visão com a comunidade educativa?*

E: Sim. Agora, aquando deste protocolo, tive a oportunidade, no Conselho Pedagógico, de levar lá as pessoas da associação, elas estiveram lá, apresentaram o projeto junto do pessoal não-docente, também tive esse cuidado, apresentar algumas ações também para eles, no sentido da gestão de conflitos com os alunos, aprenderem a identificar situações problemáticas de consumos, etc., e a coisa tem estado a funcionar devagarinho, estás a perceber? Cá está, isto apanhou-me aqui numa fase de transição de escola para agrupamento, que eu agora tenho de estar a gerir isto tudo, porque agora tenho de estar a estender o tentáculo para o lado de lá.

*I: Há uns dias um colega teu dizia-me «eu trabalho dentro de uma escola onde existem várias escolas».*

E: E isso é um facto.

*I: Não falamos em escola, mas falamos em turma, onde há vários tipos alunos: tu direcionas a formação dos teus professores para esse público muito diferenciado em termos de conhecimentos.*

E: Pois, e eu acho que é essencial, Serafim; isto faz parte da produção de ferramentas, porque repara, o professor é um profissional e... eu recordo-me de uma situação que tive "C e até foi um achaque ao nível do Conselho das Escolas "C quando lá estive perante um ministro e um secretário de estado, perante o Conselho das Escolas, e tive que dizer isto: «como é que é possível que neste país qualquer empresa privada que quer obter melhores resultados, agarra nos seus profissionais e manda-os obter formação e depois exige, mas dá-lhes formação; todas as empresas têm que fazer formação aos seus ativos. Como é que o Ministério da Educação, que é a entidade formadora por excelência neste país, se pode permitir a estar cinco anos sem se preocupar em fazer formação para os

seus ativos?», quer dizer, isto é um contrassenso. São comezinhos, acham que o dinheiro gasto em formação é... não sei, tenho a sensação que acham que este dinheiro é todo mal gasto, quando eu acho que é o fator talvez mais importante de todas as coisas que se podem jogar, porque a formação pode levar à alteração de culturas, ao conhecimento de outras realidades, do que é que se pode fazer de maneira diferente. Repara, isto tem um pouco a ver comigo e com a minha experiência: eu, quando vim para a primeira comissão administrativa provisória, em 2005, depois de indicado pelos colegas aos quais sucedi e cheguei aqui sem saber nada de gestão, a minha primeira preocupação, quando falei com os meus colegas "C na altura o António e a Isabel "C foi «é pá, a gente tem que ir fazer formação»; eu tenho que saber o que é que estou a fazer para, porque é que estou a fazer e como é que posso fazer melhor, eu tenho que ter formação; e fomos os três fazer formação. Com a comissão administrativa provisória, a um colega meu que está aqui "C o tal que ficou doente "C a primeira coisa que lhe disse foi «Manuel, vai fazer formação»; estás a ver? A minha primeira preocupação é logo a formação, é sempre: «vai fazer formação Manuel, faz-te bem, vais ver que vês as coisas de outra maneira, é outra maneira de olhar as coisas». A formação é imprescindível, abre-nos a cabeça, dá-nos outras realidades para a gente refletir sobre elas.

*I: Mesmo em conversas informais?*

E: Exatamente! Nem que seja! Exatamente! Como eu às vezes dizia ao José Ferro e ao José Eugénio, quando íamos para os almoços durante a formação: «nem que seja em amena cavaqueira à mesa do restaurante, com umas larachas», mas em que nós nos vamos apercebendo da realidade.

*I: E aprendemos sempre.*

E: Exatamente. Para mim é impressionante porque, repara que se nós nos fechamos sobre nós próprios, a nossa capacidade de evoluir é diminuta; tudo bem, nós podemos aprender connosco próprios, autoconhecimento, sim senhor, até sou capaz de aprender, mas eu aprendo muito mais rapidamente se eu estiver em confronto com outras realidades, com outras visões. Isso é fundamental.

*I: Em termos organizacionais, quais são os procedimentos que tu, como Diretor, consideras mais importantes. Procedimentos administrativos, pedagógicos, financeiros ou outros.*

E: Eu neste momento, e da minha experiência, os procedimentos a que dou mais importância é garantir que os mecanismos de monitorização da escola funcionem para que a informação não se perca; seja boa ou má, mas que a informação não se perca. Acho que a garantia da informação é a coisa mais importante dentro de uma escola, a informação tem que funcionar e tem que ser identificada; os mecanismos de monitorização podem-te ajudar a perceber: tens duas turmas, uma do 9º ano e outra do 9º ao lado e, em que vês que em termos sócio-económicos os padrões nem são diferentes; tens esta, esta e esta variável, então porque é que os resultados são tão díspares? Tu só consegues refletir sobre a escola se tiveres informação e a informação só te vem parar às mãos se tiveres mecanismos de monitorização implementados. Há pouco tempo, no Conselho Pedagógico em Vila Nova de São Bento “C isto por causa da questão da cultura, dos relatórios periódicos dos departamentos “C tive a oportunidade de lá ir mostrar aqueles que habitualmente fazemos há alguns anos e, quando lá cheguei e mostrei isto, o pessoal disse «pá, tu és mas é maluco!».

*I: Porquê?*

E: Porque a quantidade de informação que lá estava era muita, o que significava que o departamento tinha de fazer um levantamento exaustivo do que não funcionava. Eu, enquanto gestor pedagógico da escola tenho de saber olhar para os resultados e, com base naquilo, perceber porque é que isto está a funcionar e aquilo não; se eu não tiver os dados, como é que eu sei que aquilo é assim? Isso dá muito trabalho. Lá está, isto vai-nos levar outra vez de volta à tal questão: eu até ao ano passado tinha as horas necessárias para as pessoas fazerem aquele trabalho e este ano não tenho; as pessoas dizem-me «com duas horas por semana, fazer o que aqui está? Deves estar a brincar comigo». Isto coloca-me numa posição muito complicada que é, como é que eu passa a cultura do lado de lá para o lado de cá quando as condições de que posso dispor já não existem? Porque cá é fácil porque as pessoas habituaram-se a fazer as coisas assim nos últimos anos, o mecanismo está montado, cada um já sabe o que tem que fazer.

*I: Enquanto que, na junção de escolas, o processo é mais complicado...*

E: E que vem de uma outra realidade. A culpa não é deles nem é de ninguém; as escolas crescem separadas, com realidades diferentes, com preocupações diferentes. Talvez, cá está, a minha preocupação dos últimos anos, aquele investimento grande que fiz no autoconhecimento da escola, saber como é que funcionava, saber como é que a podemos melhorar, esta minha preocupação deu à escola os mecanismos para, percebes? Aliás, foi há pouco tempo, uma das inspetoras que cá esteve pediu-me para lhe enviar dois ou três modelos dos relatórios dos departamentos porque estava a fazer uma investigação e achou aquilo excelente e eu enviei, obviamente, para a senhora inspetora.

*I: Portanto, ao nível das questões de monitorização pedagógica, é sobre o trabalho de sala de aula?*

E: Sim, sim, sala de aula. O professor aplica questões de aula, o que é que faz, o que é que não faz, qual o número de dias de atraso no programa, quais as áreas onde os miúdos sentem mais dificuldade, tudo isso está refletido no relatório dos professores.

*I: É uma monitorização da gestão pedagógica.*

E: Exato. Eu sei o que é que se passa na sala de aula, não tenho que ir assistir; quando as inspetoras me falam no acompanhamento em sala de aula, esse acompanhamento é uma coisa diferente: estamos a falar de um colega que acompanha em sala de aula para fins didáticos ou pedagógicos, agora, eu tenho a noção do que é que acontece na sala de aula, do que é que cada docente faz na sala de aula.

*I: É o teu ato de gestão?*

E: Em termos da orientação pedagógica da escola, é. Repara, há uma outra fase que tem a ver muito com a questão do contacto com os encarregados de educação e diretores de turma, obter esse *feedback*, como é que a coisa está a funcionar e como é que não está.

*I: Tens essa proximidade com os pais?*

E: Em alguns casos. Nos casos mais complicados, tento por norma trazer cá os pais e, por norma, tento acompanhá-los muito de perto, naquelas situações charneira, situações de abandono escolar, situações graves, aí, tento acompanhar.

*I: Como é que caracterizas este modelo atual de administração e gestão?*

E: Uma vertiginosa falta de autonomia [risos]. É assim, eu confesso que... olha, o ... disse-me no outro dia «Francisco, quiseram inventar a autonomia, mas a autonomia está inventada desde mil novecentos e setenta e qualquer coisa», e o que é um facto é que se tu fores ao primeiro diploma sobre autonomia, se calhar tens lá coisas que são mais úteis para a autonomia da escola do que isto, ou seja, esta autonomia é uma autonomia que está sufragada num diploma legal mas que, na prática, a aplicabilidade daquilo é muito limitada, portanto, temos ali uma situação em que eu não sei, não sei... este meu combate pela autonomia acho que é um pouco inglório porque chega a uma altura em que é assim “C aliás, eu até o organograma da escola o fazia de outra maneira, mas pronto “C por vezes nós, em termos de autonomia, o grande problema é «o que é que eu quero da autonomia?»; esse é o primeiro problema e depois é confrontado com o que o diploma legal garante. O facto é que nós chegamos à conclusão que o diploma é de tal maneira genérico e de tal maneira redutor em termos da abordagem, que chegas à conclusão que, se calhar, para aquilo que realmente gostarias de ter autonomia tu não a tens. Eu costumo dizer isto e os gajos dizem-me «nem pense nisso»; eu não quero autonomia financeira no sentido de querer gastar mais dinheiro, não é isso que eu quero, o que eu quero é assim: o Orçamento de Estado diz que você para a sua escola tem três milhões de euros para pagar a professores, para pagar isto e para pagar aquilo; na minha opinião era «estão aqui os três milhões! No final do ano a gente pede contas».

*I: Podias fazer uma gestão diferente, não é?*

E: Eu é que tenho de fazer a planificação do meu orçamento, não é verdade? Eu não posso estar sujeito a uma situação de «ah, este mês era importante fazer isto mas não há dinheiro e temos de ficar à espera do próximo duodécimo», ou com uma situação como agora está a decorrer: o dinheiro que não é nosso é da Fundação Calouste Gulbenkian, mas que veio para o privativo da escola, que foi entregue às finanças no dia trinta e um de dezembro, tenho o projeto para a andar e tenho o dinheiro todo que a Gulbenkian deu lá em cima até abril! Isto não dá... de autonomia financeira, tudo o que eu quero é isto:

«gaste-o bem gasto e no final pedimos-lhe contas». Outra coisa que não faz sentido nenhum, e eu estou farto de lutar por isto, é esta questão da metodologia do orçamento por acréscimos que é uma aberração: todas as escolas, quando chegam ao final do ano “C em termos de Orçamento de Estado “C andam a estoirar dinheiro, porque sabem que se não o estoirarem, para o ano que vem ainda têm menos, quando deveria ser ao contrário, a escola que não estragou dinheiro, o resto fica como uma bolsa em crédito para a escola e, no caso de a escola necessite dela, está lá; eu nem a quero cá na escola, que fique lá no Tesouro a vencer juros, mas se eu precisar por qualquer razão fundamentada, tenho-o cá. Isto são pequenos princípios de gestão em termos financeiros e económicos que eu acho que as escolas devem ter; sem este mecanismo é muito difícil gerir uma escola de forma ótima. Depois, há outra situação que é aquela que para os sindicatos é a mais complicada: que é a autonomia na contratação, a autonomia na gestão do pessoal. Eu não admito que o Ministério da Educação me diga assim: «ó amigo, o professor XPTO tem oito horas de redução, o professor não-sei-quantos tem tantas horas de redução»; eu tenho que dizer que tenho um projeto válido e não há cá créditos horários nenhuns, é o Diretor que tem que responder por aquilo, a maneira como eu distribuo os horários pelos professores tem que ser da minha competência.

*I: Consideras que isso traria uma mais-valia para a tua escola.*

E: Obviamente. Porque eu, reconhecendo as capacidades e as mais-valias de cada docente, sabendo perfeitamente onde é que eles podem intervir, posso otimizar a maneira como eles aplicam o seu tempo; se eu tenho o docente que na prática, na sala de aula, já não me faz falta, mas se calhar, se o usar noutra coisa, produza excelentes resultados para a escola.

*I: Exatamente, poderias fazer a gestão dos recursos em prol dos alunos.*

E: Precisamente, estás a ver? Isto não faz sentido! A gestão dos recursos humanos é fundamental.

*I: Porque se tivesses a autonomia que tu referes, e bem, trazia sempre mais-valias desde que bem gerida.*

E: Aquilo que me custa a mim é, e eu lembro-me disto quando fiz as metas em 2005: «a gente quer que você chegue ali», depois eu perguntei ao secretário de estado «quais são as condições que você me dão para que eu, de forma autónoma, consiga chegar aí? Se eu me vou comprometer com aquilo, eu tenho de ser responsável por isto, agora, como é que eu posso ser responsável por isto se são vocês que me dão as condições?»

*I: Francisco, o que me estás a dizer é que o teu poder de decisão não é nenhum neste modelo.*

E: Obviamente. Então, eu vou comprometer-me com a escola chegar ali, chegar àquela meta, mas depois eu não posso gerir os meus recursos que acho essenciais para chegar àquela meta, então não me comprometo com aquilo, meto cá mais para baixo para toda a gente ficar satisfeita.

*I: Ou seja, se o teu poder de decisão tivesse mais abrangência, é lógico que tu te comprometas.*

E: Exatamente. No outro dia disseram-me que isto é um pensamento criminoso; não é nada criminoso, é a realidade das coisas, é assim. Um dos problemas que a gente tem aqui na escola secundária "C e vou-te dizer que isto é politicamente incorreto mas é aquilo que eu sinto "C é que divide os alunos do 7º ano com a escola lá de cima, mas os alunos do 7º ano vêm do 6º ano lá de cima; toda a gente sabe isto e toda a gente diz isto à boca pequenina, mas os meus filhos estiveram lá em cima e eles próprios me dizem o que é que se diz, eu não preciso sequer de espões porque os meus filhos são os maiores espões que eu lá tenho. Do que me recordo da minha filha me dizer, e que o meu filho ainda hoje me diz é que, quando os miúdos chegam aí a meados do segundo período começam as conversas dos professores: «pois, vocês agora vão para a secundária, aquilo ali é só malta grande, fumam, depois é a droga e não-sei-quê e ti-ti-ti. Não vão lá para baixo!», depois chamam os pais e é permanentemente assim. Aliás, a escola lá de cima está separada, não percebo aquilo mas pronto, eu não tenho nada a ver com isso, não sou o gestor e cada um gere como quer, mas, há a turma A que é dos alunos muito bons, a turma B, com alunos muito bons e alunos bons, depois há a turma C que é dos alunos bons com alguns fraquinhos e depois a turma D que é a dos alunos fraquinhos.

Pronto, enquanto aqui as turmas são o mais heterogéneo possível e se houver que trabalhar com grupos de nível, trabalho com grupos de nível dentro da turma. Dá mais trabalho ao professor? Pois dá! Mas é assim que se deve trabalhar, até porque se eu tiver

um aluno bom e um aluno fraco dentro da mesma turma, tenho a possibilidade de usar o aluno bom até para auxiliar o outro numa situação em que não consiga lá chegar.

*I: Sabes o que é que às vezes transmito aos professores? «Vocês têm quinze ou vinte alunos na turma; vocês até podem fazer vinte testes diferentes. Isso dá trabalho? Mas você está a construir o sucesso do aluno». Porque cada aluno é um aluno.*

E: Serafim, eu tenho dois filhos, agora, o filho bom meto-o no quintal, e o que é mais problemático? Então o que acontece é que todos os anos, quando chega a altura de os alunos virem cá para baixo é uma guerra; o que está no acordo é que em primeiro vão os voluntários, ora, quase nunca há voluntários; os voluntários, por norma, são os filhos dos professores desta escola, são dois, três ou quatro por ano que vêm cá para baixo, mais um ou dois cujos pais moram aqui ao lado; o resto vem todo à força e, para estes que vêm à força, muitas vezes a gente vai analisar os registos biográficos e temos lá o fator reprovação; isto foi discutido aqui o ano passado, apresentado no Conselho Geral, discutido na avaliação externa, inclusivamente ficou um registo na avaliação externa que um dos aspetos da melhoria seria a escola tentar melhorar a coordenação com a escola lá de cima porque, repara, eu recebo aqui uma turma de vinte e dois alunos do 7º ano e dezanove reprovaram, estás a ver o filme? Ficaram todos para trás. Este ano recebi mais dez, desses dez, mais três ou quatro problemáticos, depois estás a ver o que é que se cria? «Aquela escola secundária, sucesso nem vê-lo»; porque depois, aquilo que era o mito passa a realidade e eu isso não admito. Eu já disse isto em Pedagógico: «meus amigos, só há uma solução simples para isto que é, as primeiras vagas dos cursos de Ciências e Tecnologias e de Línguas e Humanidades, para prosseguimento de estudos, são dadas aos alunos que fizeram o básico na Escola Secundária de Serpa, e quando essas vagas estiverem ocupadas e já não houver mais vagas, os outros têm que ir para Beja».

Percebes? E, quando os pais lá de cima souberem que o menino só vai para o curso de Ciências e Tecnologias se vier estudar para a Escola Secundária de Serpa "C porque as primeiras vagas são ocupadas por aqueles que já cá estão "C já pensam duas vezes. Agora, isto é politicamente incorreto.

*I: Pode ser incorreto mas pode ser uma maneira também... porque também não há aqui uma competição de escola com escola; a escola tem que perceber que são alunos da comunidade Serpa.*

E: Repara, nós ainda tentámos mudar essa situação aqui com o 7º ano, temos cá só espanhol; nós somos a única escola do concelho que tem um professor de espanhol no quadro, portanto, como tínhamos oferta do espanhol e eles lá em cima iam ficar com a oferta de francês, eles abriram um lugar para um professor contratado com horário incompleto para o espanhol, para tentar... pronto. Tem sido uma situação muito complicada de gerir. Mas isto tudo para nos levar exatamente à questão da autonomia, e eu acho que esta parte da autonomia na gestão de recursos... quer dizer, há N áreas: parte administrativa, recursos humanos e a parte da autonomia pedagógica, só que aqui não há autonomia pedagógica; eu gostava de ter autonomia pedagógica para poder dizer «nesta turma tenho cinco alunos com dificuldades de aprendizagem em matemática; tenho mais seis nesta turma e tenho mais quatro ali»; eu quero ter a oportunidade de dizer que este alunos 'obrigatoriamente' vão ter mais duas horas de matemática, a escola tem professor? A escola contrata. Agora, ou eu estou pré-formatado para aquilo que eles querem ou então não faço! Na altura, quando o Verdasca apresentou o Programa Fénix 'C ou o Turma Mais - eles pediram para as escolas fazerem projetos de intervenção, e eu apresentei o da nossa escola; era um projeto que associava situações semelhantes ao Turma Mais, com uma situação de tutoria personalizada pelos professores e com uma situação 'C e esta sim era completamente revolucionária 'C que era de o processo de evolução de alguns alunos, fossem eles o 3º ciclo, fossem eles o secundário, serem contratualizados por objetivos, ou seja, por exemplo, «na disciplina de matemática tem de fazer, ao longo do secundário, no mínimo cento e cinquenta horas presenciais; tem que fazer, a português, no mínimo duzentas horas presenciais. Como é que você as quer distribuir? Quer fazer o português todo no primeiro ano e a matemática no segundo e terceiro? Quer fazer isto distribuído?».

*I: Isso é, gestão curricular.*

E: A sério, não é brincadeira. Repara, eu tenho isto tudo estudado: as unidades definidas, os mecanismos de avaliação, as situações de transporte dos alunos que quisessem modificar o plano, etc., mas aquilo não entrava lá [risos].

*I: Não se enquadrava naquele âmbito?*

E: [risos] Oh, ficou logo por terra! Depois cada aluno tinha um tutor que reunia uma hora por semana com cada aluno para saber o que é estava a ser feito, em que ponto se está.

*I: Portanto, havia um orientador para se atingir aquilo que estava definido.*

E: Exatamente. Em vez de haver um diretor de turma, havia um tutor por aluno.

*I: Isso era muito à frente.*

E: Era muito à frente [risos]. Desisti. Eu fui buscar esta ideia a uma escola alemã, do privado ... eles estavam na Finlândia, estavam na Suécia, na Alemanha e na Inglaterra. É um grupo privado muito ligado ao Movimento Escola Moderna mas diferente, é ligeiramente diferente. Nós fizemos primeiro uma visita lá, depois ainda houve um Projeto Leonardo, em que mandei cinco professores para a Suécia durante duas semanas para fazerem *job shadowing* com os professores de lá, depois apresentei o projeto e, está claro, comecei-me a rir... porque é outro filme.

E aquilo trabalhava com base nos mínimos, porque até podias ter a situação de o aluno ser muito bom e, com aqueles mínimos, concluía aqueles três anos em dois. Agora percebes porque é que eu estou a falar da pedagogia diferenciada? Isto é um cavalo de batalha grande.

Só que isto dá trabalho e aí o professor é diretamente responsável pelos resultados que obtém; o professor é que o encaminhador do aluno e o aluno contabiliza objetivos; quando o professor diz «meu amigo, o objetivo contabilizado é este, você não está a cumprir, não consegue lá chegar», uma cartinha para os pais a dizer que a escola não se responsabiliza pelo aluno porque o menino não está a cumprir com aquilo com que se comprometeu. Está lá o contrato assinado com os objetivos, com os parâmetros, com as avaliações intermédias e o pai é responsável por aquilo. É pá, dá trabalho, não há dúvida nenhuma que dá trabalho mas eu acho que outro paradigma.

*I: E era capaz se ser uma mais-valia como inovação.*

E: E era aí que eu me queria diferenciar, só que é complicado.

*I: É complicado alterar um sistema que já está enraizado e centralizado, seja em Lisboa, seja em Évora, seja onde for.*

E: Ouve, até pequeninas coisas. Houve uma situação... ah, foi por causa dos alunos problemáticos, com o Alexandre Pires, nunca me esqueci desta. Andei lá por fora a ver dessas coisas; vim para cá, e então um aluno com dificuldades de comportamento e dificuldades de aprendizagem, um miúdo problemático; eu chamei o aluno, chamei o pai, falei com miúdo: «não há nenhuma área de que tu gostes e que tenhas interesse?»; «eu toco viola elétrica lá num grupo»; eu na minha santa ignorância, estava ainda no segundo ano de gestão e pensava ainda que era possível fazer muita coisa na educação, e digo assim para o puto «e se a direção me der autorização para contratar um professor de guitarra quatro horas por semana? É assim, tu vens há aulas de guitarra, quatro horas por semana e em contrapartida tu fazes isto, isto e isto»; «ah... era capaz de coisa e tal...»; «então vamos ver».

*I: E conseguiste?*

E: Não consegui nada, então, o Alexandre Pires virou-se para mim e disse «deves estar mas é maluco!»; estás a ver, foi mais um aluno que se perdeu.

*I: Claro, era essa gestão pedagógica que podias fazer dentro daqueles valores que podiam ser estabelecidos para a tua escola.*

E: Pois posso, também acho que sim. A mim custa-me é ver que, se nos deixassem um bocadinho sossegados, a gente podia fazer muita coisa. O que me custa mais é sentir-me dentro destas quatro paredes que é este Ministério da Educação, com a agravante "C que nós bem conhecemos "C que este ano é assim e para o próximo é assado. Eu estive há pouco tempo no Conselho Municipal de Educação e disse assim: «como é que é possível que o currículo do secundário, em sete anos, tenha mudado seis vezes?»; estamos aqui a brincar com o quê? Então agora vamos mandar não-sei-quantos professores para formação, tudo a fazer licenciatura em Educação Tecnológica, agora acaba-se com a disciplina? Ouve, isto é doentio Serafim! Eu disse isto no Conselho Municipal de Educação, perante a Diretora Regional de Educação que lá estava "C eu, por acaso, sou muito politicamente incorreto e às vezes perco as estribeiras e digo coisas que não devia dizer "C mas disse-lhe e, na minha opinião, era acabar com o Ministério

da Educação. Eu acabava com o Ministério da Educação, fechava a porta! Há três ministérios com que eu acabava em Portugal: Ministério da Educação, Ministério da Saúde e Ministério da Justiça; fazia como fazem os países anglo-saxónicos, autoridades nacionais que não são lá metidas pelo governo, que definem as linhas estratégicas a quinze, a vinte e a trinta anos e é para ali que a gente vai; os ministros são apenas o *agent operateur* que dá ali os meios para aquilo funcionar. Não se pode andar aqui a brincar aos currículos de educação desta maneira, e depois, sem uma linha continuidade, que ainda agrava, mas não! Agora, o exemplo de filosofia: eu não tenha nada contra a filosofia mas, dizer a um aluno de ciências e tecnologias para fazer exame de físico-química, fazer exame de filosofia para ir para engenharia? Há aqui qualquer coisa que não bate bem.

Outra coisa que eu disse à Secretária de Estado, a uma mesa de almoço: «ó senhora doutora, vai-me desculpar esta minha questão, mas, no Ministério da Educação não há lá ninguém que pense?»; «mas porque é que diz isso?»; «é muito simples porque vocês todos os anos dizem aos alunos do ensino secundário mais ou menos o seguinte: 'meu amigo, para efeitos do seu esforço e da sua nota, tanto vale a matemática, para a qual você trabalha durante três anos e tem exame final, como a aplicações informáticas que vale um ano e não tem exame'»; porque o peso daquelas duas disciplinas na nota final do secundário é exatamente o mesmo. Isto faz algum sentido? O aluno investe três anos na matemática, faz exame nacional e depois, o que lhe conta para a média, que é a sua disciplina nuclear é a mesma coisa que aplicações informáticas? «Que mensagem é que estão a transmitir aos alunos?». Vale a pena esforçarem-se a matemática? Não. Depois fazem a mesma coisa que muitos alunos de Lisboa fazem, que é, chegarem ao final do ano, antes de aquilo acabar, e anularem matemática; fazem aplicações informáticas com dezoito e depois vão a exame de matemática, portanto, os três anos de matemática nem conseguiram dar nota para ele lá chegar; pagam explicações e fazem exame.

*I: Depois têm uma nota superior e até subiram a média.*

E: Pois, exatamente. E então para que é que serviu o trabalho da escola durante três anos? Simplesmente não é valorizado.

*I: E o que é que ela te respondeu?*

E: Que concordava comigo! Estás a perceber? Serafim, às vezes são cabeças muito pequeninas; com os cursos profissionais disse-lhes a mesma coisa; anda para ali a dizer que as escolas têm que apostar nos cursos, que as escolas têm que formar profissionais que sejam reconhecidos pelas empresas, etc., sim senhor, eu faço isso tudo mas eu quero ter a possibilidade de... se tenho ali o aluno que está a fazer o curso de multimédia, ele não estagiar ali na escola; eu quero ter a possibilidade de mandar aquele aluno estagiar na RTP, na TVI ou num estúdio com o realizador A. B ou C. Eu quero ter essa possibilidade para que, no âmbito da sua formação, ele seja reconhecido e é aí que ele é reconhecido, agora, se eu faço e depois vocês me vêm dizer que não há horas para o professor acompanhante em contexto de trabalho, eu agora pergunto quem é que vai acompanhar o aluno; se o professor não vai, quem é que o acompanha? Foi isso que eu lhe disse. Eu tenho alunos a fazer formação em contexto de trabalho desde o Algarve até ao Porto; dá muito trabalho, mas como é que agora eu digo a um colega meu que «este ano não pode ser no Porto, que aquela empresa é muito importante e alguns alunos que lá estiveram até ficaram lá empregados, mas não pode ser aquela porque eu não te posso dar horas para tu ires lá».

*I: Batemos sempre na autonomia, naquilo que tu queres fazer, mas que não consegues, porque não podes, porque estás limitado, portanto, o teu poder de decisão é nulo.*

E: Não posso, não posso. Estás a ver qual é o problema?

*I: Qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores e com os assistentes operacionais?*

E: Eu vou-te ser muito sincero, muito terra a terra: neste momento, de acordo como as coisas estão, infelizmente "C neste momento "C sou mais um gestor do que um líder, por situações de... contingência temporal, ou seja, eu gostaria muito mais de ter tempo para acompanhar os professores, estar com eles, falar com eles, de acompanhar o pessoal não-docente; esses, apesar de tudo ainda consigo, porque o trabalho dos professores exige que tu estejas muito mais liberto, o do pessoal não-docente, não, estão aí o dia todo e a qualquer altura tu consegues falar, com eles, acompanhar, saber se está tudo bem, o que é que está a correr mal, sondar ideias. Com o pessoal docente é mais

complicado porque está mais restrito ao espaço temporal aula/ intervalo, almoço, reuniões, e eu acho que aí é mais complicado o meu trabalho de acompanhamento; normalmente é feito "C obviamente "C através dos coordenadores de departamento, não há outra maneira, não consigo, obviamente, tirando alguns casos particulares, que são aqueles casos mais complicados e colegas com situações complicadas que eu tenho sempre o cuidado de acompanhar pessoalmente as situações, aconselhar e tal.

*I: Tu tens uma grande proximidade com eles e partilhas muito com eles, ou não?*

E: Muito. Com muitos deles sou quase um confidente; acho que há coisas de alguns colegas que aqui tenho que só eu e o marido, ou mulher, é que devem saber.

Há e há uma preocupação genuína em tentar acompanhar situações complicadas. Um colega meu agora... vou-te dar um exemplo muito simples: nasceu o miúdo dele, prematuro, foi hospitalizado logo com bronquiolites, apneias; o colega todos os dias chorava. O nível de confiança é este.

*I: És um confidente, é essa parte humana que está a funcionar, não é?*

E: Sou porque me preocupo. Este meu colega, o Manel, que teve esta situação... pronto. Agora, esta minha parte humana tem às vezes uma vertente complicada que é quando tu, perante determinadas situações tens que dizer «epá, espera aí», mas até agora não tenho tido grandes problemas termos de, chegando à altura certa, ter que marcar território se houver necessidade para isso.

*I: Pelo que percebi, essa partilha e essa colaboração com os professores, em termos de trabalho e independentemente de ser por pouco tempo, passa por esse veículo que são os coordenadores de departamento.*

E: Se quisermos é um pouco assim: para a parte de carácter oficial e estruturado, os coordenadores de departamento fazem isso mas, para a parte que tem que ver com o trato das situações problemáticas... eu tenho um coordenador para os cursos profissionais que trata das coisas todas, mas às vezes há um colega com quem se passou uma coisa levada da breca, vêm falar pessoalmente com o Francisco e trata-se da coisa já.

Ainda agora um colega de educação física que esteve hospitalizado com uma hérnia foi operado; tinha os miúdos para ir para o desporto escolar: pedi-lhe que mandasse uma SMS a uma aluna dele para que viesse ter comigo, e eu e a aluna resolvemos a coisa e os miúdos foram todos ao desporto escolar. Portanto, é este tipo de envolvimento; por vezes há determinadas situações em que sinto que o meu papel de decisor, o papel de poder arcar com as coisas e dizer «se baterem, batam em mim», ou seja, não deixo que os colegas fiquem numa situação pendurada, mesmo que depois seja eu a levar na canela.

*I: Utilizas alguma estratégia específica para chegares até eles?*

E: É muito simples: é a porta aberta e o sorriso nos lábios. Muitas vezes, e até pessoal não-docente diz «o professor às vezes manda duas 'carcachadas' e fica tudo bem-disposto», e é um pouco assim. Não sou pessoa de guardar rancores; foi uma coisa que o meu pai me ensinou: «não esqueças mas não guardes rancores. Corrói-te por dentro». Repara, quando uma pessoa chega à posição de Diretor da escola, houve situações ali pelo meio que ficaram mal resolvidas com alguns colegas, mas falo com eles como falo com qualquer outro colega; ainda hoje, com aquele colega que disputou a direção comigo, falo com ele, discordamos, debatemos, enquanto que, ao contrário, é mais complicado. A minha proximidade tem muito a ver com essa parte humana; gosto de sentir as pessoas e isto foi uma coisa que eu aprendi com os meus alunos; o mais engraçado é que este modo de ser, aprendi também com os meus alunos. Eu sempre gostei de me sentir próximo dos alunos.

*I: E também gostas de te sentir próximo dos professores porque também és professor.*

E: Pois, a situação é um pouco essa.

*I: Qual é o nível de autonomia que dás aos teus professores e assistentes operacionais?*

E: Por norma, grande mas dentro de determinadas balizas; a prática é: as balizas estão definidas, «a maneira como você leva daqui ali, o caminho é feito por si, agora, tem que chegar ali».

*I: Então és tu quem estabelece as metas?*

E: Sim, por norma, sou eu quem estabelece as metas mas, obviamente, em concordância com eles; ou estabeleço ou partilho com quem trabalha mais próximo, mas eu vou-te dar um exemplo muito simples: quando eu vim para aqui, havia uma pessoa que era telefonista da escola, com a reconversão de carreiras, passou a telefonista para os serviços administrativos em final de 2004; entretanto começaram os cursos profissionais e, na altura, chamo essa pessoa e digo «você vai ficar aqui como administrativa para os profissionais»; «ai, mas eu nunca fiz nada disso»; chamei a dona Ana, que é a tesoureira e digo «dona Ana, a dona Margarida vai ficar a trabalhar em assessoria aos cursos profissionais, na parte toda de gestão de projeto, financeiramente, etc. A dona Ana já trabalhou muitos anos ¨C não com o POPH ¨C com o Fundo Social Europeu, tem uma noção de como é que os dossiers têm de ser arrançados, agradecia que, antes de ela começar a trabalhar lhe desse umas luzes de como é que se deve organizar, de como é que se faz um imputação, etc., obviamente que eu depois estou cá para a amparar e dar umas luzes». Serafim, se eu te disser que passados estes oito anos... estou descansado, estás a perceber?

*I: Portanto, a autonomia é completa.*

E: Eu chego ao final do mês ou, do bimensal, para fazer o envio dos dados, ela chega ao pé de mim, já tem tudo arrumado, mapas feitos, férias, tudo, tudo, é só submeter. Eu posso dizer que começámos ¨C no início ¨C com taxas de execução na ordem dos 65%, 70%, temos vindo a subir por aí e, o ano passado foi de 92%; estou descansadíssimo, aliás, agora, quando veio a de Vila Nova para cá, começou a trabalhar com a outra... já estão as duas ali no esquema.

*I: Tu proporcionas essa autonomia a todos os assistentes?*

E: Sim, por norma não restrinjo.

*I: Mas sob tua orientação?*

E: Obviamente, sob minha orientação e com a corresponsabilização daquilo que lhes cabe. Uso-os muito na procura de soluções, por exemplo, para situações relacionadas com alunos.

*I: Tu disseste-me há pouco que eras um gestor mas, da abordagem que eu tenho feito num determinado campo e num determinado percurso, não deixas de ser um líder.*

E: Certo, sim. Enquanto responsável pela escola, sim.

*I: Então, como é que identificas o teu estilo de liderança?*

E: É assim, eu explico-te o porquê de hoje em dia me considerar um gestor: para mim há aqui claramente uma diferença entre ser gestor e ser líder; o gestor, na minha ótica, é aquele gajo que faz o caminho, percorre-o; o líder tem que ser o gajo que vê qual é o caminho que irá percorrer e que os outros irão percorrer com ele, procurando que os outros o percorram com ele mas que o vê antes de o percorrer. Então, qual é a minha dificuldade neste momento? Isto tem a ver um pouco com aquilo que estávamos a falar do Ministério da Educação, da tutela: é que hoje, a quantidade de atividades e tarefas acometidas a um diretor de uma escola, deixa-lhe muito pouco tempo para ele pensar a escola.

Digo tarefas no sentido pernicioso do termo; o assinar o papel, o dar o despacho do não-sei-quê... ouve, eu no outro dia estava falando com o Manel e disse-lhe que a escola, para funcionar, tinha de ser assim: «eu tenho aqui um gajo que é o meu *top rock*»; a escola tem que ter um técnico oficial de contas para trabalhar com toda a parte financeira, se houver alguma situação, obviamente que eu tenho de acompanhar o trabalho daquele gajo, tenho de saber o que é que ele anda fazendo, como é óbvio, mas não sou eu que tenho de andar a assinar papéis e autorizações de pagamentos e isso tudo; para isso tenho lá um técnico oficial de contas que é responsável por aquilo que está a fazer. Tenho que ter ao meu lado um bom gestor de recursos humanos para a parte que tenha a ver com, nomeadamente, contratação de professores, concursos para funcionários. Só para te dar uma ideia: só para contratar um professor para um curso profissional, no início do ano, levei, em termos de horas de trabalho, mais de setenta horas de trabalho para fazer aquilo.

*I: Então, perdeste muito tempo nessa área.*

E: Para uma coisa que, para mim, não serviu para nada! Estar a fazer critérios, aplicar a fórmula do não-sei-quê... «mande lá mais papéis!».

*I: Deixa-te pouco tempo para liderar?*

E: Percebes, quando eu te estou a falar em gestor? Ainda agora estava a ver com a dona Adelina o mapa 7A: seis mil de despesa para o refeitório em janeiro, se fizermos a extrapolação disto a nove meses ao longo do ano isto vai ultrapassar os cinquenta mil; temos de abrir concurso público para isto. Esta é a decisão de líder, agora, eu é que vou ter de fazer o caderno de encargos, eu é que vou ter de fazer os critérios de desempate, eu é que vou ter de abrir concurso público, eu é que vou ter de ir à plataforma, estás a perceber onde é que quero chegar? Quantas horas é que isto me vai consumir? Eu gostaria mais de ser líder do que gestor só que estou enfiado aqui entre quatro paredes em que o espaço que me deixam para pensar a escola, fazer as coisas bonitas que eu gostava de fazer "C aquela questão da diversificação curricular "C as coisas bonitas...

*I: Pela tua visão, volto a perguntar-te qual é o teu estilo de liderança?*

E: [risos] Epá, não sei.

*I: Desta conversa, já percebi que és uma pessoa que partilhas e que és colaborante...*

E: Eu tenho aqui um *mix* entre o chamado líder visionário e o humanista, há aqui um *mix* destas duas valências, não é? Um gajo que gosta de ver, gosta de pensar em termos visionários e que, ao mesmo tempo, gosta de ver de longe mas estar próximo.

*I: E consideras-te um exemplo a seguir?*

E: É uma pergunta um pouco pessoal... eu penso que há alguns aspetos das minhas características que acho que poderiam ser um bom exemplo; há coisa em que eu também acho que peço, há áreas onde eu sinto algumas insuficiências... às vezes o jogar com a incerteza, não é? Quando nós gostamos de ver de longe, às vezes, há ali uma dose de angústia e de incerteza ali pelo meio; eu quero chegar ali, tenho mais ou menos o

caminho traçado mas, se não me deixam traçar este caminho é uma desilusão; é nessa vertente que às vezes tenho um bocadinho medo de mim, porque se entra aqui numa situação um pouco paradoxal que é a de querer chegar longe mas depois sentir que me faltam as forças para lá chegar. Precisamente por ser muito humano, os bloqueios afetam-me muito do ponto de vista, não revanchista, mas emocionalmente, no sentido de me mandarem abaixo: «andei eu tanto tempo a investir nisto e no final de contas...»; isto deita-me um bocadinho abaixo. Na altura da Maria de Lurdes Rodrigues, quando saiu o modelo de avaliação do pessoal docente, toda a gente dizia cobras e lagartos daquilo e eu, antes de dizer cobras e lagartos achava que era de deixar estar e ver implementar aquilo a sério, e levei três meses e meio “C ainda tenho isso tudo gravado, quarenta e duas folhas de cálculo, qualquer dia ainda faço uma tese de doutoramento sobre isso “C a programar para que fosse possível aplicar aquele modelo tal como está desenhado, ou seja, de o professor poder implementar, inclusivamente, metas por aluno com base na avaliação prévia do aluno, com base no diagnóstico, com base no que lá estava, pronto. Eram quarenta e duas folhas de cálculo programadas, não para uma turma mas, para, no mínimo, seis turmas; fiz aquilo tudo, apresentei na Direção Regional de Educação “C num *workshop* que houve na altura “C apresentei o meu trabalho, na parte final foi só mesmo sobre os resultados escolares, não foi sobre as outras dimensões, porque o grupo de trabalho com que estava era só sobre resultados escolares, portanto, só apresentei parte das folhas, as que tinham que ver com os resultados escolares dos alunos. Fui muito elogiado, inclusivamente na altura o Dr. Verdasca fez-me acompanhar do nosso Diretor Geral da Administração Escolar, o Mário Pereira, então fui eu, o Mário Pereira e, na altura, o Vítor, explicar o funcionamento do modelo; andei aí pelas escolas e essa coisa toda. Quando expliquei o que era o modelo aos colegas, como é que podia ser aplicado e, fui franco, quando disse que isto não se consegue aplicar porque as escolas não têm dados para aplicar aquilo; para aplicar isto com algum nível de confiança preciso de ter os dados estatísticos da escola num mínimo de seis a sete anos, para que não se use como valor de referência só o do ano anterior, mas para que se use como valor de referência o percurso da escola, para que se possa introduzir, nomeadamente, variâncias de valores com o fator económico pelo meio, aliás, muito daquilo que a IGE está a fazer agora neste novo modelo, isso já eu fiz há oito anos. Na altura, com a Maria de Lurdes Rodrigues na Direção Geral de Educação, falei com ela e disse: «senhora doutora, sou Presidente do Conselho Executivo da Escola Secundária de Serpa, fiz um estudo, que já apresentei na Direção Regional de Educação, sobre o modelo de avaliação, e a sua administração não

sabe onde é que se está a meter porque isto não é aplicável; isto é muito complexo e a complexidade do modelo vai muito para além daquilo que o ministério é capaz de fazer; a quantidade de variáveis intrínsecas que estão neste modelo são de tal maneira elevadas que o próprio Ministério da Educação não deve ter ninguém capaz de fazer isto. Eu posso apresentar-lhe o meu trabalho. Eu apenas quero fazer o meu papel enquanto pessoa que se dedicou e estudou a situação para lhe dizer cabalmente que isto não se consegue aplicar. Poderá seguir em frente, aplicá-lo à bruta, mas garanto-lhe que, às escolas que nós temos atualmente, não consegue aplicar isto. A gente vai ver e cá estamos para falar». Quando foi da última reunião do Conselho das Escolas em que ela se foi despedir de nós, digo-lhe assim: «então senhora ministra, eu estive na primeira reunião que a senhora deu em Évora, em julho de 2005, com a minha colega que na altura estava a cessar funções, e comecei as minhas funções de gestão exatamente quando a senhora ministra começou as suas funções como Ministra da Educação; a senhora cessou as suas funções mas eu gostaria de lhe deixar uma palavra, porque foram cinco anos de um tirocínio do caraças». Eu talvez até tenha aprendido muito, porque os desafios que surgiram na vigência da Maria de Lurdes Rodrigues foram muito grandes e forçaram-me a aprender muito coisa; eu disse isto a vários colegas meus que entretanto já tinham abandonado funções de gestão: «se vocês voltasse agora nem sabem onde é que se vinham meter».

Ouve, isto mudou... os tempos do LAL, oh tempos do LAL! Já estava ali a receita. Por isso posso efetivamente afirmar que foi uma volta muito grande.

*I: Do trabalho que tens desenvolvido na escola, ao longo destes oito anos, sentes-te reconhecido pelo trabalho que desenvolves?*

E: Sinto. Nem sequer é uma questão de encher o peito mas sinto que as pessoas me consideram, que as pessoas me acham competente, preocupado com a escola, e sinto-me reconhecido não só pelos meus pares... sinto-me muito reconhecido pelos meus pares, sem dúvida nenhuma. Quando falo com colegas meus, muitos deles com mais tempo de gestão do que eu, sinto que ouvem aquilo que tenho para dizer; no Conselho das Escolas estão lá pessoas de carreira, pessoas novas mais pessoas muito boas, muito valorosas, como é o caso do Carlos Peixeiro, pessoa que eu admiro muito, e sei, quando falo com o Carlos, quando falo com o Manuel Esperança, com o pessoal aqui de Beja, com o Eugénio ou com o Ferro, quando falo com o pessoal de Évora, eu sinto que todos eles ouvem aquilo que eu tenho para dizer, não significa isto que eu tenha sempre razão, e

sei que muitas vezes não tenho razão naquilo que digo nem na abordagem que faço, mas o facto de eu sentir que eles me ouvem e que pensam sobre aquilo que eu estou a dizer, muitas vezes faz-me sentir que me consideram. Depois foi a outra situação de que também não estava à espera "C talvez, não sei "C que foi aquando da escolha do presidente para a Comissão Administrativa Provisória do Agrupamento; repara, o João Borralho é gestor da escola desde mil, novecentos e carqueja, não é? Estamos a falar de alguém que está na gestão há mais de trinta anos, eu costumo dizer que ele é o dinossauro, saindo ele, o que tem mais tempo é ali o Bagão, de Cuba. Portanto, nunca pensei - palavra de honra, sinceramente - que a Diretora Regional, quando fosse para nomear o Presidente da Comissão Administrativa Provisória puxasse por mim.

*I: Portanto, há um reconhecimento interno e externo.*

E: Sim. O João, também não levantou qualquer... é engraçado porque, apesar de tudo, trabalhámos juntos durante oito anos, também nos conhecemos, já tínhamos falado várias vezes.

*I: E ele sabia à partida que o cargo ficava bem entregue.*

E: Sim, sim, de certa maneira foi um pouco isso.

*I: E internamente: professores, assistentes, comunidade e pais, reconhecem o teu trabalho?*

E: E acho que talvez o menor reconhecimento que eu tenho "C e talvez isto se ligue um pouco à minha preocupação pelos resultados escolares, de forma indireta "C eu sinto que talvez os pais não deem o reconhecimento devido ao trabalho que foi feito, porque os resultados escolares "C puros e duros "C da escola, nos *rankings*, não estão lá em cima, ou melhor, se tudo corresse mal mas a escola estivesse em primeiro lugar [aplaude]. Percebes onde é que eu quero chegar? É isto que eu sinto.

*I: Sentes que o teu esforço não é reconhecido como deveria ser?*

E: Daí eu achar que se calhar vou ter que investir um bocadinho na questão dos resultados escolares. É importante para mim que haja esse reconhecimento, embora eu

ache que me faltem algumas ferramentas para conseguir dar a volta, algumas coisas que eu gostaria de ter disponíveis, mas há, apesar de tudo, algum reconhecimento, quando a escola ganhou prémios nacionais, quando falo com os pais no início do ano, agora, há uma coisa que às vezes os pais minimizam, sabes? Houve um artigo de jornal que saiu a semana passada e que eu li com algum interesse, porque reflete isto que eu te vou dizer: os alunos da escola secundária podem não ser os alunos com melhores notas de exame, porque não são, estamos a meio da tabela, para aí no lugar trezentos e tal, mas o que é engraçado é que os alunos da Escola Secundária de Serpa, por norma, entram nos cursos que querem, a taxa de mudança de cursos é mínima e, por norma, cumprem os cursos dentro do prazo e, por norma, são reconhecidos profissionais, portanto, onde é que eu quero chegar? Por vezes os *rankings* não são tudo, porque, por vezes, mais importante do que a nota que a escola obteve em média, é eu saber que os alunos que aqui acabam têm um percurso traçado e que, com alguma segurança, eles podem ter sucesso profissional e ter o reconhecimento por parte das universidades. Eu recordo-me de um aluno, que foi da minha última turma do 12º ano de física: uma série deles foram para o ensino superior, uns para o Instituto Superior Técnico, outros para a Nova, parte deles foram para engenharias, medicina, etc., e eu recordo-me, quase no final das aulas, no terceiro período “C e já tínhamos acabado o programa, porque normalmente acabava o programa para aí três semanas antes do final do ano e depois tínhamos ali tempo para aprofundar coisas e discutir coisas sobre ciência “C e eu lembro-me de lhe dizer assim «Pedro, eu dou-te seis meses na universidade»; «porque é que o professor está a dizer isso?»; «eu dou-te seis meses na universidade; passados seis meses estás no mercado. Tu, da maneira como sais aqui, tu vais dar cartas. Se tiveres um professor que seja inteligente, passados seis meses estás no mercado e tens a tua carreira feita»; «ah, não acredito nisso professor». Eu raramente me engano sobre os meus alunos e disse-lhe «depois a gente fala»; entrou para a Nova, em Lisboa, para física, veio cá no Natal e até fomos jantar; juntámos aí um pessoal da turma e jantámos todos juntos; veio cá na altura da Páscoa e quando chega junho, ele acabou a época de exames e veio cá a Serpa e apanhou-me aí nos Encontros de Cultura e não-sei-o-que-mais, e então o Pedro diz-me assim: «olhe professor, sabe uma coisa? Vou para o Observatório Astronómico de Granada com o meu professor de Astronomia; veio-me convidar para ir com ele»; estamos a falar de um aluno de primeiro ano. Digo-lhe assim: «ah vais? Aproveita. O que é que eu te disse o ano passado? Pedro, tens o teu caminho feito, não tenhas medo. Vai lá para o observatório que eu só tenho pena é de não ir contigo. Vai, são umas férias diferentes; em vez de ires para a praia, vais com o teu professor para o observatório».

Então lá foi para Granada; no ano a seguir «olhe, vou para La Silla, no Chile!»; no final do segundo ano, os professores disseram-me para começar a fazer cadeiras para acabar a licenciatura mais cedo; a licenciatura era de quatro anos, acabou-a em três anos e pouco, começou logo a preparar a tese de mestrado, fez agora o doutoramento e, há pouco tempo estava em casa tranquilamente e vejo no Facebook «equipa de cientistas europeus descobrem planeta à volta da estrela Alpha e mais não-sei-quê» e lá vejo eu o Pedro Figueiredo e pensei eu que não falhou nada. Alunos que passaram por mim, muitos deles são professores, tenho alguns quatro em medicina, enfermeiros, tudo malta que passou por mim, estás a perceber?

*I: Eu concordo contigo; os rankings a mim não me dizem nada, rigorosamente nada. O que me diz é a forma como os alunos são preparados na escola.*

E: Voltamos à conversa da questão da formação que tivemos acerca dos professores: grande parte do trabalho da escola, e é aí que o meu percurso tem sido feito “C pena é que este ano a coisa não tenha funcionado tão bem, mas também as condições eram outras e eu agora tenho de meter as coisas mais ou menos no sítio para voltar a arrancar “C e uma das coisa que eu acho importante no âmbito dos projetos com os miúdos é levá-los lá fora; o tal exercício de abrir a cabeça aos professores, da formação, de os levar a contactar com outras realidades, com os nossos alunos também funciona, e, quando os alunos saem daqui “C que parece um meio rural “C e vão passar uma semana em Estocolmo, ou vão para Turim, ou vão para Milão com os professores, e vão contactar com outras realidades, com outros alunos, eles vão perceber que não são inferiores aos outros em nada, que as capacidades e potencialidade que os outros têm, eles também têm e quando vêm para cá, eles são capazes de fazer tanto ou mais e melhor do que os outros. Isso é fundamental para um aluno e daí eu achar muito importante essa abordagem da internacionalização.

*I: Tu promoves a inovação na tua escola?*

E: Sim, sim. Este ano tem sido um bocadinho mais parado, precisamente pelas contingências e tudo isso mas por norma tentamos sempre ir inovando, ir construindo sobre o que está construído. Muitas vezes as pessoas inovam sem se aperceberem que inovam, porque o mais bonito da inovação é quando uma pessoa inova sem se aperceber que está a inovar, ou seja, quando já faz parte da sua capacidade intrínseca a capacidade

de criar coisas novas. Eu costumo pensar que, bom, todos os professores fazem testes mas, como é que se inova num teste? Um professor pode inovar num teste de várias maneiras: desde a maneira como o teste é explorado com os alunos previamente, como é que o teste é debatido com os alunos depois, como é que o trabalho é feito, que tipo de ferramentas é que o teste apela, portanto, um teste é um teste mas nem todos os testes são iguais. Aliás, quem tenha acompanhado o trabalho do GAVE, que eu acho muito meritório, e que talvez seja das únicas coisas que tenha estado a funcionar bem na educação dos últimos anos, palavra de honra, é um facto: é a única estrutura do Ministério da Educação que eu tenho visto, nos últimos anos, claramente empenhada na investigação; centrado nos resultados, sem dúvida, mas não interessa, investigam, trabalham, estudam, não há dúvida. Nesse aspeto, às vezes as pessoas inovam sem se darem conta que inovam. Antes de mais, inovar numa escola, para mim, é tornar uma escola aprendente; eu acho que sempre que um docente colabora na escola para que a escola aprenda com ela própria, está a inovar, porque só uma escola que aprende com ela própria tem a capacidade de fazer diferente.

*I: Isso tem mais a ver com uma escola aprendente?*

E: Sim. Em termos de mecanismos de trabalho, eu acho que há uma área em que apostámos; não funciona ainda bem, estou agora a tentar fazer isto de outra maneira.

*I: Qual é a área?*

E: É a questão da utilização das plataformas de aprendizagem para trabalharmos com os alunos: *Moodle* e outras, ou seja, que o trabalho de apoio do professor aos alunos não tenha que ser necessariamente presencial, pode ser omnipresente mas sem o professor lá estar.

*I: Tem mais a ver com o e-learning, não é?*

E: Sim. A utilização da potencialidade do *e-learning*, sem levar aquilo ao limite, mas eu acho que tem uma potencialidade tremenda.

*I: E estão a apostar nisso?*

E: Arrancámos com o projeto há três anos: no primeiro ano avançou mais ou menos, os professores foram-se acomodando e eu agora usei outra estratégia, que é tentar primeiro cativar os professores e só depois os alunos porque, a batalha, só a ganhas se os agentes que podem mexer na coisa se virem obrigados a mexer. Então o que é que eu fiz? Organizei uma plataforma de gestão para meter lá os professores todos para estimular o trabalho colaborativo entre os docentes, partilharem testes, fóruns de discussão; primeiro vou pô-los ambientados a trabalhar com a ferramenta e depois de eles verem as potencialidades, passo para os alunos. Estou aqui a ver se organizo a coisa de outra maneira, estás a perceber?

Já falei com um colega meu, já criei o domínio e agora é avançar com aquela plataforma da *Microsoft*, que é o *Office 365*, porque acho que tem potencialidades também. Cá está o meu problema de gestão: fiquei com pouquíssimo tempo para fazer o relatório final, estou para aqui entalado para ver se acabo isto tudo.

*I: Tu reconheces o contributo de cada um dentro desta organização?*

E: Reconheço, reconheço. Apesar de tudo... era isso que agora te ia dizer. Sei quem são os bons trabalhadores, sei quem dá o litro pela escola, quem veste a camisola. Tenho um pecado: às vezes tenho dificuldade em manifestar publicamente esse reconhecimento; tem sido uma coisa com a qual eu tenho lutado, que eu tenho tentado mudar, e se há uma coisa que me dói muito são as injustiças.

*I: Daquilo que estou a perceber, gostarias de o expressar publicamente?*

E: Sim. Às vezes não é por mal mas, depois de me aperceber da potencialidade das pessoas, aceito de tal forma o trabalho que elas fazem como natural e na expressão da potencialidade da pessoa que às vezes esqueço-me do esforço que a pessoa teve de fazer para lá chegar; muitas vezes nem é pelo resultado mas é, acima de tudo, pelo esforço que a pessoa fez. É aí que às vezes falho.

Mas tenho tentado pouco a pouco alterar um pouco essa minha maneira de ser no sentido de reconfortar as pessoas um bocadinho mais; já que não recebem em dinheiro, ao menos que recebam uma palmadinha nas costas. Não sei se me faço entender. Digamos que é tão natural para mim, apesar de tudo, o esforço levado ao limite, esse

agarrar da missão, esse compromisso é tal maneira natural para mim que acho também natural para os outros que assim seja e por isso esqueço-me às vezes “C não é por maldade “C que nem para todas as pessoas é natural, para algumas é preciso esforço para lá chegar.

*I: Então e quando há falhas nos procedimentos? Como é que tu geres isso?*

E: Vou-te dar um exemplo muito engraçado: [risos] esta semana estávamos a fazer a verificação das horas do POPH para pedir o reembolso; eu tenho um mapa, cada professor tem um mapa, o diretor de turma tem um mapa e eu depois tenho um mapa onde faço a verificação para ver se está tudo em conformidade. Quando fiz a triangulação de dados, deu-me ali um erro de um diretor de turma, peço à tal funcionária para falar com o professor, para ele vir aqui: «há aqui um erro. Os alunos estão a ter seis horas de falta relativamente àquelas que foram dadas, portanto, é preciso que ele corrija o mapa, porque se o POPH pedir o mapa é importante que ele esteja em conformidade»; entretanto ela levantou-se e foi chamar logo o professor; diz-me «já aqui está!», e digo-lhe eu assim «ó Nuno, não te preocupes que isto não é nada de mais; é só porque lançaste aqui no mês de setembro mais seis horas nesta disciplina que estão erradamente lançadas; corriges isto e o mapa fica logo automaticamente corrigido, imprime e dá-me o mapa»; diz logo a funcionária «não é assim que devia de falar com ele, é: engataste isto tudo». Ou seja, mesmo quando as pessoas erram.

*I: Mesmo quando à falhas, tu chamas a tua parte humana?*

E: Sim. Não sou capaz de... mas tenho uma coisa tramada que é: se eu tento no âmbito da minha gestão que sejam as pessoas a fazer as coisas, que não seja eu a impor as coisas, que sejam as pessoas a gerir a escolha e eu dar-lhes essa oportunidade de escolher, epá, fico piurso quando sinto que as pessoas não querem assumir o compromisso. Passa-me depressa; felizmente, com o meu feitio, zango-me à segunda e na terça de manhã já passou. Um exemplo: comprometi-me com a Fundação Gulbenkian “C e estamos a falar de um financiamento de vinte e sete mil euros, não são três tostões “C em levar o projeto por diante, no projeto estava aquela parte da formação de professores que há bocadinho te falei; organizei a oficina de formação, tudo marcado com os formadores, «meus amigos, isto foi um projeto a que a escola se candidatou o ano passado, foi aprovado em Pedagógico, a parceria foi aprovada em Conselho Geral.

Agora chegou a altura da implementação e temos de fazer formação aos professores; há aqui duas hipóteses: ou a gente faz a formação em período pós-laboral em dois dias e em dois dias de fim de semana, e ficamos com isto arrumado, ou quando for da interrupção de Natal vimos cá todos três dias para fazer a formação. Vejam lá vocês o que é que preferem. Não querendo forçar a situação, os membros dos conselhos de turma, das turmas que estão envolvidas no projeto, obviamente, têm que fazer parte, todos os outros professores serão voluntários, ainda assim gostava que fossem vocês a dizer qual é a solução»; nem tossiu nem mugiu, ninguém dizia nada. «Ah e tal, estes projetos e não-sei-quê, pa pa pa...», estás a ver? O projeto foi aprovado o ano passado e a distribuição de serviço caiu este ano, estás a perceber? «Eu comprometi-me em nome da escola e o vosso compromisso é comigo, por isso, vão-me desculpar mas isto tem que ser feito, por isso, ou uma ou outra»; «ah e tal»; «se houver problemas com isso eu faço as convocatórias».

*I: Fizeste essas convocatórias?*

E: Fiz, fiz essa convocatória.

*I: Para ti, essa gestão de conflitos é um desafio.*

E: É. Eu gosto mais das decisões negociadas, de comum acordo, em que todos nós sabemos das nossas responsabilidades, não gosto de impor a solução, mas se me obrigarem, imponho.

Não é coisa de que eu goste mas, se tiver que ser... quando é o nome da escola e o interesse dos alunos que está em causa...

*I: Como é que tu geres os teus problemas no teu dia a dia?*

E: Há problemas que eu tento resolver logo, imediatamente; situações que eu acho que podem ser uma pedra no sapato e que agora são um problema assim [pequeno] e que, daqui a duas horas podem ser um problema deste tamanho [grande], por norma tento resolver logo. Os problemas que eu vejo que se podem resolver sozinhos, por vezes nem os abordo, faço-me esquecido; há problemas que eu acho que, às vezes, o melhor é nem lhes mexer, por exemplo, conflitos entre professores são situações muito complicadas e, por vezes, quando essas situações ocorrem, tento me informar sobre o que é que se

passou, saber quem são as pessoas envolvidas e, tendo uma noção do caráter das pessoas penso «não, isto amanhã está resolvido», eles resolvem a situação entre eles.

*I: Essa gestão dos conflitos passa para o entendimento deles.*

E: É. As situações que às vezes são mais complicadas e que às vezes são difíceis de gerir são as situações entre professores e alunos; essas são as mais complicadas, especialmente quando a situação dos alunos começa a envolver encarregados de educação, porque os encarregados de educação têm a tendência a sobrevalorizar tudo aquilo que o professor faz, de bom ou de mau; essas são as situações que necessitam de mais cuidado.

*I: Mas aí és logo atuante? Ou não?*

E: Sim, sim. Por norma atuo logo e acompanho as situações. Eu vou-te dar um caso que aconteceu o ano passado, uma situação muito chata, prolongou-se quase o ano inteiro: uma disciplina, uma colega que faz a avaliação, leva os testes para fazer na aula a autoavaliação aos miúdos e, no âmbito da autoavaliação, passa a grelha para os miúdos fazerem a autoavaliação do teste, depois confrontam a grelha dela com os resultados dos miúdos; quando os miúdos recebem os testes para fazer essa confrontação, a nota que está no teste não é final, está apontada a lápis. Isso faz parte da metodologia do trabalho do professor em termos de avaliação formativa e há uma situação de um aluno que aproveita o facto de o teste não estar marcado, entretanto toca para a saída e leva o teste sem o teste estar cotado. Chega a casa, mostra o teste ao pai, o pai vê que o teste não está cotado e questiona a escola se a escola tem o hábito de entregar testes aos alunos sem estarem cotados; sem a escola dar qualquer resposta, manda aquilo para a Inspeção e para a Direção Regional; repara, o pai interpela-me sobre esta situação e passados três ou quatro dias, eu tenho aqui a inspeção.

*I: Ultrapassou todos os procedimentos normais.*

E: Exatamente. Convoquei o Conselho de Turma, a situação foi debatida, foi levada a Pedagógico, foram feitas informações aos encarregados de educação em IGE... chegou ao final do ano, pronto, a situação está resolvida mas, estas situações são aquelas com que eu tenho de ter mais cuidado. Houve também aí uma situação há pouco tempo:

apareceram email a um professor a chamar-lhe tudo e mais alguma coisa, o aluno dizia que o email tinha sido alvo de *phishing* e tinham sido roubadas as passwords, o professor não acreditava... porque estas situações professor/ aluno, pais/ professores, são por norma as situações mais complicadas. Depois há aquelas situações chatas mas, por norma, há este tipo de abordagem: intervenho e acompanho nas situações que eu considero que são mais problemáticas, naquelas que eu acho que se resolvem por si limito-me a tomar conhecimento e depois, obviamente, vou acompanhando, se a situação se regularizou ou não, e depois temos aquelas que penso «vamos resolver isto já».

*I: Tu como Diretor sentes-te responsável por tudo o que acontece na escola?*

E: Sim, a nível da escola, sim, mesmo que não seja eu a pessoa visada. Repara, nesta questão, o argumentário todo que o professor usou para fazer a exposição à IGE, fui eu que trabalhei o argumentário com ele.

*I: Há outros líderes na escola?*

E: Há.

*I: Quem são?*

E: Há colegas meus, há anteriores membros do Conselho Executivo e, por norma, os coordenadores de departamento são líderes também.

*I: Toda a gestão intermédia.*

E: Sim. Neste momento eu posso dizer-te que tenho, dos quatro coordenadores aqui de Serpa, três deles são líderes; um não será. Será uma pessoa trabalhadora mas não terá muito a característica de liderar, mas é uma pessoa sobre a qual eu posso repousar em termos de confiança. Aliás, este ano, em razão do próprio diploma de autonomia, vi cortada a minha possibilidade em termos de liderança, logo, há que descobrir os líderes, como é óbvio, não é?

*I: Passa pela tua perspicácia descobrir esses três líderes, não é?*

E: E quando se descobrem esses três líderes, na prática põe-te um problema que é: a situação que eu fazia anteriormente era igualmente democrática mas salvaguardava a minha responsabilidade pessoal na escolha do líder; normalmente fazia o contrário daquilo que a legislação prevê, ou seja, eles escolhiam três nomes e eu elegia um dos três "C era ao contrário "C e eu acho que esta situação legitima mais a representação do departamento do que a liderança perante a escola, o Diretor, portanto, eles estão comprometidos é com o departamento, não é comigo, o departamento é que os elegeu.

*I: Como é que os caracterizas?*

E: É complicado. Eu vou-te dizer o problema que surgiu este ano e que ainda está por resolver: o Departamento de Ciências Sociais e Humanas tinha três pessoas que cumpriam os critérios "C porque as pessoas elegíveis são aquelas que respeitam aqueles critérios "C uma tinha o curso de especialização em supervisão pedagógica e as outras duas, para além de estarem no topo da carreira, obviamente, tinham sido as duas orientadoras de estágio, portanto, a quarta pessoa tinha um mestrado numa área educacional mas não era em supervisão pedagógica e também não tinha a experiência em orientação de estágio sequer, portanto, não podia ser escolhida de acordo com os critérios e, se fosse, seria na terceira vaga. Eu indiquei as três pessoas, informei o departamento, estas pessoas são elegíveis e, a pessoa que o departamento vota é uma pessoa que faz parte do Conselho Geral que em cessação de funções; portanto, a votação foi em setembro e o Conselho Geral cessava funções em outubro. Isto para que vejas o problema da liderança. Era uma pessoa que estava no topo da carreira, com oito horas de redução de componente letiva e essa pessoa mete na cabeça que estava farta de trabalhar "C não sei se é por falta de compromisso ou não, nem quero qualificar a situação "C e a outra que era mais nova, que tinha o curso de supervisão pedagógica, devia ser o coordenador de departamento, quando esta pessoa não tem redução nenhuma de 79, tem a direção de um curso profissional às costas e uma direção de turma às costas e ainda tem formação em contexto de trabalho do curso profissional, e agora ia com isto tudo mais a coordenação de departamento. Obviamente que o departamento teve o bom senso de eleger uma outra. Ora, como o Conselho Geral estava em cessação de funções, o que é que essa pessoa faz? Coloca-me um pedido de escusa por incompatibilidade de cargos, ora, na minha ótica, um pedido de escusa, como um pedido que é, carece de

deliberação, então eu, em resposta à senhora: «analisado o seu pedido e a sua fundamentação, tendo em atenção que o Conselho Geral vai cessar funções, solicito à senhora coordenadora, no sentido de não violar o instituído na legislação, que neste período transitório em que só vai haver um Conselho Pedagógico, e de acordo com o que está instituído no regimento do departamento, que se faça representar no próximo Conselho Pedagógico por um elemento nomeado por si». Ela resolve que não, não senhor, não assumiu o cargo de coordenadora de departamento e está isto tudo às voltas desde setembro na Direção Regional, na IGE, eu não desmonto da minha porque o próprio CPA diz que havendo possibilidade de substituição, ela é feita no órgão onde a substituição é prevista, e é aonde? É no Conselho Geral; aquilo é um órgão eletivo em listas, ela tem que ter suplentes, ela inclusivamente podia chegar ali e dizer «meus amigos, tenho uma incompatibilidade, enquanto o Conselho Geral estiver em vigência, entra um suplente da lista que está a seguir a mim».

*I: Era um princípio de bom senso.*

Era um princípio de bom senso, mas não. Ela meteu na cabeça que não queria, não queria. Faço outra reunião de departamento, meto lá as mesmas três pessoas e o departamento vota outra vez, pronto.

*I: Como é que tu caracterizas esses líderes?*

E: Por norma são pessoas cordatas, são assertivas, tentam ser sensíveis, agora, alguns deles não têm uma visão semelhante à minha; são pessoas que eu diria mais conservadoras, têm mais dificuldade em verem *out of the box*. Dominam aquilo, estão cómodas naquela situação.

*I: Lideram bem dentro daquele contexto mas ficam por ali.*

E: Sim, não gostam de grandes saltos. O outro não, o outro é se calhar uma pessoa mais comprometida com a mudança, que tem dificuldades, às vezes, em gerir situações de conflito.

*I: Dentro das próprias estruturas?*

E: Sim, ou seja, como tem dificuldade em gerir o conflito, evita-o, o que às vezes é complicado, porque às vezes temos de dar o murro na mesa e dizer «é assim!» e não há maneira de evitar o conflito; quando as coisas têm que ser feitas não há maneira de evitar o conflito e às vezes é mesmo a situação mais complicada. Embora no ano passado um dos coordenadores de departamento fosse claramente uma situação de boicote, acho que trabalhava melhor com aquele boicote porque era uma pessoa que em termos de visão de escola... era um boicote não porque não partilhasse da minha visão, era um boicote porque era eu. Ele é que nunca conseguiu perceber que, mesmo conta a vontade, fazia exatamente aquilo que eu queria. Eu sabia que era uma pessoa que tinha uma visão de escola diferente, da mesma maneira que o colega de filosofia: são pessoas cuja visão de escola partilham da minha visão. É estranhíssimo, estás a perceber, porque a minha 'guerra', confronto, com o professor de filosofia e com este colega que é de biologia, não foi um confronto por uma visão de escola diferente "C é engraçado "C foi um confronto por cauda da minha outra faceta, a humanista. Isto começou por aqui, a 'guerra' começou por aqui: aquele colega de filosofia fazia parte do anterior Conselho Executivo com o colega que atualmente é bibliotecário; quando acabou o Conselho Executivo "C e eu nem sabia de nada "C passados quinze dias deixaram de se falar, colegas que se tinham acompanhado durante nove anos. Este colega de filosofia, durante um projeto europeu, diz-me assim: «Francisco, agora tens uma boa oportunidade de dar um pontapé no Zé Filipe», eu digo-lhe «olha, vai para o ...!» - vais-me desculpar - «ó Martinho, não pode ser assim, não concordo com isso que estás a dizer». O Zé Filipe tem vinte e seis anos de serviço dedicados a esta escola, dezasseis anos num órgão de gestão; não posso agarrar num colega, dar-lhe um pontapé como se fizesse parte da coisa, não. «Ah, mas o Zé Filipe tem uma visão muito restrita»; «pode ter a visão que quiser, mas eu acho que com tempo, eu consigo levar o Zé Filipe aonde quiser. Eu vou-lhe dar formação de professor bibliotecário, tu vais ver»; «ah... não acredito nisso». Num Conselho Pedagógico no final do ano, um ano antes da situação de Diretor, onde ele veio com essa conversa porque o colega teve um cancro, tratamento, o gajo nunca lhe dirigiu a palavra, nem lhe perguntou se estava melhor, se estava pior, nada, nada, e isso para a minha parte humana... partiu. Por muito que ele partilhe a minha visão de escola, para a minha parte humana, rasgou-me isto tudo por dentro. No último Conselho Pedagógico estava o professor que estava a substituir o outro e ele manda a boca e eu digo assim: «olha, eu vou ser sincero contigo, uma única

vez. Se tu não partilhas comigo o destino desta escola, tens um bom remédio Martinho. As eleições são em maio, se os tens no sítio e és homem vai à luta! E a gente encontra-se lá os dois».

*I: E ele foi?*

E: Foi, foi. A questão que aqui está não é uma questão em termos de visão de escola, porque aí, a visão que partilhamos é exatamente a mesma: a questão do compromisso, da monitorização, a preocupação com a valorização da escola, o papel do professor, etc., etc. Estamos exatamente no mesmo campo, só que a parte humana pá. Foi para mim “C e disse-o “C um gajo cinco estrelas, com uma capacidade tremenda, um gajo com uma visão excelente que partilha comigo aquilo que eu quero para a nossa escola, agora, não é assim, as pessoas não são lixo.

*I: Para terminar, quais são as características que um líder deve ter neste modelo de gestão?*

E: Na minha opinião, a primeira coisa é ser visionário, ter vontade de aprender e não ter medo de errar; acho que o medo de errar pode cortar o desafio. Devemos tomar precauções, na minha opinião, um líder que queira ser visionário deve tomar precauções, deve tentar perspetivar os problemas que podem surgir mas não deve ter medo de errar. Depois, é a tal coisa que estava a dizer, deve ter a capacidade de integrar os outros, tem que ser a cola da escola, porque é aquilo que dizias: a escola são várias escolas e um líder, para além dessa capacidade de ser visionário, tem que ter a capacidade de agregar a escola e tem que ter a capacidade de agregar a escola sem ter a preocupação de projetar a sua própria imagem; a preocupação deve ser projetar a imagem da escola. Por vezes um líder até pode passar despercebido, aliás, na minha opinião, um líder às vezes passa mesmo despercebido. Basicamente, para mim, são estas as características: para ter uma boa liderança numa escola tem que ter a capacidade “C e de certa maneira eu tenho isso “C de saber unir, não virar a cara; as pessoas podem não concordar comigo, até me podem fazer mal mas nunca é essa a razão pela qual eu não colaboro no trabalho com elas. Ninguém me obriga, fora do espaço da escola, a ir beber café com elas, agora, dentro da escola eu tenho de ter a capacidade de trabalhar.

Eu acho que a parte humana e a sensibilidade, hoje em dia, em termos de liderança é fundamental; a gente conseguir colocar-se na pele do outra para perspetivar qual a

solução que podemos aplicar para cada uma das situações. Eu acho que isso é importante.

*Francisco, muito obrigado.*

## **E6 - Entrevista com Manuel Andrade**

*I: Manuel, desde já agradeço a tua disponibilidade.*

*I: Qual é a tua idade?*

E: Quarenta e sete anos.

*I: Qual é a tua formação académica?*

E: Sou licenciado em História e Filosofia, ramo educacional, sou professor desde 1989 e já desempenhei uma série de cargos, digamos assim, ligados à administração e gestão escolar; desde 1994 que tenho estado mais ou menos ligado a cargos que têm a ver com a administração escolar. Às vezes, quando olho para trás, tenho dificuldade em encontrar algum cargo que eu ainda não tenha desempenhado: não fui Presidente do Conselho Geral, acho que foi dos cargos que nunca desempenhei; nos restantes, já desempenhei quase todos os cargos que existem dentro da escola.

*I: Tens formação específica para este cargo?*

E: Tenho. Tenho uma pós-graduação na área de administração e gestão escolar, tenho a parte curricular do mestrado também nesta área e tenho feito, para além desta formação mais académica, também algumas formações direcionadas para determinados aspetos específicos da administração escolar, nomeadamente no que diz respeito à gestão financeira das escolas. Digamos que, sobre a minha formação de base, tenho feito todo um conjunto de formações bastante orientadas para esta área da administração e gestão escolar.

*I: Há quantos anos é que estás aqui como Diretor?*

E: Como Diretor desempenho funções desde 2009, portanto, este é o quarto ano de mandato.

*I: Mas, já tinhas estado num órgão de gestão?*

E: Já estive antes; a minha primeira experiência na área de administração e gestão escolar foi como adjunto, em 1994, da figura que na altura era o Diretor Executivo. Esta escola teve durante seis anos um Diretor Executivo e em quatro desses seis anos desempenhei as funções de adjunto. Entretanto desempenhei também "C durante alguns anos "C o cargo da parte mais pedagógica da ação escolar, que tem a ver com coordenação do departamento e presidência do Conselho Pedagógico, durante sete anos, salvo o erro. Na maior parte destes anos tenho estado próximo do funcionamento destes órgãos, participando diretamente neles: assembleias de escola e por aí em diante.

*I: O que é que te motivou para assumires este cargo de Diretor?*

E: Acima de tudo o gosto que tenho pela administração escolar; acho que é uma área extremamente interessante, extremamente trabalhosa mas ao mesmo tempo interessante, na medida em que cada dia acaba por ser um desafio. Se é certo que nós temos que ter uma agenda mais ou menos definida sobre aquilo que vamos fazendo ao longo de determinados períodos mais ou menos definidos "C como é o caso do mandato, digamos assim "C mas todos os dias acabam por ter desafios interessantes na medida em que nos surgem situações, essencialmente quando se trata da parte mais ligada à gestão de alunos, todos os dias nos surgem desafios interessantes e foi este gosto pela administração escolar, foi este o gosto pelo desafio de encontrar respostas quase diárias para situações pontuais que me motivou para a administração escolar. Também acho que o conhecimento que fui adquirindo ao longo destes vinte e três anos "C mais coisa, menos coisa "C de professor, também me deram algum à-vontade, alguma bagagem para poder contribuir de outra forma para aquilo que é a educação destes nossos jovens e, obviamente que hoje, se calhar, mais até do que no passado, as escolas têm esta obrigação de se tentarem superar a elas próprias, a obrigação do desafio; não estamos aqui mais na situação em que achamos que as respostas estão todas tipificadas e que são todas iguais para todos. Não são: o facto de termos na escola públicos muito diferenciados, com características, com problemas muito específicos, também faz com que a escola tenha a responsabilidade de responder a esses desafios. Em relação a essa situação, nestes quatro anos em que tenho assumido mais diretamente esta função, acho que temos conseguido dar uma boa resposta; é claro que há situações mais bem sucedidas e outras menos bem, mas há um aspeto que me dá alguma satisfação "C para mais numa altura em que se discute e se põe em causa quase tudo "C é sentir que, quatro anos depois, esta escola está com sensivelmente, mais cem alunos, do que tinha em

2009. Numa altura em que o normal é as escolas descerem em número de alunos, isto dá-me alguma satisfação. Significa que estas respostas, estes desafios... as pessoas perceberam o que é que se pretendia, as famílias perceberam, os alunos perceberam e hoje a escola consegue atrair alunos o que, na minha opinião, é muito importante no presente mas também o será, seguramente, no futuro. Até do ponto de vista deste universo de situações e dificuldades que se vão colocando aos professores: temos que ter noção que não havendo alunos, não há professores e essa tem de ser uma grande aposta das escolas, encontrando as respostas adequadas para os alunos, daqui possa haver também benefício para os professores. Têm sido todos estes desafios que me continuam a motivar para este cargo em concreto. Certamente não lhe estaria a ser honesto se não lhe dissesse que também houve momentos menos bons "C e que os houve, durante estes quatro anos "C mas continuo, tal como há quatro anos, com uma motivação muito grande para este cargo, apesar do trabalho, apesar de algumas horas de sono a menos, apesar de alguns cabelos brancos a mais, mas tem sido uma experiência bastante positiva.

*I: Portanto, fazes um balanço bastante positivo da tua experiência diretiva nesta escola?*

E: Muito positivo, sim, sim. Não sei se isto é importante para a situação em causa mas tive o privilégio de ver - privilégio entre aspas; isto pode ser mal entendido "C tive a coincidência de, no dia em que tomei posse, no dia 15 de julho de 2009, esta escola ter começado em obras precisamente nesse dia, ou seja, eu inicio o meu mandato precisamente com a gestão de um processo de obras, de um processo de remodelação de escola em que me deparei com uma série de problemas, e o primeiro foi a falta de salas para os alunos no ano a seguinte, portanto, em 2009/ 2010. Hoje, todos os cantos e recantos que a escola tem, todos os pormenores a nível de funcionamento, eu sinto que há ali qualquer coisa de mim, qualquer coisa à qual eu também fui chamado a colaborar, em que foi pedida "C mais ou menos "C a minha opinião; havia um projeto que nós herdámos, mas houve determinadas questões que acabámos por ser nós, a direção "C nomeadamente nos primeiros anos "C a ter que gerir algumas coisas que ainda não estão totalmente acabadas: pormenores ao nível da área mais técnica e tecnológica mas, grande parte daquilo que é esta escola, eu sinto que tenho alguma responsabilidade da maneira como ela está. Os primeiros anos, acima de tudo, foram momentos muito difíceis, de forma a que se conseguisse conciliar todo este processo de funcionamento

da escola; é uma realidade que é para mim inquestionável porque independentemente de qualquer processo de remodelação, a escola tem obrigação de funcionar e funcionou sempre, cumprindo todos os calendários, com as condições que, na altura, se entenderam com as adequadas para que se pudessem cumprir os objetivos que estavam definidos, portanto, não houve qualquer atraso em relação aos calendários escolares e sei que isso não aconteceu em todas as escolas e, em cada momento com o esforço de uma equipa de professores, de funcionários, da direção, conseguir responder a estes desafios que as várias fases do processo foram exigindo. Recordo-me de uma situação, no ano letivo de 2009/ 2010, de acabarmos as aulas num determinado espaço "C na esquerda da escola - no dia 18 de novembro e no dia 4 de janeiro tínhamos de estar a funcionar no espaço novo, quando esses espaços nem sequer tinham quadros, nem sequer tinham mesas nem cadeiras; foram quinze dias em que se teve de assumir de forma clara que a escola tem de se mobilizar para se pôr a escola a funcionar naqueles espaços novos. Foram desafios, a esse nível, muito interessantes mas, acima de tudo, desafios em que foi necessário gerir um conjunto de dificuldades, mas ao mesmo tempo, gerir um conjunto de pessoas para ultrapassar essas dificuldades.

*I: Já que falaste em desafios, quais são os teus principais desafios como Diretor?*

E: Ultrapassando esta fase que teve a ver com a remodelação da escola, há para mim um aspeto que é muito importante, mas que acaba por se um aspeto mais ou menos transversal a todas as escolas de cidades pequenas como é Ponte de Sor e do interior em termos gerais; eu acho é um desafio que nós tentamos achar que não é importante mas que do meu ponto de vista é muito importante, que é o desafio de estes alunos perceberem que estando em Ponte de Sor, ou estando em qualquer outra cidade do interior, têm as mesmas oportunidades que estando em qualquer outra parte do país, essencialmente, na parte mais litoral. Às vezes os alunos não têm essa noção mas, é importante que estes alunos que estão aqui percebam que lhes são dadas todas as condições para que eles possam ter os mesmos resultados escolares que teriam noutra sítio do país. Este continua a ser o meu grande desafio, que é fazer com que a escola, com os recursos que tem, com os professores que tem, com os meios que tem, produza resultados escolares; às vezes não se valoriza esta questão mas, do meu ponto de vista, é uma questão muito importante, é uma questão, acima de tudo, de igualdade, de equidade entre aquilo que é o litoral e o interior do país ao nível da educação. Quando nós olhamos para os *rankings*, eu acho que os *rankings* não são tudo, mas são muito; eu sou

defensor de que se deve de olhar seriamente para aqueles números e, ano após ano, as escolas têm a obrigação de tentar pôr alguma coisa sobre aquilo que se vem fazendo do ano anterior, embora se saiba que os alunos também são diferentes, pronto. Mas é importante que se assumam estas responsabilidades; sei que há todo um conjunto de contextos que estão à volta destes *rankings*, valem o que valem mas acho que nós não os podemos ignorar, acho que lhes temos que dar alguma importância e essa tem sido uma das minhas preocupações, fazer com que estes alunos que chegam ao 12º ano percebam que lhes foram dadas todas as condições para eles produzirem resultados no final de cada ano, no final do ensino secundário. Neste momento, posso lhe dizer que a escola tem feito um esforço muito grande nesse sentido; em alguma disciplinas mais compensado "C digamos assim "C do que noutras. Temos tido algumas experiências muito interessantes, e às vezes até em disciplinas onde achávamos que isso não era possível "C como é o caso da matemática "C em que chegámos à conclusão que é possível: há um trabalho muito grande, há uma persistência muito grande mas é possível produzir ali resultados mesmo nestas situações. Se é certo que nesta escola, não estamos num lugar muito famoso do *ranking*, "C como a maior parte das escolas do Alentejo não estão "C mas o que é certo é que no período de um ano subimos cento e tal lugares, o que é significativo, e resultou, acima de tudo, das melhorias que conseguimos fazer na disciplina de matemática do 12º ano. Portanto, este é um dos grandes objetivos que eu acho que temos que assumir e que a escola e a direção tem que assumir e, acima de tudo, que os professores têm que assumir.

*I: Esse é o teu principal desafio como Diretor?*

E: Sim, sim. Obviamente que eu pressuponho que para se chegar aqui, há todo um conjunto de desafios que é preciso ultrapassar: estamos a falar de questões de médias, de questões que podem não ser tão relevantes mas que acabam por possibilitar chegar aqui. Há um aspeto que eu acho muito importante e cada vez mais, e em Ponte de Sor, concretamente, nós sentimos muito essa realidade que é alguma dificuldade em fazer com que os alunos cumpram regras. Se há coisa que esta escola pode, a nível social, se orgulhar, esta é uma delas; nós somos conhecidos por sermos exigentes em termos de cumprimento de regras, as pessoas aí fora sabem disso e penso que é uma mais-valia positiva, porque há regras que são perfeitamente definidas e os alunos sabem que se não as cumprirem, têm as suas consequências por esse facto. Sabemos que temos situações... nós temos alunos, nesta escola, desde o 7º ano até ao 12º; alunos de turmas CEF, que

normalmente são alunos que apresentam bastantes dificuldades; alunos de turmas PIEF, que são alunos que apresentam muitas dificuldades a todos os níveis, inclusivamente ao nível do comportamento; alunos dos cursos profissionais, alguns deles que foram retirados a situações de abandono escolar, turmas em parceria com o IIEFP de Ponte de Sor, portanto, para além daquilo que é o sistema de ensino dito regular, temos também todas estas variantes e algumas delas não são fáceis de gerir nem ao nível da sala de aula, nem ao nível da escola. Há um aspeto de que nós fazemos questão, que é que sempre que há uma situação que justifique a intervenção por parte da direção, por parte do Diretor, no sentido de impor a regra, essa situação existe e isso é outro pressuposto que está por detrás do tal desafio da melhoria dos resultados. Fazemos questão de ter uma escola com regras; sei perfeitamente que quando estamos a falar de um universo de novecentos alunos, nem todos têm as mesmas regras, nem todos interiorizam as regras da mesma forma, mas há pormenores em que nós nos apercebemos e sentimos que os miúdos aqui da escola sabem que têm alguém de olho neles e que lhes vai impor regras. Eu circulo com alguma regularidade pelos vários espaços da escola e percebo isso, percebo que muitos destes alunos têm efetivamente esta noção e que às vezes não cumprem aquilo que têm de cumprir porque sabem que algumas pessoas que estão ali não os obrigam a que eles cumpram. É importante este aspeto: o aluno perceber que se está ali um adulto, se está ali um professor, se está ali um funcionário, ele tem de cumprir perante aquele professor, perante aquele funcionário. Apesar de por vezes isto poder não acontecer, há esta noção por parte dos alunos de que a regra existe e é para cumprir.

*I: Um colega teu dizia no outro dia: «são várias escolas dentro da escola». Tem PIEFs, tem CEFs, tem profissionais, tem ensino regular, portanto, são várias escolas dentro de uma escola e para os vários públicos dentro de cada escola é preciso fazer um trabalho diferenciado com cada público, quer no que diz respeito a regras, quer na questão da disciplina.*

E: É. Eu não sou defensor que tenha de haver um espaço de guetos, acho que deve haver aqui uma inclusão de todos os alunos, mas também, quando nós achamos que têm todos os mesmo direitos, também temos de os fazer ver que têm todos os mesmos deveres. Apesar de termos aqui algumas situações, a este nível, muito diferentes, temos de facto aqui várias escolas dentro da mesma escola, todos eles têm os mesmos deveres dentro da escola; estamos cá para lhes prestar aquilo que for possível dar a nível de apoio mas

também estamos cá para exigir que cumpram os seus deveres, sejam eles quem forem: desde o aluno do 7º ano até aos profissionais. Portanto, este é um outro desafio, que é a escola com regras, porque hoje constatamos com alguma frequência que muitos destes alunos têm muita dificuldade em cumprir regras e há questões sociais estruturantes por detrás que levam a esta situação e, se nós começarmos a analisar caso a caso, facilmente percebemos que muitos destes alunos que hoje estão na escola, têm por detrás de si famílias com problemas sociais complicados, famílias desestruturadas, problemas de relacionamento a nível da própria família, e temos que perceber que, se calhar, aqueles comportamentos são normais naquele contexto. Agora, também temos a obrigação de dizer que é possível “C apesar da dificuldade da situação “C que o aluno possa ter um comportamento mais adequado. Neste momento, são muito pontuais aqueles casos que podemos dizer que são casos de violência ou de indisciplina que não têm solução; mas os alunos sabem que há ali uma regra que é definida, que está afixada na sala de aula, que lhes foi distribuída a determinada altura do ano, que os diretores de turma lhes recordam, que os pais lhes recordam e que eles têm de cumprir; se não cumprem, sabem perfeitamente quais são as consequências.

*I: Como é que vê o papel do professor na escola de hoje?*

E: O papel mais importante que nós temos na escola é o papel do professor. O conceito de escola e o conceito de professor são dois conceitos em que um só faz sentido em função do outro. Agora é assim, também temos que ter a noção, como professores - e eu também sou professor “C quando nós queremos que a escola seja autónoma, que responda aos desafios, é a este professor, ou a cada um dos professores, que se exige este conceito de autonomia. Nunca se terá uma escola autónoma se não tivermos professores autónomos; é esta autonomia do professor na sala de aula, sabendo que tem um determinado objetivo a cumprir “C e o objetivo pode ser o de melhorar os resultados ou o de impor regras “C a este professor só se lhe deve exigir uma coisa, que é cumprir aquele objetivo. Há professores que os cumprem de formas diferenciadas, há professores que assumem isto; há outros que não o assumem e também temos que ter esta noção, agora, aquilo que se espera de um professor é precisamente este exercício autónomo da sua capacidade de exercer a sua autoridade dentro da sala de aula e, exercendo esta autoridade, ensinar algo, o que houver para ensinar, aos seus alunos. Isto, para mim, é o conceito de autonomia plena na sala de aula. Qualquer direção de escola tem a obrigação de saber o que é que se passa nas suas salas de aula mas, acima

de tudo, deve ter a confiança na autonomia dos professores que lá tem, porque é ali que acontece tudo: a “caixa negra” deste processo é ali e é ali que se exige, no momento, na hora ou ao longo de um processo, que as pessoas sejam mais criativas, mais autónomas, capazes de impor precisamente aquilo que os alunos exigem, que é a autoridade para que se possa aprender; não se aprende sem autoridade, não se aprende sem se criarem boas condições e os alunos sabem disso perfeitamente. Nós sabemos que há alunos que dizem «nós aqui portamo-nos bem e ali portamo-nos mal», mas porquê? Porque muda a figura do professor e, esta figura, é a figura mais importante neste contexto da sala de aula. Também sei que, por vezes, há situações em que, enfim, os contextos políticos, económicos e sociais podem não ser os mais fáceis mas, quando nós entramos numa sala de aula para conhecer um determinado público, temos a obrigação de perceber que aquele público que está ali está à nossa responsabilidade e nós temos a obrigação, enquanto profissionais, de encontrar a melhor resposta para aquilo que eles são, e as respostas não têm que ser iguais para todos; isto é um aspeto muito importante. Há turmas que serão muito mais fáceis de trabalhar, o que não quer dizer que não sejam turmas exigentes, mas há outras que, se calhar, tem de se ter uma abordagem diferente, uma abordagem mais criativa, uma abordagem que apele mais aos sentimentos.

*I: Portanto, achas que o professor deve ser um elemento dinâmico.*

E: Acho, sem dúvida nenhuma. É importante que o aluno perceba que pode chegar ao professor, e que o chegar é apenas e só isto: que o professor é alguém que nem está lá pelos maus motivos, nem está lá pelos bons motivos; é importante que o aluno perceba que aquele professor que está ali, está para ajudar no que for necessário e se conseguir criar esta relação, esta empatia, o processo resulta. Não são os professores que acham “C e temos experiências disso” que estão muito além dos alunos que conseguem a melhor relação com os alunos, muito pelo contrário; mas também não são aqueles professores que deixam fazer tudo que estão lá; esses também não. Tem de haver aqui a sensibilidade de cada professor, a cada momento, de saber a resposta que deve de dar e, acima de tudo, deve ser uma resposta pelo exemplo; o professor está ali para ensinar mas também está ali para fazer cumprir as regras, para chamar à atenção quando houver razão para chamar, está ali para ajudar quando o aluno sentir que tal é necessário, portanto, é este o papel do professor que eu acho que os alunos valorizam. Agora, também temos que ter a noção de que há coisas que não vale a pena investir: às vezes perdemos aqui um bocadinho em questões burocráticas e superficiais, que são

importantes mas que são menos importantes neste processo. Há que agilizar determinados procedimentos, determinadas situações, de maneira a que os professores se direcionem. Agora é assim, não se pode dar a ideia de que estamos a aligeirar para provocar a ausência do professor ou para impedir o professor de investir naquilo que é mais importante, que é a sala de aula; isto é muito importante e os professores têm que ter a noção disto, que é ali que acontece tudo.

*I: É ali que ele é o gestor.*

E: Exatamente. A autonomia do professor é ali que se exerce e é ali que começa a autonomia da escola.

*I: E o aluno? Como é que tu vês o aluno na escola de hoje?*

E: Sabe que nós somos a única escola secundária neste universo, temos aqui uma parte de 3º ciclo e uma parte de secundário e temos toda esta heterogeneidade de situações aqui dentro e, facilmente percebemos uma coisa muito simples que é: o papel da família é fundamental. Obviamente que isto não significa que estejamos aqui a aligeirar a nossa responsabilidade “C não queremos com isto dizer isso “C agora, significa apenas e só isto: quando há situações que a escola pressente que o aluno trás consigo um determinado conjunto de pré-requisitos ao nível da educação, ao nível da convivência, ao nível do saber-estar nos vários espaços da escola e, nomeadamente, na sala de aula, então, temos aqui criadas as condições ideais para isto funcionar bem. Sei que aquilo que vou dizer agora pode ser um bocadinho polémico, mas eu acho que só há verdadeira educação inclusiva quando nós conseguimos perceber que as realidades são diferentes e que devemos tratá-las como diferentes; aí nós estamos a trazer todos os alunos para dentro da sala de aula. Quando achamos que são todos diferentes mas que temos de tratar todos como se fossem iguais, estamos a esquecê-los todos, porque quando vamos à procura do ponto intermédio, uns estão a cima, outros estão a baixo e ninguém está no ponto intermédio. Mas isto para lhe dizer que, em relação ao aluno, temos muitas situações: temos a situação daquele aluno que cumpre, daquele aluno que vai para a sala de aula e vai com um objetivo definido de cumprir, de estar atento, de colaborar, mas também temos aquele aluno rebelde para o qual é difícil encontrar alguma resposta educativa “C também temos esses casos “C e é aqui que nós temos que nos posicionar, que é perceber que temos esta diversidade de alunos, este conjunto de alunos em que

uns, provavelmente, vão conseguir melhores resultados do que outros, porque têm uma estrutura "C para além da escola "C que os apoia nesses resultados e, acima de tudo, que os consegue apoiar ao nível de regras, do saber-estar, mas também temos outros casos em que o primeiro investimento que a escola tem que fazer é precisamente fazer com que eles saibam estar. Claro que aí a dificuldade vai ser muito maior, não é? Portanto, temos este universo de alunos. Estes primeiros facilmente percebem que é de todo o interesse deles terem as melhores notas, os melhores resultados, participar, empenharem-se, e nós, por momento algum podemos esquecer estes alunos, porque se não estamos aqui a nivelar pelo tal ponto intermédio que é difícil de encontrar; não podemos esquecer estes alunos, temos de lhes dar a importância e a atenção que eles merecem e que nos exigem mas, por outro lado, também temos os outros que às vezes complicam o funcionamento de algumas aulas, mas também não os podemos esquecer; se calhar temos é que diferenciar as ofertas educativas para estes alunos, daí eu ter começado por falar em diferentes ofertas educativas que, do meu ponto de vista, é cada vez mais importante neste contexto de diversidade da escola e vai ser cada vez mais importante.

*I: E diversidade de público.*

E: Exatamente. Vai ser cada vez mais importante neste contexto da escola com escolaridade até ao 12º ano, portanto, isso vai ser fundamental.

Há, de facto, aqui esta amplitude no papel do aluno, agora, há alunos que têm comportamentos mais desadequados, são alunos com mais dificuldades mas também há alunos com um comportamento quase exemplar. Entre estes dois públicos, que são quase os públicos extremos, há toda uma multiplicidade de alunos, uns com maior respeito pela escola, com maior valorização por aquilo que se faz na escola, com maior empenho, com mais respeito pelos professores, pelos colegas, pelos funcionários, outros em que este trabalho tem que ser feito, que não vem feito de casa, da família, porque, se calhar, a família também não está lá. Há aqui estes diferentes papéis em função da situação de cada um destes alunos.

*I: Como é que caracterizas a tua escola?*

E: Para já é uma escola de que os alunos gostam; em termos globais, acho que os alunos gostam da escola. Acho que aqui também temos que distinguir duas coisas: a escola e

aquilo que são determinadas salas de aula e, quando digo aqui determinadas salas de aula, estou-me a referir a determinadas aulas. Em termos globais, acho que os alunos têm uma boa... enfim, gostam da escola, daquilo que a escola lhes proporciona, daquilo que a escola lhes oferece; provavelmente podem não gostar de algumas aulas, que é aquele espaço em que é preciso perceber que a coisa tem que ser levada mais a sério; tenho essa perceção. Nós às vezes verificamos que durante o tempo que estamos aqui, e às vezes mesmo durante as férias, temos aqui alunos e ninguém lhe diz para eles virem cá; vêm para cá, depois de as aulas acabarem alguns já andam por aqui, vêm à biblioteca, vão aqui, vão além. Significa que há aqui uma boa perceção dos alunos em relação à escola. A nível de oferta educativa "C digamos assim "C e, nomeadamente ao nível daquilo que deve ser o essencial do processo de ensino e aprendizagem, a noção que eu tenho é que a maior parte dos alunos acha que a escola é exigente, que é uma escola segura, que há de facto aquela noção do cumprimento da regra, no entanto, também sei que "C e voltamos aqui novamente à questão de termos mil e tal pessoas diariamente a circular pela escola "C haverá seguramente alguém que ache que a escola deveria ser diferente disto tudo. Temos que ter a noção de que os nossos percursos de vida nos condicionam nestas abordagens e que são perfeitamente legítimas. Mas acho que em termos globais, e olhando para a questão não só do ponto de vista da escola para ela própria mas do ponto de vista da comunidade para a própria escola, acho que há da parte da comunidade, dos alunos, encarregados de educação, mesmo dos próprios professores, uma boa imagem da escola.

*I: O que é que a distingue das outras?*

E: Um dia perguntaram-me isso e... eu vou responder da mesma forma, porque esta é a minha escola, quando digo minha, digo desta comunidade e acho que nós temos que valorizar aquilo que temos em cada momento, porque é aí que começa a valorização da própria educação; mal de nós se achássemos que aquilo que temos em casa é mau e todo o resto é bom. Seria uma falta de autoestima em relação àquilo que somos e àquilo que fazemos, portanto, este é o primeiro aspeto. Obviamente que eu não conheço todas as escolas mas posso aferir um pouco por aquilo que nós vamos recebendo aqui, porque nós às vezes conseguimos perceber o que é que está do lado de lá pelo produto que chega cá, e há uma perceção muito grande que eu tenho em relação a isso, porque às vezes os alunos chegam cá, nos primeiros anos, e ficam um bocadinho assustados "C entre aspas "C por esta noção das regras. Eu tenho o cuidado, nesta altura do ano e

durante uma parte do primeiro período, quando vem algum aluno para a escola, nas fases dos processos de transferências de alunos, eu tenho o cuidado de chamar aqui o aluno: «meu amigo, as regras são estas. Estás disposto a assumi-las ou não?». Eu sei perfeitamente que não é por isto que eu posso dizer a um aluno que não poder vir aqui para a escola; é também um fator para o aluno perceber, no primeiro dia em que chega à escola, que alguém lhe pôs regras, independentemente daquelas que os alunos trazem. Às vezes eu tenho a noção que, provavelmente, somos zelosos no cumprimento destas regras e eu acho que isso é muito bom para os alunos, é bom a imagem que a escola passa exterior. Como se sabe, às vezes as nossas funções como diretores são bastante amplas e, às vezes gostávamos que os dias tivessem mais umas horas mas, toda a parte que tem a ver com a disciplina da escola passa por mim, em colaboração com os meus colegas. Como sabe, os alunos vêm para a escola e a escola tem a obrigação de controlar as entradas e saídas deles, nomeadamente as saídas; no meio disto tudo há sempre um espertinho que não cumpre com a obrigação de não sair da escola sem estar autorizado para o efeito; às vezes fazemos uma coisa muito simples: passam o intervalo aqui em cima e eles continuam a vir para cá, o que significa que aqueles alunos têm a noção clara que aquela regra de vir para aqui no intervalo é para cumprir e cumprem-na. No meio de todo este universo de situações que não são fáceis, de públicos tão diferenciados, com problemas tão difíceis de gerir, com questões familiares, com questões sociais tão complicadas de ultrapassar, a noção que eu tenho é que efetivamente esta escola marca por esse motivo "C marca também por outros "C mas este é um dos motivos pelo qual a escola marca, e os alunos percebem que aquilo que é dito para fazer, a regra que é definida é para ser cumprida, portanto, este é um dos motivos pelo qual se distingue esta escola. Por vezes, tenho-me apercebido de algumas situações e tenho conversado com colegas meus e com pessoas daqui da escola, da direção, e às vezes até fico um bocadinho espantado em como é que, no meio deste universo tão complexo, de quase mil alunos, nós não temos mais problemas disciplinares; realmente nós sentimos que os alunos, quando têm a noção de que têm de cumprir, e à uma fase em que não têm essa noção e normalmente isto acontece aos alunos que vêm aqui para a escola pela primeira vez, mas há uma altura em que eles têm a noção que têm de cumprir. Eu tenho aí três ou quatro situações emblemáticas a esse nível de miúdos que chegaram aqui, e eram as coisas mais rebeldes que se podia imaginar e hoje são as coisas mais doces que a gente pode ter aqui; dá-me gozo falar com aqueles miúdos e pensar que «este indivíduo o ano passado teve de estar de castigo durante uma série de tempo», e hoje estão aqui na escola perfeitamente integrados,

perfeitamente normais, etc. A noção que eu tenho é que estamos a fazer deste aluno um rapazinho e um homenzinho, um cidadão, e isso dá-me um certo gozo. Se calhar alguns não gostam mas nós, os diretores, temos de estar expostos a essa figura, mas eu sinto que às vezes eles próprios também valorizam este papel que nós temos de ter, de chamar à atenção; acho que tem também a ver com a forma como nós nos relacionamos com esses alunos, porque acho que há muitas maneiras de se dizer as mesmas coisas.

*I: Ou seja, a parte humana também tem muito a ver com estes problemas?*

E: Acho que temos de valorizar, quando achamos que temos de o fazer, mas também temos de ser intransigentes, quando temos de ser intransigentes e a minha postura em relação à escola, e em particular aos alunos, baliza-se por estes dois princípios, de perceber o que é que cada situação e cada momento nos exige. Neste balizamento, nós vamos fazendo aquilo que achamos que deve ser feito, que é: corrigir comportamentos, modificar comportamentos e fazer com que estes alunos possam evoluir em função daquilo que se espera de um aluno que passa por uma escola. Tenho aí alguns casos desses, miúdos que chegaram aqui o ano passado e eram terríveis, que, por tudo e por nada, estavam com problemas com os colegas, com professores e com funcionários, e que hoje nós quase nem ouvimos falar deles, o que é bom sinal, que significa que eles perceberam o que é que têm de fazer na escola. Se calhar também tivemos com eles um tratamento de acordo com o que eles são, que é eles perceberem que já não são umas criancinhas, que já são crescidinhos e que temos que tratá-los nessa medida. Portanto, há uma fase em que eles vêm ainda com toda aquela ideia de que são o centro de tudo, mas nós também temos de os fazer perceber que há aqui mais novecentos e tal, que cada um é especial mas é um entre muitos. Tenho, de facto, aí alguns casos que me dão gozo e que eu próprio me sinto bem quando penso naqueles alunos que eram miúdos complicados e que neste momento são alunos perfeitamente integrados e alguns deles até com boas notas; significa que eles perceberam qual era a mensagem que a escola tinha para lhes fazer passar.

*I: Qual é missão da tua escola?*

E: Se for ao nosso Projeto Educativo, está lá uma missão muito interessante, e que vem um pouco ao encontro daquilo que há pouco lhe referi: ensinar e aprender com regras, partindo do princípio que onde há vontade há sempre soluções. Acho que este princípio

diz muito; estas duas frases, estes dois patamares, o patamar do comportamento e o patamar da vontade e de querer, no fundo complementam-se e fecham um bocadinho aquilo que são os objetivos daquilo que a escola deve ser. Sabemos que os alunos não são fáceis, é verdade que não são, mas são estes que temos; nós não nos podemos esconder atrás do facto de serem difíceis, porque são estes que temos e é com estes que temos que trabalhar. Aqui surge então a questão da vontade: vamos impor-lhes regras, vamos definir regras, mas ao mesmo tempo não vamos perder da vontade de que, com estes, é impossível fazer o que nós queremos que a escola faça, não é? Para mim, estes dois domínios "C digamos assim "C são fundamentais: regras na escola e na sala de aula e vontade, não partir do princípio de que não vamos fazer nada com quem quer que seja; vamos sempre fazer alguma coisa. Este é, em meu entender, o pressuposto para nós conseguirmos chegar à tal melhoria de resultados, portanto: ensinar e aprender com regras "C e este 'com regras' é em primeiro lugar dirigido aos alunos, mas não só, porque às vezes também há problemas entre professores; temos que nos lembrar que o nosso lugar de professor não nos dá legitimidade para tratar o aluno ou quem quer que seja, da maneira mais arbitrária possível, não, não dá; se eu quero que o aluno me respeite, também tenho de o respeitar a ele - e partindo do pressuposto de que é possível melhorar alguma coisa, é possível produzir aqui alguma coisa havendo essa vontade. A esse nível, às vezes, os tempos podem não ser muito simpáticos porque, enfim, há contextos externos à escola que muitas vezes têm efeito na própria escola, por muito que se tente blindar a escola a esses efeitos. Esta é a grande missão: fazer com que estes alunos, que se pretende que sejam homens e mulheres, cidadãos, aprendam com regras na noção de que, mesmo nessa dificuldade é possível fazer alguma coisa; aqui surge o tal conceito de vontade.

*I: Quais são os valores que estão base do cumprimento desta missão?*

E: Para mim, as regras são fundamentais. Enfim, é importante que os alunos saibam o que é que os espera. Aqui, a questão dos valores é uma questão que se deve... há que diferenciar a que nível é que nós queremos colocar essa questão; se queremos colocar ao nível do pessoal docente, aqui há um valor que é fundamental que é a questão da dedicação àquela causa, a causa da dedicação; para mim, este valor é fundamental. Temos um conjunto de recursos humanos que têm uma missão, que têm uma causa e, a dedicação deles a esta causa deve ser fundamental. Dedicação, profissionalismo destas pessoas, respeito; acho que isto é fundamental. Às vezes nós temos aí muitos alunos que

reagem mal e... sabe, eu às vezes tenho a noção que os professores nem dizem aquilo como uma forma de serem agressivos, mas começamos a perceber que há miúdos que, por vários motivos, têm alguma dificuldade em que o professor o chame de burro, por exemplo; eu percebo isso. Se calhar ninguém gosta de ser chamado e há que ter esta noção do respeito pelo outro, por aquele que está à frente na sala de aula. Estes três princípios – digamos assim – a dedicação, o profissionalismo e o respeito, dentro da sala de aula, como valores, são fundamentais. Se formos para outros domínios da vida da escola, nomeadamente de uma parte de *staff*, acho que a questão da exigência, do rigor no cumprimento de determinados procedimentos, também é um aspeto extremamente importante e, acima de tudo, numa instituição que movimenta um universo de pessoas como é uma escola, há que ter a noção de um aspeto que é muito simples: nós estamos sempre a prestar um serviço público; os meus funcionários devem de estar fartos de me ouvir a dizer isto, agora, só temos uma opção, podemos prestá-lo bem ou podemos prestá-lo mal, portanto, as nossas opções são só estas, ou bem ou mal; cada um é que vai ter de fazer essa escolha. Agora, se o prestar mal, vai ter as consequências de o ter prestado mal; se o prestar bem, vai ter o mérito de o ter prestado bem. No fundo, isto acaba por ser uma questão de profissionalismo; da mesma maneira que falamos do profissionalismo para os professores, também temos que falar relativamente às outras pessoas que aqui estão nos vários lugares da escola, nomeadamente nos serviços administrativos.

*I: Também fazem parte desta comunidade educativa.*

E: Exatamente. Portanto, eu não aceito determinados comportamentos - e eu tenho o cuidado de chamar à atenção quando entendo que o devo fazer – de determinadas pessoas que não percebem que estão a prestar um serviço público. É importante perceber isto, que tem de haver exigência, tem de haver rigor, tem de haver profissionalismo, tem de haver atenção no cumprimento do serviço público; estes aspetos são extremamente importantes. Não aceito alguém chegue à entrada da escola, questione um funcionário e que ele responda «ai não sei»; se não sabe, pergunte! Eu não aceito isso; eu não aceito que um funcionário me diga «não sei fazer isso»; se não sabe, pergunta a alguém para aprender. Acredite que sou muito exigente a esse nível e acho que, a alguns níveis, essa exigência tem dado resultados. Acho que cada vez mais as escolas devem de ter a noção de que têm uma mensagem a passar e às vezes a mensagem não passa só por aquilo que se diz, passa pela forma como as pessoas são

tratadas quando vêm à escola, pela própria apresentação da escola, por aquilo que é a escola enquanto espaço: é completamente diferente, alguém chegar à escola e olhar para este corredor central e vê-lo cheio de papéis, ou chegar cá e vê-lo limpo.

*I: É a imagem.*

E: Exatamente. As pessoas não estavam habituadas a esta escola e a pouco e pouco, ao longo destes dois anos e qualquer coisa que estamos neste espaço, as pessoas tiveram de se habituar a viver neste espaço e a preservar a imagem de escola neste espaço, desde os *placards*, desde a arrumação deste espaço exterior, desde a questão da limpeza dos vários espaços, portanto, não tem sido uma tarefa fácil mas acho que as pessoas estão a compreender que é importante e que são elas próprias que estão em causa. Já chegámos ao ponto em que, após cada intervalo, as várias pessoas de apoio à escola, os funcionários, têm o cuidado de arrumar e limpar este espaço, senão, corríamos o risco de, intervalo após intervalo, chegávamos ao final da tarde e tínhamos uma lixeira e eu não aceito esse tipo de coisas.

*I: Qual é a tua visão para esta escola?*

E: Há um aspeto, para mim, que é muito claro: como disse há pouco, aquilo que eu projeto para uma instituição deste género, e a própria sobrevivência do sistema de ensino e da escola pública vai passar muito por aí, que é esta capacidade que a escola tiver em produzir e produzir resultados; tem que produzir e as pessoas têm que produzir. Se calhar hoje ainda não chegámos a esta fase em que se diga ao professor A, B ou C «destes vinte alunos que tem aqui, quinze têm de ir a exame e têm de ter positiva»; ainda não chegámos aí mas possivelmente vamos chegar. É esta perspetiva que eu prevejo para a escola do futuro. Hoje são exigidos resultados à escola mas às vezes ainda há dificuldade em algumas pessoas se verem como parte desta escola, ou seja, às vezes há um pouco aquela tendência de nos escondermos atrás do outro, dos que estão mais expostos e tal. Aquilo que eu gostava que esta escola fosse é precisamente aquilo que há pouco lhe disse: uma escola que fosse capaz de gerar, de produzir resultados ao nível das capacidades, dos recursos que esta escola tem, de forma a conseguir atrair. Quando falamos em visão para uma escola, também é preciso ter noção de que circunstância é esta em que nós vivemos; é importante para nós também atrair pessoas para aqui, é importante fazer com que estes alunos que vão, possam eventualmente

voltar, investindo na terra, desenvolvendo a terra. É esta visão também formativa e empreendedora que eu gostava que estes alunos tivessem.

*I: Esta tua visão vai ao encontro do teu projeto de intervenção?*

E: Exatamente. É possibilitar que estes alunos tenham resultados mas que ao mesmo tempo, eles próprios, sejam capazes de criar alguma coisa para que possam desenvolver a terra que é a terra deles.

*I: E tu não partilhas essa opinião?*

E: Partilho.

*I: Com quem?*

E: Sabe que “C e claro que sabe “C quando nós estamos nestes cargos, nestes órgãos, há todo um conjunto de intervenientes dentro da escola, quer fora da escola, com quem nós nos relacionamos, nomeadamente, a nível local, ou seja, o Conselho Municipal de Educação, que é perfeitamente conhecedor desta minha perspetiva para aquilo que deve ser a escola. A minha intervenção junto deste órgão vai essencialmente neste sentido.

*I: Então, partilhas com a comunidade?*

E: Sim, sim. Não escondo de ninguém a minha perspetiva para aquilo que deve ser a escola. Dentro da própria escola há as chamadas reuniões formais “C Conselho Pedagógico e departamentos “C mas depois há também aquelas reuniões que nós vamos entendendo por bem fazer; eu tenho a noção que é diferente, nós falarmos num órgão e depois alguém replicar do que falarmos diretamente; podemos ser mal interpretados mas também podemos dizer aquilo de forma direta. De vez em quando, e não é todas as semanas, mas, pelo menos uma vez por período, tenho o cuidado de ter uma reunião com os professores.

*I: Portanto, tu partilhas essa visão?*

E: Sim, partilho. Sei que às vezes há pessoas que não acreditam que isto seja possível, mas ser possível é uma coisa e nós esforçarmo-nos para que seja possível é outra; nós também achávamos que nunca íamos ter uma média, na matemática do 12º ano, superior à média nacional e tivemos, por isso, é este pressuposto que nós tentamos fazer chegar às pessoas, aos professores, aos encarregados de educação, com que nós reunimos no início de cada período, nomeadamente, daqueles que vão fazer exame do ensino secundário. Eu e o meu colega, temos o cuidado de chamarmos à atenção para estas questões, para a importância dos alunos neste processo, de preparar atempadamente os exames e por aí adiante. Há, efetivamente, da nossa parte, este partilhar deste objetivo, desta preocupação com estes vários intervenientes: pais, professores, alunos e também com estes órgãos a nível local. Agora, tenho a noção que nem toda a gente partilha desta perspetiva de escola.

*I: Mas isso é a tua perspetiva; não estamos aqui a falar da perspetiva do outro. É a tua perspetiva e essa é que é importante.*

E: Acho que o que nos deve motivar para o desempenho destas funções é precisamente nós acharmos que é possível nós fazermos alguma coisa para além daquilo que está a ser feito pela educação, porque os contextos não são fáceis, mas, essa parte, já todos nós sabemos, não é? Agora, dentro destes contextos difíceis há que apelar à tal vontade. Normalmente quando falo com os professores, tento sempre ter este discurso mobilizador mas, às vezes, também me deparo com a outra parte que... enfim.

Como sabe, nas escolas há sempre pessoas críticas e eu, por princípio, nunca impeço ninguém de ter a palavra, e uma vez, uma colega, numa reunião desse género, veio com um discurso que conseguiu identificar todos os problemas da escola mas não conseguiu identificar nenhuma solução; no final eu agradeci pelo 'discurso mobilizador' que teve. Às vezes temos que ser um bocadinho irónicos.

*I: Quais são os procedimentos que tu como Diretor, dás mais importância?*

E: Há coisas com as quais eu tenho sempre um cuidado muito grande: como sabe, as direções escolares, para além do Diretor tem mais duas ou três pessoas, dois adjuntos e um subdiretor, mas há coisas que eu, por princípio, tento nunca descurar; há uma coisa que para mim é muito importante que é a parte que tem que ver com todo o processo de organização dos alunos. Há pouco, quando chegou aqui, estava aqui a minha colega que me fez o esboço da ordem de trabalhos para os conselhos de turma intercalares que

vamos fazer a partir da próxima semana, e eu estava ali porque acho que esta parte é muito importante. A escola é isto e tudo o resto só se justifica em função desta parte pedagógica dos alunos, de pôr os professores a pensar naquilo que são as atividades na sala de aula, nos alunos; se esquecermos isto, estamos a esquecer tudo.

*I: Dás uma grande importância às questões pedagógicas.*

E: Dou, dou uma grande importância à parte pedagógica. Imediatamente a seguir há um outro aspeto que eu também valorizo bastante, do qual tento sempre estar muito próximo e que, só mesmo em situações em que não há outra alternativa é que prescindo dessa parte, que é toda a parte que tem a ver com os recursos; estou a falar aqui na gestão dos recursos, nomeadamente na gestão de dinheiros “C digamos assim “C a parte financeira. Por princípio, tudo o que tem a ver com a mobilização dos recursos só é feito com a autorização do Diretor, apesar de o meu colega o poder fazer mas, 99,9% dos casos em que isso acontece é com a autorização do Diretor, portanto, autorizo que se compre, que se faça, portanto, também é uma parte que dou muita importância. Há uma outra parte em que eu também tento estar presente e que tem a ver com a gestão dos próprios recursos humanos, a nível de professores e a nível de funcionários. Se, por exemplo, eu não tenho qualquer problema em delegar qualquer questão que tenha a ver com a avaliação de desempenho, no entanto, não há uma reunião com professores ou funcionários em que o Diretor não esteja presente, isso aí, estou mesmo, a não ser que esteja marcada e aí uns cinco minutos antes aconteça... bom, nunca aconteceu mas pode acontecer.

*I: És responsável por tudo o que acontece na escola?*

E: Eu sinto-me responsável, por isso, embora tenha funções delegadas em várias áreas; no que diz respeito à avaliação de desempenho, exames, testes intermédios, organização do processo de alunos, mas a maior parte das decisões que são tomadas “C essencialmente decisões de fundo “C em relação a estas questões, os meus colegas têm o cuidado de as analisar comigo, de as discutir comigo e de avançar. Há pouco, quando chegou, estava ali ao lado a equipa da avaliação de desempenho a aperfeiçoar o instrumento que vai dar suporte à avaliação de desempenho que vamos realizar lá mais para diante. A parte de decisão final “C digamos assim “C essa chega sempre a mim. Há também toda uma parte disciplinar que também os meus colegas cumprem uma série de

requisitos mas, depois, a decisão final passa sempre para mim. Digamos que numa ordem de prioridade: parte pedagógica, que tem a ver com os alunos; parte de recursos humanos; parte dos recursos, portanto, esta é a minha prioridade.

*I: Como é que tu caracterizas este modelo de ensino?*

E: É assim, acho que é um modelo viável. Vamos lá ver, eu já estive em alguns eventos onde se abordaram determinadas questões que têm a ver com este modelo; eu como Diretor não faço isso, por isso, eu acho que o modelo tem muito a ver com as pessoas que lhe dão forma; eu acho que é importante “C até para envolver as pessoas “C nós percebermos que a importância das pessoas em determinadas decisões, ainda que as decisões sejam assumidas pelo Diretor, é fundamental, até para que essas pessoas se sintam comprometidas com essas decisões. Como lhe disse há pouco, estive num modelo semelhante a este como adjunto... enfim, tive uma boa relação, na altura, com o Diretor Executivo, tínhamos uma boa relação de trabalho e, ele melhor do que eu o pode dizer mas, eu tentei corresponder àquilo que eram as expectativas deles, acho que os meus colegas também correspondem àquilo que eu espero deles, portanto, acho que é um modelo perfeitamente exequível. Eu não acredito em modelos em que se tenha que levar “C entre aspas “C para a praça pública todas as decisões, não acredito, porque normalmente quando isso acontece, uma de duas: ou não se decide ou se decide mal. Há um aspeto que é importante que um Diretor perceba que é o que é que a escola quer, qual é a perceção que a escola tem sobre determinadas situações? E em função disso fazer uma análise da situação e tomar uma decisão em relação àquela questão.

*I: Achas que o teu poder de decisão, neste modelo, é muito limitado?*

E: Não, não acho. Tal como lhe disse há pouco, a propósito da questão da autonomia dos professores, neste modelo, ou noutra “C e sobretudo neste, que é o modelo unipessoal “C nós só temos o poder, se nós o quisermos ter, porque se não, pomo-lo para o lado e, numa instituição como é uma escola, o “chutar” para o lado não se compadece porque as decisões têm de ser tomadas em benefício ou prejuízo do próprio funcionamento da escola. Acho que é importante as pessoas perceberem que a decisão passa por nós, Diretores, mas também acho importante que as pessoas sejam ouvidas nessa tomada de decisões. Por isso é que eu lhe digo que, mais do que o próprio modelo, é importante a abordagem que as pessoas têm ao próprio modelo. Acho que

este modelo, ao contrário do que algumas perspetivas defendem, não tem de ser necessariamente um modelo autoritário; aqui na escola não é, garanto-lhe que aqui não é. Obviamente que não prescindo de tomar as decisões em função daquilo que acho mais adequado e o mais correto.

*I: Tens autonomia para isso?*

E: Tenho. Eu sinto que tenho autonomia para tudo. Eu nunca deixei de fazer nada nesta escola por uma questão de autonomia, portanto, acho que em termos gerais a escola, nas mais variadas áreas, funciona, que conseguimos dar respostas adequadas àquilo que são as solicitações.

*I: Tu achas que a autonomia que é dada às escolas, neste momento, não é limitativa?*

E: Não, não é. Acho que a autonomia que neste momento as escolas têm é a autonomia de que precisam; não precisam de mais ao nível da tomada de decisão para determinados procedimentos. Há um aspeto a que temos de ter noção: o poder de tomar decisões em determinadas áreas... uma coisa é a autonomia em benefício da escola e outra coisa é querer-se assumir regras para se fazer todos os disparates e eu acho que isso já não é autonomia. Como lhe disse há pouco, passei por todo um processo de remodelação da escola, em que foi preciso algum investimento por parte da própria escola em relação a determinadas áreas mas, a autonomia que tínhamos permitiu-nos perfeitamente fazer aquilo que tínhamos de fazer e fizemos.

*I: Com mais autonomia, não eras capaz de gerir melhor os recursos humanos e os recursos pedagógicos?*

E: Não seria um entrave, no entanto, também não acho que seja a condição fundamental para que isto possa funcionar, embora, eventualmente, pudesse haver aqui um procedimento ou outro...

*I: Então, na tua opinião, a autonomia não é um entrave para resolver determinados problemas na escola?*

E: Não, na minha opinião, não. Às vezes discute-se muito a questão da contratação dos recursos humanos, dos professores; acho que hoje, com algum cuidado, já há alguma autonomia em todo esse processo, agora, temos é de saber o que é que estamos a fazer, não é? Uma coisa é a autonomia e outra coisa é nós estarmos a querer ter autoridade para fazermos aquilo que nos apetece e eu não sou defensor dessa prática.

*I: Falavas à pouco numa questão bastante interessante em relação à comunidade e aos vários públicos; achas que se pudesses gerir a questão curricular, num quadro de autonomia mais alargada, não eras capaz de conseguir afetar mais pessoas à escola?*

E: A questão da autonomia do currículo, eu acho que é perfeitamente possível a escola cumprir os objetivos a que se propõe com os currículos que tem, agora, interessa é conseguir perceber - e isto, se calhar, nalgumas áreas é mais fácil de conseguir do que noutras - a que objetivos é que aquele currículo se propõe para aquele público; aqui voltamos à questão do público: para aquele público, os nossos objetivos são estes, seja com aquele currículo ou com outro, portanto, acho que isso não é impeditivo de .... Se eu quiser adaptar aos meus currículos aqui ao universo local, e esta questão só faz sentido falar-se quando estamos a falar de uma formação profissional para determinados alunos, eu pego neles, um dia ou dois por semana, e coloco-os a em formação em contexto de trabalho no espaço onde esses currículos podem existir, e é isso que nós temos feito.

*I: E podes fazer essa gestão curricular?*

E: Posso; tenho determinado número de horas em que aqueles alunos têm de estar em formação em contexto de trabalho e os alunos podem ir para lá, portanto, acho que haver mais autonomia neste aspeto, não. Nós já tivemos nesta escola situações dessas, em que se criaram disciplinas, mas depois chegámos à conclusão que se aplica aquilo igual para todos e que, aquilo que eventualmente poderia ser um potencial, torna-se em algo que as pessoas começam a detestar porque não lhes diz nada. É muito mais interessante... nós temos um currículo que está definido e a partir daqui, nós queremos introduzir este currículo a nível local, OK, tudo bem, pegamos nos nossos alunos, fazemos parcerias com essas entidades e os nossos alunos vão lá uma tarde ou uma manhã.

*I: E tens autonomia para fazer isso?*

E: Tenho.

*I: Qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores e com os assistentes?*

E: Depende dos vários momentos do ano e depende também "C como disse há pouco "C da minha agenda. Por princípio, tenho uma boa relação de trabalho com os professores e com os auxiliares, assistentes técnicos e operacionais mas também percebo que muitas vezes não é fácil. A noção que eu tenho é que, quando nós estamos a trabalhar diretamente com um professor, a ideia que estamos a dar é que o professor nos está a prestar contas e, isto às vezes é motivador mas, às vezes, também é inibidor; também é importante que as pessoas tenham noção de que podem errar, porque às vezes para não se errar, não se faz e isso também é perigoso. É importante que as pessoas percebam uma coisa muito simples: o direito a errar é um direito que lhes assiste e não pode ser este direito que os inibe de fazer; eu, há quatro anos, apercebi-me que havia pessoas que não faziam com medo de errar, e apercebi-me disto em contexto de avaliações de desempenho; se para efeitos de avaliação de desempenho lhes eram contabilizados os erros, então a pessoa não fazia e não errava e entrávamos aqui neste esquema complicado. Portanto, acima de tudo, eu tento fazer com que estas pessoas, professores e funcionários, percebam é uma coisa muito simples: o direito ao erro é algo que todos nós temos mas também temos que nos esforçar para evitar errar, para fazermos aquilo que temos que fazer. Muitas vezes eu sinto que tenho de ser o primeiro a fazer; olhe, vou-lhe dar um exemplo muito simples, que é uma coisa complicadíssima: as plataformas eletrónicas de compras, que nunca se tinha feito nesta escola e que eu já tinha sugerido a uma série de pessoas mas, enquanto eu não me sentei ao pé de um assistente e lhe disse «vamos fazer isto»... Porque eu também tenho sentido que tenho legitimidade para pedir às pessoas para fazerem se eu souber fazer, e há questões em que eu próprio tenho esse cuidado. Hoje as pessoas começam a saber, mais ou menos, trabalhar com isto mas não foi fácil; recordo-me que depois de eu ter percebido que as pessoas não estavam a fazer porque não sabiam fazer, porque nunca ninguém as tinha ensinado, a minha decisão foi esta, «então eu vou ser o primeiro a saber fazer aquilo». Recordo-me de, um dia, num fim de semana em casa, encomendei cinquenta caixas de folhas de papel A4 e pensei «vamos lá ver o que é que isto dá»; eu próprio nunca tinha trabalhado com aquilo mas eu sentia que tinha a obrigação de ser o primeiro a

experimentalizar como é que aquilo funcionava para depois chegar aqui e dizer «isto funcionou»; dois dias depois estavam aqui as caixas de papel A4; depois disso disse ao funcionário que «a partir de agora tem de explorar todo este processo». Mas aí eu senti que estava a ter essa legitimidade porque eu sabia fazer porque, se eu não sei fazer, não tenho legitimidade para pedir a outra pessoa que o faça. Às vezes é esta dinâmica que é muito importante que nós sejamos capazes de fazer, de transmitir aos funcionários, é eles sentirem que está ali alguém que não tem de saber tudo mas que é capaz de saber algumas coisas e garantir alguma segurança para eles fazerem.

*I: Portanto, és uma pessoa muito colaborativa com eles?*

E: Sim.

*I: E partilhas essa colaboração?*

E: Sim, em termos gerais, sim; com os professores, se calhar, é um bocadinho mais difícil, porque uma coisa é falar de um universo de onze assistentes técnicos e outra coisa é falar de um universo de cem professores. Normalmente, nós ao longo do ano, nomeadamente na fase do ano em que se constituem grupos para o regulamento interno, para os testes intermédios, para os exames, apesar de algumas dessas funções estarem delegadas aos meus colegas, eu tenho sempre o cuidado de tentar “C dentro do possível” “C acompanhar o desenvolver do processo de forma tão interventiva quanto o possível; acompanho todo o processo de elaboração de horários, a distribuição do serviço sou eu que a faço toda, porque isto é fundamental numa escola; eu não consigo conceber uma escola em que não seja o Diretor a fazer a distribuição do serviço, francamente não consigo. Acho que, com a colaboração de alguém, acho que sim, mas tem que ser o Diretor a perceber porque é que deu aquela turma àquele professor e não deu a outro, tem de haver um motivo. Provavelmente esse é aquele processo em que eu me envolvo mais: passo a pente fino caso a caso, as turmas que são atribuídas a cada professor, porque é que é aquela, porque é que não é outra, porque é que deixámos aqui mais horas e ali menos horas.

*I: Qual é o nível de autonomia que dá aos professores e aos assistentes?*

E: O nível de autonomia é, precisamente depois de eles perceberem aquilo que têm que fazer e que são capazes de fazer, eles próprios apresentarem soluções para poderem evoluir dentro daqueles parâmetros. Por exemplo, em relação às compras eletrônicas, eu só faço isto uma vez mas, se eu neste momento quiser saber o catálogo da empresa não-sei-quanto, que vende produtos de limpeza, eu peço ao funcionário e ele diz-me; já não fui eu quem lhe deu o catálogo, foi ele que foi à procura dele.

*I: E isso também acontece com os professores?*

E: Sim, exatamente. O grupo de constituição de turmas ou de exames... portanto, há toda uma fase em que nós temos de pôr a máquina a funcionar mas, a partir daí, são as pessoas que lá estão que têm de ser responsáveis por isso e ser autónomos, não é? Obviamente que naquelas situações mais delicadas... mas há decisões que eles tomam sem precisarem de nós, que tem a ver com a questão de gerir o processo de acordo com critérios aprovados no Conselho Pedagógico, agora, decisões de fundo e estruturais, isso sim, somos nós.

*I: Consideras-te um gestor ou um líder?*

E: É assim, eu vou-te responder como respondi há pouco: tem dias. Quando me dizem que tenho de fazer o orçamento até às tantas horas, sou um gestor; quando me dizem que daqui a tantos dias tenho de entregar o projeto do não-sei-o-quê, sou um líder. Portanto, acho que nós acabamos por ser as duas coisas: temos que gerir muitas situações, e isso não podemos prescindir delas, e aqui temos que ter esta noção que nós até podemos dar autonomia às pessoas, mas também temos que ter a noção de que, se as pessoas não a quiserem assumir, tanto faz dar como não dar; é como a autonomia das escolas, como sabe. As escolas reivindicam autonomia mas, se não a quiserem assumir, não lhes serve para nada e eu acho que aqui é um bocadinho isso. Sabe que às vezes isso é o ingrato da nossa função; acho que as duas áreas "C digamos assim "C de gestor e de líder estão muito próximas uma da outra mas acho que há momentos em que, para sermos líderes, temos que assumir uma postura de gestor. Eu sinto que só tenho legitimidade para pôr um qualquer assistente técnico atrás de mim "C porque é esse o papel do líder "C quando eu lhe disser «isto faz-se assim», e eu aí sinto que fui um

gestor porque tive que gerir a situação mas, a partir dali eu não me vou lá sentar mais, a partir daqui vou ser um líder mas vou estar atento ao que ele está a fazer. Nós temos tido algumas situações de pessoal que saiu dos serviços administrativos, perdemos um chefe há um tempo, e os serviços têm funcionado mas estão a funcionar precisamente nessa postura. Se eu quiser ser só líder digo assim: «isto tem que se fazer», e a pessoa fica ali acanhada a dizer «eu não sei fazer isso!», mas não é isso que eu quero que a pessoa faça, então, eu também tenho que saber gerir o receio da pessoa em fazer aquilo, então, a melhor maneira de lhe dar confiança para fazer é sentarmo-nos os dois um quarto de hora, meia hora e dizer «isto faz-se assim, assim e assim. Percebeu? Então agora faça os restantes; se não souber, pergunte»; acho que tem de haver estas duas coisas.

*I: E tu sentes que és essas duas coisas?*

E: Sinto. Eu sinto, sou essas duas coisas.

*I: Já que és as duas coisas, como é que identificas o teu estilo de liderança?*

E: Por princípio, eu gosto de controlar as situações, agora, o controlar as situações não significa que tenha de as fazer todas do princípio ao fim. Neste aspeto, acho que tento ser alguém que, não estando presente, quer fazer sentir que está presente e isto tem alguns aspetos negativos; isso eu acho que consigo. Por outro lado, acho que sou uma pessoa que devolve a confiança que sinto que as pessoas têm em mim, porque acho que isso é importante para elas próprias fazerem; sou colaborativo, sem dúvida nenhuma, às vezes, intransigente em relação a determinadas questões e, se calhar, essa é a parte de que as pessoas menos gostam e nomeadamente na relação com alguns assistentes operacionais, que é um universo complicado de gerir dentro das escolas, até, algumas vezes por falta de preparação: nós temos alguns assistentes operacionais com o 6º ano, e nós não podemos querer que uma pessoa com o 6º ano faça o que uma com o 12º ano faz, não faz; aí nós temos que ser intransigentes porque é assim que nós queremos que seja, dando as devidas justificações. Acima de tudo, acho que assumo uma postura muito colaborativa em relação àquilo que são os desafios da escola, acho que tenho de estar presente nesses desafios, mas acho que e ao mesmo tempo e também assumo uma postura muito... para além daquilo que as pessoas acham que é a escola neste momento, ou seja, aqui eu acho que assumo uma postura mais projetiva. Voltamos à

questão da visão que há pouco falávamos, não é? Acho que tenho a noção clara daquilo que projeto que a escola seja.

*I: Nessa perspectiva, és um líder visionário.*

E: Visionário não diria, porque às vezes o termo visionário tem uma conotação um bocadinho esquisita, mas tenho alguma expectativa para aquilo que gostava que fosse a escola e, neste sentido, eu acho que é importante nós estarmos capazes de projetar alguma coisa. Eu estou nesta escola há vinte anos e a questão dos resultados escolares sempre foi um problema; a noção que eu tenho é que sempre se fez muito pouco por esta questão.

*I: É o teu objetivo?*

E: É e é assumido, as pessoas sabem que é esse o meu objetivo.

*I: Consideras-te um exemplo de liderança a seguir?*

E: Não, nem pouco mais ou menos. Se sou exemplo, sou exemplo para mim e pouco mais do que isso.

*I: Porquê?*

E: Porque acho que cada um tem de ser capaz de encontrar dentro de si a melhor maneira de gerir estas situações; provavelmente outras pessoas, com outros temperamentos e outros feitios conseguirão tão bem ou melhor fazer aquilo que eu faço.

*I: Sentes-te reconhecido na escola pelo desenvolvimento do teu trabalho?*

E: Sinto.

*I: Por quem?*

E: Acima de tudo, quando há determinadas reuniões, sinto que há reconhecimento pelo trabalho que se faz na escola secundária. Como lhe disse há pouco, nós partilhamos um determinado público, que é o 3º ciclo, mas se nós quiséssemos, tínhamos aqui todos,

bastava nós aqui dizermos que sim e outra escola dizer-lhe que não: 90% dos pais punham aqui os alunos, portanto... há um problema que se põe sempre no início de cada ano letivo "C quando se fazem as matrículas "C portanto, se deixassem vir os alunos para aqui, eles vinham todos.

*I: Portanto, sentes-te reconhecido pela comunidade?*

E: Pela comunidade, pelo interesse que as pessoas têm na escola, pela forma como aderem àquilo que a escola propõe, etc.

*I: E pelos professores?*

E: Também, também. Sabemos que há sempre pessoas críticas, sem dúvida nenhuma, mas sinto.

*I: E pelos assistentes operacionais?*

E: Na medida em que eles começam a perceber que algumas das minhas intransigências têm dado frutos, porque às vezes há uma fase em que não se percebe isso; quando se começa a perceber que a escola tem outra abordagem, tem outra perspectiva, as pessoas têm outro respeito por aquilo que se faz aqui, começa a haver outro conceito daquilo que é o funcionário público na escola, aí sim, as pessoas começam a perceber, mas isso implica uma certa travessia do deserto até se chegar aí.

*I: Promoves a inovação na tua escola?*

E: Dentro daquilo que é possível, sim. Essencialmente ao nível de esquemas de trabalho com os alunos que vão para além das salas de aula, esquemas de apoio aos alunos que vão para além daquilo que é normal numa sala de aula; uma coisa é a aula no sentido em que todos nós a conhecemos, outra coisa é os alunos perceberem que é possível fazer algo, dentro das paredes da sala de aula, para além daquilo que é a aula normal. Neste momento nós temos projetos a funcionar que têm em vista essa melhoria dos resultados, que são feitos com professores na sala de aula, mas que não é a aula, são apenas e só isso: trabalho de apoio aos alunos; o objetivo é este, de melhorar os resultados em exames nacionais do ensino secundário, e os pais sabem disso. O ano passado fizemos a

matemática; este ano estamos a fazer matemática, físico-química, biologia "C em grande escala "C português do 12º ano, também em grande escala, e depois, em pequena escala, nas outras disciplinas. Os alunos sabem que, com regularidade, podem ir ali, que têm lá alguém para lhes dar apoio, para trabalhar com eles, para esclarecer dúvidas; basta que os alunos queiram. Houve uma fase em que não foi fácil e os grandes obstáculos vieram precisamente dos professores, mas, neste momento, acho que está relativamente consolidado.

*I: É uma mais-valia para a escola?*

E: É, e acima de tudo para os alunos.

*I: Reconheces o contributo de cada um dentro da organização?*

E: Reconheço e valorizo esse contributo.

*I: Como é que o exteriorizas?*

E: Depende, depende daquilo que estivermos a falar mas, acho que o reconhecimento de algo só existe quando esse reconhecimento for público: sou capaz de dar os parabéns a um professor mas também sou capaz de reconhecer esse trabalho em público; a mesma coisa faço em relação aos funcionários.

*I: Costumas fazer esse reconhecimento?*

E: Costumo. Ainda a semana passada, faz hoje oito dias, tivemos uma reunião com os assistentes operacionais em que comecei precisamente por isso, por valorizar todo o trabalho que eles tinham feito; é claro que a seguir também tinha algumas coisas para... mas pronto. Quando entendo que esse trabalho tem que essa postura tem que ser tomada individualmente, tomo individualmente mas quando entendo que deve ser tomada em público, tomo em público e faço isso frequentemente. Só para lhe dar um exemplo: como lhe disse há pouco, estamos sem coordenador de assistentes técnicos há algum tempo, e tive de fazer o orçamento com o novo chefe; para mim foi um prazer muito grande trabalhar com ele neste trabalho em concreto "C eu nunca tinha feito o orçamento com ele "C e, no final disse-lhe «gostei imenso de fazer consigo este

trabalho»; houve um reconhecimento e o senhor ficou todo contente! Obviamente que, um dia destes, vou fazê-lo em público mas ele já sabe qual foi a minha perspetiva em relação àquele trabalho. Claro que fazer isto em público é complicado porque corremos o risco que alguém não goste.

*I: E como é que geres quando há falhas?*

E: Temos de saber assumir essas falhas e tentar perceber que não vale a pena nós andarmos aqui a “massacrar-nos”; se há falhas, temos de chamar à atenção, mas também temos que chamar à atenção na devida medida de que daí possa resultar vontade em resolver a falha.

*I: Portanto, acaba por ser um desafio para ti a gestão dessas falhas?*

E: É um desafio para mim. Também temos que ter a noção que é muito fácil, numa instituição como esta, as pessoas identificarem falhas, agora, a mim cabe-me a abordar essas falhas junto da pessoa em concreto, de forma, a que o chamar à atenção não seja pior do que a falha que foi cometida. Temos que ser nós a avaliar o peso e a importância daquela falha naquele contexto, porque há falhas que são irrelevantes e há outras que não são; temos que saber quando devemos e quando é que não devemos chamar à atenção e o momento em que devemos chamar à atenção em função daquilo que é a estratégia da escola naquele momento, daquilo que se está a fazer. Normalmente, eu tenho o cuidado de ir anotando algumas situações problemáticas no meu caderninho e, no momento em que eu acho que o devo fazer, chamo à atenção.

*I: Geres as falhas dessa forma?*

E: Giro. Não vale a pena estarmos a criar uma pressão sobre uma pessoa que naquele momento está empenhada noutro objetivo; se ontem correu mal, amanhã pode correr bem, portanto, amanhã vamos falar sobre aquela situação de ontem e vamos deixar que a de hoje corra bem, não é? Acho que temos de ter a noção disso.

*I: E como é que geres os problemas que enfrentas no teu dia a dia na escola?*

E: Partindo do princípio muito simples de que todos nós estamos expostos a estes problemas e o problema é esse mesmo, que resulta do facto de nós termos feito alguma

coisa que eventualmente pode não ter sido feito como nós queríamos e que resulta de toda esta mecânica e rotina que é o dia a dia; acho que não devemos tornar ao problema maior do que a solução; o problema é o problema e acabou, a partir daí nós temos que nos concentrar na solução e não podemos deixar absorver as nossas energias, não podemos deixar que o problema seja um entrave para a solução do próprio problema. Quando isso acontecer, garanto-lhe que no dia a seguir eu saio daqui.

*I: Já me disseste há pouco que és o responsável máximo por tudo o que acontece, frisaste-o bem e foste claro. Agora quero perguntar-te sobre o sentido da liderança: há outros líderes nesta escola?*

E: Há.

*I: Quem são?*

E: Formais e informais.

*I: Como é que os caracterizas?*

E: Por exemplo: acho que os coordenadores de departamento, no contexto deles, são líderes, alguns com mais experiência e, por isso, com mais peso do que outros; alguns estão a exercer as suas funções pela primeira vez. Mas acho que cada uma destas pessoas, no contexto do seu departamento, é um líder. Acho que as duas coordenadoras de diretores de turma que nós temos... há muitas questões de diretores de turma que nem sequer chegam a nós e, a única coisa que às vezes me chega é um email, à noite "C da coordenadora dos diretores de turma, que também já foi adjunta "C a dizer-me o que é que fez. Aliás, ela saiu daqui por questões de saúde e é uma pessoa pela qual eu tenho todo o respeito. Portanto, acho que essas duas senhoras são duas líderes no contexto dos diretores de turma. Apesar de nós, neste momento, não termos um chefe de carreira nos serviços administrativos, a pessoa que está a desempenhar essas funções é um líder, ou seja, eu acho que fiz daquela pessoa um líder, porque havia uma muito má imagem daquela pessoa dentro dos serviços e acho que foi preciso um tempo para fazer com que os serviços percebessem as capacidades daquela pessoa; nenhum de nós é perfeito mas, por detrás de algumas limitações, é possível encontrar alguma potencialidade, portanto,

eu acho que fiz daquela pessoa um líder; neste momento tenho toda a confiança nesta pessoa.

*I: Como é que tu os caracterizas? São líderes colaborativos ou são líderes mais autoritários?*

E: Não, não. Se eu acho que o Diretor não é um líder autoritário, também não aceito que as outras pessoas o sejam, porque isso era pôr em causa a própria estratégia da escola, não é? A nível do pessoal, o coordenador dos assistentes operacionais também é uma pessoa que sabe liderar bem os processos porque, para além de ele dizer às pessoas para fazerem, ele é o primeiro "C se for necessário "C a fazer, e isto é muito importante. Depois temos, em determinadas áreas específicas "C digamos assim "C outras pessoas que assumem essa liderança; por exemplo, acho que o meu colega subdiretor, também pela experiência que tem na parte que tem a ver com todas estas áreas em que tem delegação de competências mais diretas: exames, testes intermédios, avaliações de desempenho, portanto, no universo de pessoas com quem ele trabalha, também sabe assumir essa função. Posso-lhe dizer que temos um conjunto de líderes dentro desta escola, sem dúvida nenhuma, e isso não me incomoda, muito pelo contrário. Às vezes comento isto com alguns colegas meus: aqui há uns tempos fizemos uma formação com um grupo de professores de várias zonas do país "C fizemos no ISEG "C e a certa altura alguém dizia que o Diretor estava a assumir as suas funções de forma plena quando a escola não precisasse dele; acho que todos nós percebemos o que é que o senhor quis dizer com isto e às vezes é isso que acontece, portanto, às vezes, por vários motivos, temos que ir aqui ou além e a escola funciona, portanto, cada pessoa sabe o que é que tem que fazer.

*I: Este é o grau de autonomia que tu dás às pessoas para poderem executar as diversas tarefas?*

E: Sim. Eu posso passar uma manhã ou uma tarde nos serviços administrativos, mas também posso lá ir durante o dia um quarto de hora e não é isso que faz com aqui aquilo não esteja a funcionar; nós temos é que incutir naquelas pessoas, naquilo que estão a fazer, a responsabilidade de liderar aquele processo e a pessoa tem que assumir esta responsabilidade sabendo de antemão que, de forma mais ou menos autoritária, vai ter de prestar contas pelo trabalho que foi feito. Só para ter uma noção, as escolas tiveram

alguma dificuldade em resolver aquele problema dos registos biográficos e eu senti isso, agora, como é que eu vou dizer às pessoas para fazerem se eu próprio ainda não percebi como é que isso se faz? Não faz sentido! Nós temos a gestão dos processos lá em baixo nos serviços administrativos, nomeadamente, no que diz respeito ao pessoal docente e funcionários; a partir do momento em que eu percebi "C na sexta-feira "C cheguei à secretaria, juntei as pessoas todas à volta de um computador e expliquei; quando lá cheguei na segunda-feira à tarde, «então, já está tudo validado?», «sim, já está tudo validado»; as pessoas fizeram porque perceberam.

*I: Portanto, há uma delegação de competências.*

E: Exatamente, informal mas há. É esta a lógica que temos que implementar, agora, também temos que ter a noção de quem é que empurramos "C entre aspas "C para estas funções, porque não vale a pena empurrar para lá uma pessoa que emperra à primeira, porque depois isto também cria dificuldades; a pessoa tem de estar suficientemente convicta do que está a fazer para saber ultrapassar essa dificuldade e para explorar a própria plataforma. É esta lógica que eu tento inculcar nestas pessoas para eles perceberem que são capazes de fazer.

*I: Incute essa lógica com todas as pessoas dentro da organização?*

E: Sim, exatamente. Pode haver dúvidas e dificuldades, haverá seguramente mas nós temos de martelar para as ultrapassar. Eu acho que todas as pessoas correspondem no essencial a esses desafios. Como lhe disse, já tivemos aqui situações complicadas no processo de instalação dos serviços resultantes da remodelação; houve coisas, que foi a própria escola que encontrou respostas para todo o processo que tem a ver com a informatização da escola, todo o processo que tem a ver com os sumários digitais foi a escola que instalou, portanto, há momentos em que nos apetece... gritar com alguém, mas também percebemos que não iria resolver nada; há que ter noção que é importante encontrar outra estratégia e é isso que eu tento fazer. Nunca ninguém me viu a gritar com quem quer que fosse aqui dentro; sou capaz de chamar alguém aqui fora e dar-lhe um grande sermão, mas saímos daqui com um aperto de mão; isso sou capaz de fazer, agora, deixar as pessoas mal em público eu não faço, recuso-me a fazer isso e não aceito que alguém o faça e as pessoas, a pouco, e pouco, foram percebendo isso: para mim, aquilo que a escola faz, do ponto de vista de projetar a sua imagem para fora é muito

importante é há coisas que têm de ser discutidas, analisadas, ponderadas no sítio certo, não é na praça pública. Neste momento, tenho ali uma notinha para um funcionário que andou a meter o nariz em assuntos onde não é chamado, com certos palpites com professores; não tem de o fazer, se alguém tem de fazer isso não é aquele funcionário, nem é um funcionário. É importante que as pessoas percebam o que é que têm de fazer e é aquilo que têm de fazer bem e não são outras coisas que não têm nada a ver.

*I: Para terminar: na tua opinião, quais são as características que um líder deve ter neste modelo de administração e gestão?*

E: Não sei... bem, sei, claro que sei. Acima de tudo, acho que deve de ser capaz de perceber as dificuldades das pessoas, ouvi-las e reagir em função dessas mesmas dificuldades; saber ouvir acho que é fundamental, agora, não podemos ficar eternamente a ouvir; depois, tomar decisões em função daquilo que ouviu, sem que essas decisões ponham em causa alguém, não tem necessariamente que o fazer, acho que deve de haver oportunidade naquilo que se faz e naquilo que se diz, deve haver aqui também alguma mensagem pelo que se faz e pelo exemplo que se faz; penso que isso também é muito importante. Eu não posso dizer a um funcionário para estar aqui às nove, quando eu que deveria estar cá às nove, estou cá às dez, eu não posso fazer isso ainda que pudesse ter justificação, mas é uma questão de exemplo. Há determinadas regras aqui na escola que eu acho que nós devemos ser os primeiros a cumpri-las porque se não, perdemos a legitimidade para o que quer que seja. Acho que devemos ser os primeiros a dar o exemplo daquilo que queremos que se faça e da maneira como queremos que se faça, na abordagem às questões e devemos de ser capazes de reconhecer quando achamos que temos motivos para reconhecer. Chamar à atenção, dar o exemplo e reconhecer; acho que estas três características são fundamentais.

*I: Manuel, obrigado por este momento.*

## E7 - Entrevista com Maria Ângela Filipe

*I. Que idade tens?*

E: Cinquenta e dois.

*I. E a tua formação académica?*

E: Fiz licenciatura e entretanto fiz uma pós-graduação especializada em Administração e Gestão Escolar, que é considerada pós-graduação.

*I. Qual é o teu grupo de recrutamento.*

E: É o de Ciências Agropecuárias.

*I. É o 560, não é?*

E: Sim. Desde que o grupo existe, nunca trabalhei no grupo.

*I. Quantos anos de experiência têm na docência?*

E: Vinte e nove ou trinta, portanto, comecei em '82, ainda estudava; tive uma experiência aí enquanto ainda estudava.

*I. E no cargo que ocupas?*

E: Eu julgo que este deve ser o décimo sétimo ano, talvez, de gestão.

*I: E como Diretora?*

E: É o quarto ano; vou entrar no último ano de mandato.

*I. O que é que te motivou para assumires o cargo de Diretora?*

E: Se fosse de um cargo de gestão... eu recuava um bocadinho.

*I. Podes recuar, podes fazer uma retrospectiva.*

E: Talvez, porque em termos de triangulação pode ser interessante.

*I. Eu acho que é extremamente interessante, tu explicares todo o teu processo desde que começaste, porque tudo isto tem uma continuidade.*

E: Pois tem. Eu estava a brincar com isto mas era para dizer o seguinte: a minha motivação, o meu gosto pela gestão começou com o Carlos Percheiro, por isso é que eu estava brincar e estava a fazer esta triangulação. Eu estive na Escola Secundária Severim de Faria durante três anos e, não sei porquê, na altura o Carlos Percheiro gostava muito de ouvir a minha opinião, na altura não percebi porquê, mas depois fui percebendo o porquê.

*I. Mas ele é uma pessoa muito especial.*

E: É uma pessoa muito especial. Também a formação que tive com o professor Verdasca: fiz uma aprendizagem, em termos de gestão, muito importante com ele. Depois, em 2005, acabei por estar continuamente e achei que devia distanciar-me um pouco, voltar ao outro lado da escola, porque já eram treze ou catorze anos seguidos e também porque já conhecia muitas pessoas com quem trabalhava e, por vezes, isto pode levar a tomara decisões menos corretas. Agora, e respondendo à questão sobre o Diretor: durante esses quatro anos que tive "C os mandatos eram de quatro anos mas depois houve um prolongamento de mais um ano por causa do 75 "C o que é que aconteceu? Durante esse tempo fui professora titular, foi coordenadora de departamento, fui presidente do Pedagógico; o Conselho Pedagógico passou a ser, a dada altura, presidido pelo anterior presidente do Conselho Executivo, julgo eu, só que o Pedagógico acho que a legislação permitia e decidiu manter-me como presidente do Conselho Pedagógico; entretanto, antes disso, tinha sido presidente da Assembleia de Escola, ou seja, apesar de estar fora da gestão, acabei por continuar a ser professora mas continuando a ver a gestão por outro lado e noutros órgãos de gestão. Achei que se tinha perdido muito as pessoas durante esse tempo; eu acho que as pessoas são muito importantes em termos do envolvimento e, aquando das candidaturas para Diretor, eu candidatei-me apresentando esta motivação; achei que a escola podia ser melhor, achei

que devíamos recuperar um cultura de escola que existia em que as pessoas se sentiam bem, quer os professores, quer os alunos, quer os funcionários, e com resultados. No fundo, a minha candidatura foi um bocadinho por isto: achei que se tinha perdido aquilo que a escola tinha de bom, não se tinham ganho grandes coisas em termos de processos e de resultados, então achei que as pessoas mereciam voltar a ter um bom clima na escola.

*I. Que balanço fazes da tua experiência diretiva nesta escola?*

E: No outro dia dei por mim a pensar “C antes mesmo de ler o guião da entrevista “C que a escola vai fazer cinquenta anos no próximo ano e eu tenho dezassete anos de gestão, estou nesta escola desde 1986, portanto, há vinte e seis, vinte e sete anos. Eu acho que mais de metade da minha vida e grande parte da minha vida profissional, está ligada a esta escola, e também tenho que pensar quais foram as mais-valias que eu trouxe a esta escola, ou seja, mais de um terço da vida desta escola é da minha responsabilidade e isto é um bocadinho pesado - às vezes “C mas acho que houve ganhos, houve muitos ganhos, principalmente ao nível do clima de escola, na cultura da escola, do envolvimento das pessoas, do modo de estar das pessoas e até do modo como a própria comunidade vê a escola, que acho que é de um modo bastante positivo. Eu acho que tive um papel preponderante nisto, se calhar também por outras funções que desempenhei e até pela minha necessidade de participar na vida da comunidade e não apenas na vida da escola, portanto, esta minha necessidade em participar na comunidade também acaba por dar uma outra visibilidade à escola; não é como outras escolas onde as pessoas nem sequer sabem que é o Diretor da escola, quem é que está à frente da gestão da escola. O balanço é positivo apesar de todas as alterações “C mas podemos depois falar sobre isso “C que têm havido em termos de política educativa que acabam por me levar a pensar que muito do trabalho que se fez, por exemplo, em termos de clima de escola... as pessoas continuam a dar-se lindamente, as pessoas continuam muito próximas umas das outras, mas a motivação das pessoas é completamente diferente, ou seja, o clima de escola é completamente diferente daquilo que era, mas eu acho que isso não tem a ver com a minha gestão. A leitura que eu faço é que tem mais a ver com a conjuntura toda, quer da política educativa, quer dos aspetos sociais, etc.

### *I. Quais são os teus desafios como Diretora?*

E: Os desafios que eu tenho... esta questão da agregação é um desafio muito grande que eu, apesar da desmotivação, acho que é um desafio bastante interessante. Em termos da autoavaliação e da avaliação que se vai fazendo, a própria escola "C e também acho que é uma questão de cultura de escola "C não dá muita importância aos resultados, dá mais importância aos processos. Um desafio, que se foi fazendo aos poucos mas que, acho que há muito trabalho para fazer, tem a ver com os professores e com o contexto de sala de aula; não tem a ver com os resultados, tem a ver com os processos. Aquilo que nós estamos a trabalhar, em termos de avaliação interna, tem a ver com os processos e tem muito a ver com a sala de aula; tem a ver com a aprendizagem, tem a ver com a possibilidade das pedagogias diferenciadas, tem a ver com os alunos, porque, nós sem os alunos não estamos cá a fazer nada. Nós não temos autonomia; a avaliação dos professores também não nos permite fazer a seleção dos docentes portanto, se a autonomia fosse por aí, eu acho que era capaz de ser interessante para responder a este desafio e a outros, mas este desafio para mim é essencial.

### *I. Então, os teus desafios são ao nível dos processos e ao nível da gestão pedagógica da sala de aula, é isso?*

E: Sim. Isto também tem muito a ver com as políticas educativas, porque dantes andávamos com a questão dos conhecimentos; entretanto a escola a mudou e andamos um bocadinho no aprender a aprender e não aprendemos nada. Eu acho que, em termos de escola, os resultados "C e isto é uma visão que eu já tinha quando era vereadora, lembro-me perfeitamente disto "C e quando as coisas se fazem e se mudam processos, as coisas acabam por ser visíveis. Eu acho que nem há interesse em recolher os louros na altura, o importante é que o processo fique bem consolidado. Se nós conseguirmos criar as condições para que a aprendizagem seja... centrarmos a questão na aprendizagem, não nos conhecimentos, porque, hoje em dia, tudo é centrado no aluno e eu acho que nós devemos-nos centrar na aprendizagem e, naturalmente, tentando resolver os problemas da aprendizagem. Eu acho que isto é um desafio muito grande porque obriga, em termos de gestão pedagógica, das estruturas intermédias, do trabalho colaborativo, a muitas coisas que nós hoje fazemos.

*I. Achas que, através dessa gestão pedagógica, tu irias melhorar os resultados escolares?*

E: Absolutamente. Eu acho que é por aí.

*I. Nunca pensaste em assumir essa tua postura na gestão pedagógica através da melhoria da autoformação de professores?*

E: Eu acho que há uma série de desafios “C que até estavam no meu projeto de intervenção “C que falta cumprir ou ainda estão numa fase muito incipiente; os planos de formação interna, acho que são essenciais porque vão responder às necessidades.

A formação que nós fazemos é uma formação interna. Ainda no outro dia fizemos uma formação sobre as pedagogias diferenciadas; foi alguém que fez o mestrado nessa área “C um colega nosso “C um projeto essencialmente sobre o trabalho colaborativo, veio apresentar e nós discutimos. É um bocadinho aquilo que, não caindo naquela formação formatada, acho que é preferível...

*I. Isso é mais transmissão de conhecimentos.*

E: É. Eu acho interessante as pessoas juntarem-se. É uma coisa que eu gostava imenso de fazer aqui na escola “C e o Pedagógico sabe disso “C e o plano de formação está orientado nisso só que depois, as alterações de política têm sido tantas que nós acabamos por não cumprir até aquilo que está planificado. Quando eu fiz estágio, estive num sítio em que todas as quartas-feiras à tarde nós nos juntávamos e alguém falava do seu trabalho; eu acho que isto é importante.

*I. Partilhando, o quê? Ideias? Conhecimentos?*

E: É a partilha. Nós fazíamos isto todas as quartas-feiras. Eu até estava a trabalhar numa parte de um projeto; nós vamos sempre transmitindo alguma coisa e vamos sempre aprendendo alguma coisa que nos ajuda no nosso trabalho, portanto, eu acho que a formação tem que ir no sentido de levar os professores a refletir a sua própria prática. No ano passado tivemos três momentos assim que foram absolutamente interessantes: um sobre a avaliação da aprendizagem, outro sobre a diferenciação pedagógica e o outro... agora não... mas tivemos três momentos interessantes em que as pessoas foram.

São momentos de partilha mas têm que ser mais frequentes, só que depois, com estas alterações todas de política, em termos de créditos, de horas, etc., as pessoas também vão estando cada vez menos motivadas e naturalmente menos disponíveis; hoje em dia as pessoas já não dão tanto do seu tempo pessoal como davam.

*I. Como é que tu vês o papel do professor na escola de hoje?*

E: O professor de hoje está um bocado perdido, está um bocado dividido e, acho que está completamente angustiado, quer por questões salariais, de progressão ou de avaliação, mas também porque o aluno de hoje é completamente diferente. Eu estava agora a ler uma coisa qualquer sobre o ensino na Dinamarca, que tinha a ver com o tempo que o professor está na escola; o professor português está muito tempo mas parece "C segundo o estudo "C que está muito tempo com tarefas administrativas. Como eu há pouco estava a dizer, a escola deve estar centrada na aprendizagem e hoje em dia, qualquer coisa que surja, um problema qualquer... estava a ver há pouco ali numa casa de banho, ainda, um papel da gripe das aves; nós fazemos tudo na escola, qualquer problema que surja vai para a escola: a gravidez na adolescência, a escola trata, a SIDA, a escola trata. A escola tem que dar resposta a tanta coisa que depois tem que ser o professor; eu gostava de poder perspetivar o papel do professor, e eu acho que o professor tem que estar muito centrado na sala de aula, estar muito centrado na aprendizagem, estar muito nas dificuldades dos alunos, na recuperação dos resultados dos alunos através de uma metodologia diferenciada, através das estratégias que nós estamos a utilizar. Eu estou a tentar implementar uma coisa na escola que achei que ia ser um trabalho absolutamente frustrante quando chegasse ao fim, que é: nós tínhamos sala de estudo de matemática e de português, normalmente era uma sala de matemática e de físico-química e funcionava; agora nós temos salas de estudo todas as tardes e para toda a gente, e os dados do regime de voluntariado são absolutamente interessantes, quer para alunos em preparação de exame, alunos com dificuldades, e os professores têm de estar disponíveis para isto, para estarem na sala de aula, para conhecerem os alunos, para saberem o que fazer com eles para eles trabalharem. No fundo ter tempo, porque a pedagogia diferenciada também vai um bocadinho aí; eu acho que eles devem ter todos acesso aos mesmos conhecimentos. Tem muito a ver com as tarefas para cada aluno e, o professor hoje em dia não tem tempo para isso e acaba, em termos globais, acaba por tratar todos os alunos de igual modo, ou quase todos, porque ele tem tanta tarefa, tem tanta coisa para fazer que eu acho que ele deve estar completamente

soterrado em trabalho que... não interessa. Agora estamos todos empenhados em ter a bandeira de Eco Escola, porque somos a única escola do concelho que não tem, e os professores andam todos muito envolvidos nisso "C que é outra tarefa da escola "C mas andam envolvidos ao nível da disciplina; no fundo é procurar ver que mais-valia é que este tipo de atividades pode trazer para a sua disciplina. Eu gente recebe todos os dias quinhentos convites para participarmos em projetos e eu nem sei se a sociedade sabe que escola é que quer; a família não, porque a escola sempre funcionou, funcionava, há muitos anos, com a promoção social, com a melhoria das condições de vida e, hoje em dia, os alunos também não têm essa perspetiva, não é?

*I. Como é que tu vês o aluno na escola de hoje?*

E: O aluno é diferente e isto tem a ver com as expectativas, porque hoje a escola já não... lembro-me perfeitamente que, quando eu fui para a escola, foi quando começou a escolaridade obrigatória até ao 6º ano, portanto, quem ia para a escola era porque podia ou porque queria melhorar as suas condições de vida; com o próprio 25 de Abril foi um pouco essa a lógica. Hoje em dia não; hoje em dia ele vai para a escola, aliás, sabemos bem do desemprego jovem, do desemprego entre os licenciados; a escola de hoje não responde a essas expectativas. Para além disso, numa sociedade tecnológica eles têm tudo e, no fundo, a escola não lhes diz "C obviamente que há alunos a que a escola diz o mesmo que dizia "C mas a escola não lhes diz absolutamente nada porque os próprios pais, a própria sociedade não sabe muito bem para que é que quer a escola. Acho que andamos todos aqui um bocadinho perdidos com isto, quer a sociedade, quer em termos de política educativa. Por isso é que eu acho que a importância da aprendizagem não está no aprender a aprender que existia mas, para além de a escola dar os conhecimentos básicos, a escola deve-lhes ensinar o trabalho em equipa, o trabalho colaborativo, no fundo, dá-lhes as ferramentas que lhes servem para qualquer coisa, para a vida. Eu acho que a escola, hoje em dia, acaba por não lhes dizer grande coisa e o aluno de hoje é um bocadinho fruto da sociedade e das diferentes visões que se tem da escola, porque é assim: os pais, e eu conheço imensos casos assim, já não sabem o que é que hão de fazer aos meninos, o que é que a escola pode fazer? A escola acaba por, em termos de sociedade, ter que dar resposta a todo o tipo de problemas, e os alunos acabam por ser fruto da sociedade.

*I. Achas que eles transportam para a escola os seus problemas sociais?*

E: Absolutamente e nós vemos isso todos os dias. Problemas disciplinares que nós temos “C que não são muitos “C mas que sempre aconteceram “C quando eu andava na escola também acontecia, mas agora acaba por... pais desempregados que não têm dinheiro para comer, vêm para a escola fazer o quê? Tendo conhecimento da realidade social, a escola também não lhes dá grandes perspectivas. Eu não concordo com aquela lógica dos cursos vocacionais, daquela legislação, tão cedo como está lá previsto, mas eu acho que a escola, em termos da oferta que possa ter, podia dar resposta a algumas situações, a este tipo de aluno que nós temos hoje; nós temos alunos que não querem aprender, que não querem estar na escola, não querem... dantes havia aquela lógica, antigamente, de que uns destes alunos era inteligentes, uns destes alunos eram burros e os outros assim-assim; o senhor ministro disse que 50% não tinham dificuldades mas que os outros 50% tinham, e eu acho que a escola tem que encontrar mecanismos para dar respostas a estes alunos, e tem a ver com oferta, tem a ver com trabalho em sala de aula, tem a ver com o trabalho dos professores.

*I. Da própria família também, ou não?*

E: Sim, mas eu estou a falar do papel da escola.

Nós também estamos agora, em termos políticos, numa situação que é um bocadinho a caridade; ensinar as pessoas a pescar em vez de se lhes dar um peixe.

É aquilo que eu estava a dizer: nós temos que dar as ferramentas para, porque aquela ideia que a gente tem “C e eu sou um exemplo disso “C de nós termos uma determinada formação, mas não quer dizer que... hoje em dia já há muita gente que não trabalha na formação que teve, vão fazendo outras formações, foram fazendo outras aprendizagens, mas as ferramentas essenciais estavam lá. Eu penso que eles precisam dessas ferramentas; é um bocadinho o ensiná-los a pescar, mas eles têm que ter conhecimentos para conseguir pescar, não é?

*I. Se é tudo facilitado, então não vale a pena; se tu lhes fazes tudo e se eles vão passando até concluir a escolaridade obrigatória, sem qualquer problema, eles vão-se habituando e não se esforçam, é isso?*

E: Eles estão habituados a ter tudo; por exemplo, os alunos dos cursos profissionais: esta escola sempre teve uma tradição muito grande em termos do ensino técnico e

profissional; os cursos profissionais, normalmente que concluir e há escolas em que a contabilização das faltas é por disciplina; para mim a legislação é claríssima “C já tive várias discussões sobre isso e o Pedagógico já aceitou a leitura que se considera que a legislação diz “C as faltas são por módulo; o módulo até pode ter vinte e cinco horas e se ele tem três faltas, está reprovado por faltas, mas ele tem que perceber que, se for por disciplina, ele vai andando aí e as coisas vão sendo feitas mas, se for por módulo, ele até pode ter onze ou doze, mas o facto é que ele faltou não justificando, faltou porque lhe apeteceu, portanto, ele tem para passar aquele módulo tem que fazer qualquer coisa nem que seja um trabalhinho numa folha A4, ele tem que ser responsabilizado, ou seja, não haver facilitismos, porque o próprio sistema já é facilitador por causa dos financiamentos, por causa de não-sei-quê, portanto... mas nestas escolas secundárias, acho que existe menos facilitismo; ainda agora estávamos a falar no âmbito do Conselho Municipal, o meu colega Manuel estava-me a dizer que «os meus professores que dão aulas ao 3º ciclo, eles depois vão-se embora, não querem. O meu papel acaba aqui»; aqui não acontece isso porque é um princípio que há aqui na escola que é o da continuidade pedagógica e a responsabilidade é sempre do mesmo.

#### *I. Como é que tu caracterizas a tua escola?*

E: A escola tem características muito específicas. Eu estive em muitas escolas e acho que nunca estive em nenhuma escola como esta e eu acho que isso se reflete quer nos recursos humanos, quer nos recursos financeiros, quer nos próprios recursos patrimoniais. Portanto, é uma escola que começou com uma determinada lógica, quando foi criada pelo Benemérito, o primeiro desígnio era o ensino técnico para dar reposta aos alunos pobres e depois, apesar de haver aí outras opiniões, foi a primeira escola “C no litoral - que ofereceu o ensino secundário, o ensino complementar; quando acabou o colégio foi para o unificado e depois para o liceal, portanto, é uma escola que não é aquele liceu tradicional, nem industrial, ela acaba por ser um misto das duas coisas. É uma escola que, independentemente de haver mais cursos regulares ou mais cursos profissionais, acaba por ser uma escola que foi criada com determinados objetivos e julgo que nunca os perdeu.

*I. É uma escola muito eclética, muito diversificada.*

E: É, acho que sim. Esta questão da agregação... a escola profissional "C eu diria "C acaba por não ter uma identidade própria, porque a identidade dela ficou aqui. Às vezes, a defesa do legado gera grandes discussões porque... talvez se estivesse noutra espaço, isto não aconteceria tanto, mas o espaço é o desta escola.

*I. É a Escola Secundária António Inácio da Cruz.*

E: Exatamente.

*I. Portanto, o que caracteriza esta escola é esta diversidade de oferta.*

E: É. ...

*I. Achas que é o que a distingue das outras?*

E: Acho que é isso e é a própria arquitetura da escola que a distingue das outras; não há mais nenhuma escola igual a esta. A própria escola tem um espaço de encontro dela. Nós tivemos aqui um cientista que veio cá, viu a escola toda e quando chegou ao átrio da escola disse «só pode ser aqui». Portanto, a própria arquitetura da escola a torna diferente, todo o envolvimento da escola em termos físicos. Relativamente aos professores e aos funcionários, acabam por haver aqui professores das áreas mais técnicas, que estariam eventualmente mais numa escola industrial ou numa escola profissional e os do liceu, mas aqui todos fazem parte da mesma comunidade. Eu posso dizer que tenho aí uma professora que acha que os cursos profissionais são um horror mas a maior parte das pessoas, ninguém se sente minimizado por ser só professor de cursos profissionais ou só de outros, portanto, a escola é uma escola técnica e é um liceu, é as duas coisas, acaba por ser um misto que não se nota.

*I. Na tua perspetiva, tens a duas visões para a escola: uma visão para prosseguimento de estudos e uma visão para o ensino profissional, é isso?*

E: E que é muito importante na ligação com a comunidade. É isso que nos permite... eu acho que se fossemos uma escola somente de prosseguimento de estudos,

independentemente do lugar no *ranking*, teria uma determinada visibilidade em termos de comunidade mas, como é uma escola que nunca desligou e que sempre deu ao ensino profissional e técnico um papel importante, permite uma ligação muito grande à comunidade, ao estabelecimento de parcerias, que é muito fácil.

*I. E tu estabelececes essas parcerias?*

E: Sempre, muitas e que acabam por facilitar as outras. Nós fazemos muito as parcerias a que chamamos 'em chapéu', que é: eu tenho parcerias com o Centro de Saúde que englobam várias parcerias, que podem ser nos profissionais, da promoção e educação para a saúde, portanto, todas as atividades da escola acabam beneficiar das parcerias da escola que depois vão responder às diversas necessidades da entidade ou da escola.

*I. Qual é a missão da escola?*

E: A missão da escola acaba também por ter a ver com o como eu vejo a escola, como nós vemos a escola. A missão da escola acaba por ser dar resposta, garantir, dar as condições para que os alunos tenham sucesso escolar, académico e que tenham sucesso na sua vida e, naturalmente, na cidadania também, portanto, acaba por ser um bocadinho dar resposta, no fundo, a este público que é completamente diverso e que tem que ver com o prosseguimento de estudos ou com a escolarização, com a formação.

*I. Quais são os valores que orientam essa missão?*

E: Eu acho que os valores devem ser, na lógica do que estava a falar há pouco, a escola deve ser orientada para os resultados mas através da avaliação dos processos, das pessoas envolvidas, acho que a equidade é extremamente importante tendo em conta este tipo de público e a que não somos uma comunidade urbana; eu acho que o sentido de pertença é importante para todos, para os alunos, para os professores; a valorização do mérito. Acho que conseguimos ganhos importantes, nos últimos dois, três anos, relativamente à valorização do méritos dos alunos; dos outros elementos da comunidade educativa acaba por ser mais complicado por ter a ver com quotas e com a própria avaliação, mas eu também acho que as pessoas se valorizam de outros modos. O rigor; eu acho que tem de haver rigor a todos os níveis, e a exigência. A escola, no seu projeto educativo, define valores específicos para os projetos educativos; para além dos valores

a que a escola deve responder em termos de resultados, para os alunos também estão definidos princípios e valores aos quais deve obedecer o aluno da escola, ou seja, o aluno, para que valorize a escola e também para que se valorize a si, também tem valores definidos, que são a solidariedade, a cidadania, o espírito de pertença, a partilha. Eles estão definidos para os alunos mas acabam por ser bastante válidos para todos os restantes membros da comunidade.

*I. Qual é a tua visão para esta escola em termos de médio e longo prazo?*

E: Eu gostava muito que efetivamente tivéssemos alunos verdadeiramente integrados na comunidade, com as ferramentas necessárias à sua integração no seu percurso, e que tivessem uma cidadania de corpo inteiro, portanto, é um bocadinho isto.

*I. Tu olhas para a escola como sendo uma escola global, então deve ser uma escola aberta a outros públicos, ou não?*

E: É assim, temos estado a falar destes públicos, mas a escola tem que estar aberta a outros públicos, aliás, como tem estado, quer na formação de adultos... em termos do clima de escola de que há pouco falava, é no sentido de recriar o ambiente que se tinha perdido; não é um voltar atrás e ser aquilo que era, só que estas últimas alterações em termos de política educativa tem contrariado muito essa visão de escola, porque esta escola, especificamente, sempre esteve muito na filosofia do prosseguimento de estudos "C no fundo, o ensino liceal "C o ensino técnico-profissional, educação de adultos; houve uma altura em que esta escola teve tantos alunos à noite como de dia, formação ao longo da vida: fazia-se acompanhamento e formações pontuais dentro das áreas profissionais, só que, estes diferentes papéis da escola foram-nos sendo retirados e a escola, hoje em dia, está... o que eu gostava que a escola fosse no futuro era que conseguisse dar respostas à comunidade a estes níveis todos, só que sarciaram completamente disto, o que sobrou é muito pouco. O que a escola, esta e outras escolas, hoje oferece é muito pouco: não oferece ensino de adultos porque não pode. Todas as ofertas que desde sempre existiram para aqueles alunos que estão na escolaridade obrigatória e que têm dificuldades, o sistema sempre ofereceu alternativas e esta escola sempre as agarrou, ou seja, a escola nunca teve problemas em ter cursos 1,2,3, CEFs e outras ofertas que foram aparecendo porque, efetivamente, a escola deve responder às

necessidades e, o que é um facto, é que a escola hoje em dia não responde às necessidades.

*I. Na tua perspetiva, quais são as medidas de intervenção prioritária para esta escola?*

E: Formação de pessoal docente e não-docente tem que se concretizar efetivamente; não podemos continuar com ações pontuais, que pode ser de diversos modos. A questão da oferta... entretanto começa-se a ter alguma dificuldade porque a visão começa a ser um pouco diferente com esta questão da agregação; com a agregação, eventualmente, podem-se fazer outras coisas, as possibilidades são outras, até nesta própria oferta formativa, tendo esta visão de conjunto e das necessidades de conjunto, acaba por ser muito mais fácil exigir que, para a escola, sejam considerados determinados tipos de formações, porque nós somos uma escola muito pequenina e às vezes temos esse tipo de dificuldades. Portanto, eu acho que tem muito que ver com essa resposta às necessidades dos alunos e dos adultos e eu acho que temos de voltar à questão do ensino... é assim, intervenção prioritária, a este nível, para dar resposta a uma qualificação de nível médio, que eu acho que é o que importa e onde há dificuldades, eu acho que isto resultava se nós estivéssemos todos juntos com a escola profissional e com o agrupamento também; o agrupamento, ao nível da escolaridade obrigatória "C agora é até aos dezoito anos "C mas, até ao nível do 9º ano nós vamos ajustando: nós oferecemos um ano, eles oferecem dois anos, mas é assim, eu acho que é muito mais fácil quando temos um grupo maior para trabalhar, porque as necessidades são maiores e então nós podemos exigir de um outro modo. Depois, é a questão da formação muito ligada àquilo que deve ser a sala de aula, o tempo na sala de aula.

*I. Portanto, acaba por ser a gestão da sala de aula uma prioridade, ou não?*

E: Gestão de sala de aula e a formação deve de ir muito por aí, ao nível dos professores. Naturalmente, é prioritário aqui... acho que a gestão pedagógica aqui na escola é muito boa: o modo como funcionamos em termos das estruturas intermédias, mas eu acho que falta cumprir uma parte, que é a pontinha lá do fundo, que são os grupos disciplinares; eu acho que os professores vão tendo cada vez menos tempo para estarem disponíveis, mas ao nível do grupo disciplinar falta cumprir aquilo que se faz ao nível do Conselho Pedagógico, ao nível dos coordenadores de departamento, onde se trabalha muito bem em equipa, de planificação, de definição de prioridades, trabalha-se muito bem, mas

depois falta ali a pontinha e eu acho que era importante "C ligando à sala de aula "C a formação ser por aí, portanto, quer a gestão pedagógica, quer a oferta educativa. Depois, ao nível do pessoal não-docente, do pessoal administrativo... tem um bocadinho a ver com a sorte, digo eu, porque eu, com os meus serviços administrativos não tenho sorte nenhuma, em termos de chefia não há, não vale a pena e houve concursos para chefes. Ao nível dos auxiliares de ação educativa, em que são todos nomeados, eu conheço-os, conheço-os daqui da escola, conheço-os da escola ao lado, e são pessoas que nunca concorreram, nunca tiveram formação para aquelas coisas e fazem um bom trabalho. Nos serviços administrativos já é diferente e eu acho que, se os serviços administrativos funcionarem bem, até a própria gestão tem tempo para outras coisas; por exemplo, eu, nesta semana não fiz mais nada que não trabalhar com os serviços administrativos porque têm falhas imensas.

*I. Partilhas essa visão e essas medidas de intervenção prioritária com a comunidade educativa? Como é que tu partilhas e com quem partilhas?*

E: Eu partilho muito quer com os órgãos, quer com o Conselho Geral, com o Conselho Pedagógico, quer com os coordenadores das estruturas intermédias; tenho um trabalho muito continuado e regular, é um trabalho semanal com os coordenadores de departamento. Eu continuo a fazer isso. Às vezes trabalhamos em avaliação de desempenho "C porque são as mesmas pessoas "C mas continuo a fazer isso e este ano é à quarta-feira, a meio da manhã.

É assim, dois tempos de coordenação eles marcam-nos todos juntos, todos à mesma hora; se houver alguma coisa para conversar com eles, converso, se não houver eles também se reúnem os quatro para planearem a sua articulação. Por exemplo, podemos definir em Conselho pedagógico que para a semana é preciso fazer isto e isto e, portanto, é importante fazer, por exemplo, a avaliação dos resultados escolares; o Plenário reúne uma vez por período porque é muita gente, não passa, portanto, essa situação é falada com o secretariado, que são os sub-coordenadores, os delegados de grupo, e eles, entre eles preparam as reuniões em conjunto. Eu acho que este trabalho é muito importante. Depois, por exemplo esta questão das salas de estudo de que eu falava: pusemos tudo a funcionar, eu e a minha equipa, disse o que é que queria, as minhas duas adjuntas trabalharam, fizeram a planificação toda, discutimos; havia algumas coisas que sugeri que fossem alteradas; fizemos uma reunião com todas as pessoas que iriam estar nas salas de estudo, apresentou-se o projeto "C eu fiz a abertura

e depois elas fizeram a apresentação "C e vieram sugestões absolutamente interessantes "C isto foi numa quarta-feira, as salas de estudo abriram na segunda "C e aqueles dois dias deram para introduzir aquelas propostas das pessoas. Há bocado estava a falar nos cursos profissionais, na recuperação de módulos e como o fazer, nós até podemos discutir isto em Pedagógico, mas quando discutimos isto em Pedagógico, normalmente, já trazemos uma proposta que foi analisada por mim e pela coordenadora dos cursos profissionais para reunirmos com todos os professores; é um conceito que vem da escola antiga, quando tínhamos os técnico-profissionais, que era o Conselho Técnico-Profissional "C isto não existe em termos de regulamento de escola "C que foi um conceito que eu recuperei o ano passado e consiste em reunir com todos os professores dos cursos profissionais para definir estratégias, para resolver dificuldades, para rever a questão das faltas, recuperação de módulos; vê-los com todos e depois decidimos. Com a Associação de Pais tento partilhar mas tenho dificuldade, mas faço questão; eles não me pedem reuniões mas eu faço sempre no princípio do ano.

*I. Nessas reuniões, tu partilhas essas medidas de intervenção?*

E: Sim. Com a Associação de Pais só fiz uma reunião no princípio do ano porque, efetivamente, eles não funcionam e vieram porque acharam que deveriam vir; expliquei-lhes todas as medidas que tinha previsto para este ano. No âmbito da avaliação da escola estamos a trabalhar o PAVE, o Plano de Avaliação de Escola, e a questão que estamos a trabalhar tem a ver com a sala de aula porque achamos que responde a melhoria dos resultados; o PAVE foi partilhado com toda a gente, eu reuni com os delegados todos separadamente "C do 3º ciclo, do secundário e do profissional "C muito tempo, discutindo com eles as questões todas, discutimos isto com a Associação de Pais, com os funcionários, e vamos reunir agora um grupo, constituído por doze pessoas, para apresentarmos os resultados da sala de aula com base nos relatórios de observação de aulas, no âmbito da avaliação de desempenho.

*I. Isso é a equipa de autoavaliação que faz?*

E: É a equipa de autoavaliação que faz. É assim, vai-se tentando partilhar e envolvendo as pessoas; com o pessoal administrativo nós temos contacto diário: às vezes faço uma reunião porque tenho necessidade de pôr alguma ordem em alguma situação, fazer algumas alterações à ordem de serviço, à distribuição das funções. Com o pessoal

auxiliar, não sou eu que tenho a essa responsabilidade: deleguei essa função na sub-diretora e vou reunindo com eles, por exemplo, quando foi esta questão dos questionários em que o Sr. Rui me pediu que fosse lá explicar e eu fui, agora, os contactos com eles são, por norma, muito curtos e são sempre a propósito de qualquer coisa, porque as duas pessoas que estão no Conselho Geral normalmente levantam questões e aí reúne-se com eles quando é para responder; questões de serviço são sempre com a minha colega Luísa.

*I. Quais são os procedimentos organizacionais que dás mais importância no teu dia a dia como diretora?*

E: Normalmente as pessoas têm as funções atribuídas; a visão que eu tenho é que as pessoas sabem o que é que têm para fazer e eu estou sempre disponível para qualquer problema e delego muita competência. Mesmo em termos de gestão, se eu não estiver um dia inteiro na escola, eu não faço falta nenhuma; aqui há uns tempos estive duas semanas na Alemanha e ninguém me ligava e os colegas que estavam comigo estavam sempre a receber telefonemas; eu até comecei a ficar um bocado angustiada, a pensar «ninguém me liga?», porque as pessoas podem tomar decisões; eu deixo que as pessoas tomem decisões e estou sempre disponível, com estive esta semana, para resolver uma série de problemas, mas isto tem a ver com a falta de formação das pessoas e falta de liderança também; por exemplo, a nível administrativo, tem mesmo a ver com falta de liderança, já para não falar de conhecimentos mas, a gente pode não ter conhecimentos e saber liderar, não é? Isto tem a ver com a gestão organizacional: se cada um souber quais são as suas funções e as suas competências...

*I. Tu não tens uma área que dês mais importância, ou seja, delegas muito essas competências em várias estruturas ou em várias pessoas? Ou não?*

E: Há uma área em que eu sou mais interventiva; relativamente à parte administrativa, ela está toda em cima de mim. A parte financeira nem tanto porque a minha sub-diretora trata dessa pasta mas, fazendo este acompanhamento com as reuniões periódicas as coisas vão funcionando, os problemas que aparecem são a tal pontinha que não funciona, que eu acho que é responsabilidade do coordenador de departamento ou do delegado de grupo. Aliás, discutimos isto e foi uma das coisas que eu quis mudar no princípio deste ano: eu vou sempre informando "C porque eu tenho essa informação "C

de quais são as turmas que não estão a funcionar bem e que isso tenha a ver com a gestão da sala de aula; eu vou passando sempre essa informação aos coordenadores de departamento porque eu acho que é da responsabilidade deles.

*I. Portanto, delegas responsabilidades?*

E: E isso às vezes não funciona porque tem a ver com as relações com as pessoas e é complicado. Se calhar, com estes resultados que agora vamos ter ao nível da observação de aula, talvez possamos atalhar de outro modo. Mas eu acho que os procedimentos são uma coisa de proximidade, em que as pessoas sabem o que têm de fazer e acabam por estar próximas dessa realidade, porque é terrível, em termos de gestão, a gestão do tempo.

*I. Pelo que percebi, fazes uma gestão global e não tens uma área específica.*

E: Tenho duas ou três coisas que sou eu que trato, por exemplo, o pessoal docente, concursos de professores, sou eu que supervisiono.

*I. Acaba por ser mais na área administrativa.*

E: Sim, mas também em relação a exames ou outra coisa qualquer, eu até sei, mas se alguém me vier perguntar, não tem a ver comigo. Não sei se respondi à questão.

*I. Achas que a questão administrativa está muito presente no quotidiano de um diretor?*

E: Está porque tem a ver com as pessoas, mas não era para estar. Eu acho que os serviços administrativos estão muito presentes por não funcionarem, pelo facto de as pessoas não terem as competências necessárias. Aqui na escola há um outro problema que é o facto de o pessoal administrativo ter sido sempre muito pouco e portanto há muito trabalho administrativo. Eu trabalhei na Severim de Faria e todos os dias fazia despachos com a chefe, portanto, eu não digo «façam o ofício para», eu faço o ofício e depois mando para dentro e elas lá fazem não-sei-quê. Há coisas que não passam pelos serviços administrativos porque o pessoal continua a ser muito pouco, portanto, há coisas que continuam a ser feitas por nós, um bocadinho para também dar tempo às pessoas, que são poucas, para desenvolverem outras tarefas, só que "C e isto também faz

parte da génese da escola; a minha chefe começou na parte agrícola "C são pessoas que foram crescendo e cresceram até um determinado ponto, não é? A questão administrativa está tão presente aqui na escola porque ela não funciona e normalmente cria-me problemas; no mês passado enganaram-se numa série de vencimentos, depois tive de ir dizer às pessoas que... não foi nada de muito grave: vinte euros aqui, trinta euros ali; «eu vou dizendo às pessoas à medida que vêm»; «não, chame as pessoas e explique que erraram». Se errou, tem que se pedir desculpas às pessoas e corrigir, portanto, os serviços administrativos são aqui um problema e na agregação vão ser outro problema; não sei como é que é nas outras escolas, mas o facto é que aqui é um problema.

*I. Como é que tu caracterizas este modelo atual de administração e gestão escolar?*

E: Eu não sei se convivo muito bem com ele. Houve aquela experiência do Dec-Lei 172, não é? Mas é assim, nós sempre funcionámos com um órgão colegial, onde as coisas eram discutidas "C éramos três "C e, muitas vezes, houve várias decisões tomadas contra a minha opinião mas que as outras duas pessoas achavam por bem. Não é a questão da decisão e da votação, é a questão do discutir as coisas, o trabalhar em equipa, e eu isso não deixei de fazer, não consigo, apesar de ser eu quem decide e eu sinto isso por parte dos elementos da equipa. Esta questão do órgão unipessoal, eu nunca o assumi muito, até em termos de escola; por exemplo, os meninos do 7º ano são os únicos que me chamam Sra. Diretora "C diga-se que são os piores "C porque mesmo em termos de cultura de escola, continuo a ser a Professora Ângela; se calhar também nunca assumi o papel de líder de um órgão de gestão.

*I. Consideras que este modelo é muito centralizado na figura do Diretor?*

E: O modelo é. O modelo é muito centralizado na figura do Diretor, muito, a todos os níveis, até me termos da delegação de competências: podemos delegar tudo menos a avaliação do pessoal docente e, o modelo anterior previa a possibilidade de delegação da Presidência do Conselho Administrativo, agora não permite, está tudo muito mais centralizado e a própria legislação centraliza mais no Diretor para ser mais fácil apurar um responsável. Eu acho que há uma carga de responsabilidade a todos os níveis no Diretor, quando a responsabilidade era sempre do presidente do órgão, mas sentíamo-

nos mais acompanhados, era mais confortável. É assim, efetivamente, sou eu que tomo as decisões.

Na prática sou eu que as tomo independentemente de ser vindo do adjunto ou do sub-diretor, a competência é minha. Num órgão colegial há a hipótese de ficar em ata que há uma decisão tomada com a qual eu não concordei, agora não, agora é tudo unipessoal. Em termos do modo como eu trabalho não alterou mas em termos do peso que sinto, é completamente diferente.

*I. Então, se tens mais competências, tens mais poder de decisão?*

E: Não, não se tem mais poder de decisão porque, em termos pedagógicos, o meu poder de decisão não existe. Vão havendo aqui algumas aberturas mas, quando falamos de crédito, e eu tenho aqui uma experiência desde 1992 ou 1993 de gestão, e só a possibilidade que nós tínhamos de gerir os recursos com o crédito que tínhamos, nós tínhamos autonomias para inovar, para fazermos coisas diferentes na escola e agora não temos.

*I. Quer dizer que as competências estão definidas mas não há poder de decisão?*

E: Não temos os meios para decidirmos aquilo que queremos; eu vou inventando. Nestes últimos três anos tivemos uma série de alterações; tínhamos tudo acompanhado, tínhamos os apoios, tínhamos um crédito excepcional "C tínhamos quase cem horas porque o corpo docente é relativamente novo "C depois acabou-se o estudo acompanhado; houve aquela possibilidade do apoio a português, nós fomos para as atividades de acompanhamento e estudo, retirando aquela carga do português e da matemática. O ano passado fez-se um projeto interessantíssimo, funcionou lindamente, este ano estamos a sentir a falta dele mas a legislação não nos permite fazê-lo, então, estamos a responder com a sala de estudo que também está a funcionar lindamente.

*I. Tu disseste uma coisa importante que é 'a legislação não deixa fazer', portanto, o teu poder de decisão é limitado pela legislação.*

E: Para além de ser limitado pela legislação, aquilo que fiz este ano, não sei se o posso fazer para o próximo ano, ou seja, é um bocadinho aquilo que está a acontecer com os centros Novas Oportunidades; o problema é que eu até sei o que é que quero, a minha

equipa sabe o que quer e até temos os recursos, o problema é que não nos deixam planificar o trabalho. Eu não consigo planificar o trabalho "C que era uma planificação a dois anos "C porque estou a planificar trabalho de três em três meses e não podendo iniciar nada, portanto, o que é que eu posso fazer em três meses? Afinal, depois dão-me mais três meses e se eu soubesse que afinal ia ter mais três meses, se calhar tinha feito mais qualquer coisa lá atrás.

*I. Tens alguma autonomia?*

E: Eu acho que não.

*I. Um dia destes um colega teu dizia assim: «a minha autonomia é efetuada por controlo remoto».*

E: Sim, é um bocado isso.

*I. Então, como é que vês a tua autonomia neste modelo?*

E: A minha autonomia não é por... controlo remoto, mas por acaso acho interessante a imagem. A questão pedagógica é central: nós estamos aqui por isso mesmo, estamos aqui pelos alunos. A minha autonomia acaba por estar condicionada aos recursos que eu tenho disponíveis em determinada altura, ou seja, é uma autonomia que não me é dada, não é conquistada, é uma questão ocasional, sei lá... eu posso dizer que no ano passado, a minha autonomia, por exemplo, em termos de diferenciação pedagógica, em termos de apoios, etc., foi-me permitida porque havia tempo para as tais atividades de acompanhamento e estudo "C e se não a tivesse, eu não podia fazer nada porque tinha os horários todos fechados "C e este ano, a minha autonomia, para trabalhar naquilo que se pretende e nas respostas que se pretendem dar, tive um bocadinho mais de sorte porque tinha professores com horário incompleto, não tinham horário zero mas tinham muitas horas livres.

*I. Ou seja, a autonomia é legislativa?*

E: Nem é tanto em função da legislação...

*I. Ou é das políticas educativas?*

E: Tenho professores com horários reduzidos; também tenho pessoas do Centro Novas Oportunidades também com horário reduzido, mas agora, tive aqui a inspeção e tenho imensas pessoas com insuficiência de tempos letivos, enfim, isto é inexplicável. Esta situação de ter professores com insuficiência de tempos letivos faz com que... os créditos já estavam a zero, não é? E ainda reduz mais; a inspeção já me disse que para o ano não temos crédito. Para o ano, tendo em conta isto, já tenho os horários todos fechados, ou seja, já não tenho professores com insuficiência de tempos letivos como aconteceu o ano passado, portanto, é um bocadinho anulado; a autonomia depende dos recursos humanos disponíveis.

*I. Isto é quase uma autonomia por decreto.*

E: É. ...

*I. Aquilo que vem decretado é aquilo que tu tens que fazer, é isso?*

E: É. Até na própria constituição de turmas, na constituição dos grupos, não é? A possibilidade que nos foi dada este ano de criar determinado tipo de respostas, de ofertas, até para isso foi necessário pedir autorização, alguém tinha de... eu tinha os recursos; então, se eu tenho os recursos, se eles já estão cá eu tenho de os rentabilizar, não é? Mas nem na rentabilização dos recursos humanos nós temos autonomia, porque temos que pedir a alguém para os rentabilizar.

*I. Tu achas que se tivesses mais autonomia a tua escola ficava a ganhar?*

E: Absolutamente. Até na própria adequação dos recursos humanos, na seleção também; os contratos de autonomia fazem a seleção do... pessoal docente; dos contratados também. Foi nos sendo dada, em termos da gestão dos recursos humanos, aquela questão da renovação dos contratos, deu-nos alguma autonomia. Eu, algumas vezes, não fiquei com a pessoa que estava colocada em primeiro lugar, mas nunca ninguém reclamou porque perceberam perfeitamente os fundamentos e estava validados também. Em termos de autonomia financeira: eu, no outro dia estive num seminário sobre autonomia financeira e cada um tem a sua opinião sobre autonomia, cada um tem a sua

autonomia, a autonomia não é mesma para mim e para o do lado e por isso, legislar sobre isto é complicado, e há vinte anos que se anda a legislar sobre a autonomia. Eu acho que a autonomia, em termos da gestão dos recursos humanos, seria importante, ao nível da constituição de turmas, da oferta educativa; se eu acho importante abrir um curso profissional de recursos florestais, porque até tenho um espaço que precisa de ser trabalhado e que tem muito para ser ensinado e aprendido "C é um espaço de aprendizagem excecional "C porque é que eu não o posso abrir?

*I. Estás sempre condicionada, não é?*

E: Estou sempre condicionada, quer à escola do lado, porque é uma escola profissional de desenvolvimento rural, que até poderíamos partilhar os recursos sem agregação "C e até foi uma sugestão que fizemos "C só que as prioridades, que são definidas a nível central, são só para Portalegre.

*I. Isso acaba por ser uma gestão de rede escolar muito limitada?*

E: É muito limitada. Por exemplo, este ano tínhamos a oferta de dois cursos profissionais em contrapartida de as artes terem ido para Alcácer, mas é assim, deixem-me definir quais são os cursos profissionais que eu pretendo.

*I. Mas defines as prioridades, ou não?*

E: Não porque eles é que definem as prioridades, quais são as áreas prioritárias, mas depois definem como área prioritária, para Portalegre, marinha mercante, por exemplo; não sei quem é que define isto, não sei... deve ter a ver com a Barragem do Alqueva [risos]. Eu acho que é muito importante esta questão da gestão da oferta; nós é que sabemos o que é que é prioritário; nós aqui na escola fazíamos sempre o levantamento dos interesses, o diagnóstico, os resultados dos cursos dos anos anteriores "C em relação ao mercado de trabalho, ou seja, não é nada feito assim... 'agora vou ter aqui este curso só porque me apetece!', não. Eu acho que nós devíamos ter autonomia para isso.

*I. Achas que devias ter mais autonomia pedagógica para gerir as ofertas educativas?*

E: Sim, porque a legislação até vai permitindo mas depois, quando vamos discutir a rede, acaba por estar limitado, portanto, eu acho que isto devia de ser decidido a nível local, a nível concelhio, a nível regional; até temos Conselhos Municipais, não é? Portanto, que sejam validados pelos Conselhos Municipais, não deixem isso só na escola, mas que se já decidido a nível local. Podem limitar o número de cursos, porque depois nós também sabemos que há um determinado número de escola que querem oferecer dez cursos mas que têm alunos só para um; isso também não. Podem limitar tendo em conta a população, ou ser a escola a decidir que afinal este ano quer um curso profissional e um curso que responda às necessidades dos alunos do ensino básico que não ter a ter... mas é esta autonomia que a escola deveria ter.

*I. Na tua opinião, a autonomia financeira não é muito importante?*

E: Este ano não sei muito bem como é que vai ser, portanto... mas é assim: a escola, se quiser ter recursos disponíveis, tem, agora, não pode é estar dependente do Orçamento de Estado. Quando nós nos envolvemos, e tem muito a ver com estas ofertas profissionalizantes... isto dá trabalho... há muitos anos, quando se começou com os tecnológicos, eu lembro-me que era das poucas escolas que fazia candidaturas ao PRODER, logo no princípio, e isto, efetivamente, dá dinheiro às escolas. Agora começámos a cortar um bocado mas, se souber ser trabalhado e se houver muitos projetos - cursos profissionais, Centro Novas Oportunidades, etc. - Mais de metade das despesas de funcionamento são imputadas a estes projetos. Aqui na escola a questão financeira não me afeta porque nunca houve "C é assim, preciso de substituir janelas e já substituímos muitas mas acho que isso não é responsabilidade da escola "C aqui na escola nunca deixou de se fazer nada, pelo menos comigo enquanto gestora financeira, ou de comprar nada por falta de dinheiro, a não ser numa determinada altura em que não tinham sido feitas candidaturas. Eu acho que tenho autonomia financeira suficiente, ou tinha; agora já não sei se tenho.

*I. Qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores e com os assistentes operacionais e técnicos?*

E: Para além das questões em termos organizacionais de que já fui falando, por exemplo, com os professores, acho que passa muito pelo diálogo e pela disponibilidade; por exemplo, tenho um coordenador de projeto e tenho um coordenador de diretores de turma do 3º ciclo, reuniões intercalares, no fundo, eu e a Penélope juntamo-nos as duas para avaliar a questão... no fundo acaba por ser um bocadinho a disponibilidade para ajudar as pessoas, no âmbito das suas competências, a proporem decisões ou a tomarem as próprias decisões.

*I. Delegas essas competências nas estruturas intermédias?*

E: As pessoas nem sempre as exercem; isto tem muito a ver com as características da cada um mas, pelo menos a visão que tenho é que as pessoas têm as suas tarefas, são responsáveis pelo seu projeto e vêm ter comigo quando precisam de apoio ou quando precisam de orientação. Sinto um bocadinho isto, acho que funciona um bocado assim. Não é muito aquele estilo do 'fazes assim', é mais através do diálogo: ou sou eu que procuro a pessoa porque acho que aquilo não está a funcionar bem, ver o que é que está a correr mal, ver o que é que pode ser feito... eu acho que trabalho muito com as pessoas, é pelo menos essa a sensação que eu tenho, que converso muito com as pessoas de todos os problemas da escola; procedimentos disciplinares "C o procedimento disciplinar está a meu cargo "C vão-me perguntar. Ainda hoje perguntei a uma diretora de turma o que é que se passou naquele dia, «se calhar era melhor mostrares-me a participação», ou a pessoa antes de decidir vem-me perguntar o que é que eu acho, acho que é um bocadinho por aí. Reunimos, resolvemos questões no Conselho Pedagógico, portanto, as situações, as decisões são sempre muito tratadas com as pessoas, que depois, ou se resolvem ali ou vão aos órgãos próprios e, naturalmente, nesta parte pedagógica, com o Conselho Pedagógico. Há muitas situações que, quando vêm ao Pedagógico, já eu as tratei com os coordenadores de departamento, ou seja, quando chegam ao Pedagógico já há uma discussão, uma proposta de decisão. Eu gosto muito do funcionamento do meu Conselho Pedagógico; eu acho que o Conselho Pedagógico deve ser um órgão só de professores. Somos dez, trabalhamos aqui nesta salinha, são reuniões de trabalho.

### *I. E com os assistentes operacionais e técnicos?*

E: Os assistentes operacionais, a maior parte deles, têm uma boa relação com a coordenadora e portanto há muitos problemas que são resolvidos logo ali. Eles normalmente levantam problemas quando acham que algo não ficou resolvido ali... depois tem a ver com conflitos entre as pessoas, são coisas antigas que não têm nada a ver, são aquelas guerrinhas entre as pessoas. Quando me levantam um problema é porque já não o conseguem resolver; às vezes são coisas que não são nada, coisas a que eu costumo chamar um não-assunto, que é uma coisa que se resolve em dois minutos mas que entretanto se foi avolumando. Como eu não tenho a responsabilidade desse serviço, normalmente esses assuntos são tratados com o coordenador ou com a Luísa; a minha relação com os assistentes operacionais é mais uma relação de Presidente de Câmara que anda a visitar... [risos] é um bocadinho isso. Quando as pessoas me procuram, eu tento sempre resolver mas, acaba por ser uma relação mais pessoal, mais de conversar. Ainda ontem a Graça estava completamente fechada, uma funcionária que estava no bar e as colegas diziam «hoje já vimos que com ela não vale a pena»; ela depois veio aqui trazer-me uma coisa e eu perguntei-lhe «Graça, o que é que se passa? Tem alguma coisa a ver com a escola?»; ela diz-me «não Professora, é que o meu marido está desempregado e agora quer ir para a Suíça», e então lá me esteve a contar e a minha relação com eles é um bocadinho esta.

### *I. É uma questão mais de relacionamento? É isso?*

E: Sim, eu acho que sim. Apesar de, quando sinto necessidade, quando se fazem reuniões, eu é que presido normalmente às reuniões e depois, se for uma questão de distribuição de serviço até me posso ir embora e deixar a colega mas é uma coisa que faço questão... a minha colega Manuela é que tinha o pessoal não-docente e eu costumava fazer as reuniões com ela e tínhamos sempre uma guerra de pontapés por debaixo da mesa porque, não se fazem muitas reuniões ao longo do ano mas faz-se sempre uma no princípio do ano e, tínhamos sempre uma guerra porque as pessoas precisam de ter um espaço para desabafar, para dizer o que é que lhes vai na alma e esse espaço tem que ter um fim, porque se não... e eu acho que dou espaço às pessoas para isso. O ano passado fui eu a responsável pela avaliação de desempenho... e isto é uma característica minha; eu sou capaz de argumentar, contra-argumentar, mas depois, quando é finalizar, para decidir, eu sou capaz disso... porque eu tento que uma pessoa

faça uma tarefa para ajudar a resolver um problema, e que até está no âmbito das suas funções, tento dialogar, a partir do momento em que não é possível, está aqui a ordem de serviço e faz. Mas tento sempre que as pessoas façam aquilo que devem fazer sem autoritarismo.

Eu acho que as pessoas têm que ter consciência daquilo que são as suas competências; o serviço não pode ficar prejudicado por outras coisas. Tento fazer que as pessoas percebam: se não percebem, então percebem de outro modo. Às vezes basta dizer «é preciso pôr por escrito?» revolve-se o problema quando não é possível de outro modo.

*I. Que estratégias é que tu utilizas para fomentares esse tipo de trabalho? É um trabalho partilhado, colaborativo, de diálogo...*

E: Depende muito das situações; eu posso resolver assuntos no local de trabalho das pessoas, junto das outras pessoas, porque acho importante que seja assim, que seja visível para a pessoa e para os outros, ou posso tratar com as pessoas individualmente; eu faço com os professores a mesma coisa. Com os professores, em questões pedagógicas, é mais complexo, portanto, aqui é preferível trabalhar mais em reservado, mas tento sempre ir pelo diálogo, tentando que a pessoa perceba o que é que está a correr mal. Por exemplo, a questão do estatuto do aluno, a questão das participações: quando é que o Conselho de Turma deve reunir? Três participações do mesmo professor ou cinco participações de professores diferentes. As três participações do mesmo professor, deduzo eu que, no espírito do legislador tinha a ver com a gestão da sala de aula do professor em causa, não é? Pode não ser mas eu acho que tem muito a ver com o professor. Eu estava a explicar isto a dois ou três professores e eles ficaram todos a olhar para mim como quem diz... e um deles até tinha feito três participações do mesmo aluno. Quando estou a discutir no global, no geral, sou capaz de fazer isto em grupo, quando é um assunto pessoal, depende da situação: tanto posso falar com a pessoa individualmente como posso falar em grupo de trabalho, como posso falar... nunca falar em público, à frente dos alunos, dos funcionários e dos professores; não posso estar a repreender ou a chamar alguém à atenção à frente dos alunos, não é? Que era uma coisa que acontecia muito e que estragava muito o ambiente, ficavam muitas querelas aqui no meio disto.

*I. Qual é o nível de autonomia que dá aos professores?*

E: Eu acho que eles têm uma autonomia não diria total, mas eu acho que eles trabalham como gostam de trabalhar e como querem trabalhar. No fundo, a intervenção só é feita quando há alguma disfuncionalidade, porque, em princípio, eles trabalham como gostam de trabalhar, como sabem trabalhar, como coordenam com os seus pares, porque há grupos disciplinares que funcionam muito bem e que preparam bem as coisas. A escola também é pequena e há aqui alguma dificuldade em manter uma continuidade pedagógica. A questão do projeto Turma Mais, em que nós tínhamos o mesmo professor em todas as turmas, às vezes dificulta o trabalho colaborativo. Mas eu acho que eles têm autonomia total, até no trabalho com os pares; trabalham como acham que devem trabalhar; às terças-feiras estão cá todos e trabalham em conjunto. As formas de organização formais que nós temos, todos eles querem, ter um tempo em comum para reunir e este tempo em comum também é tempo individual.

*I. Eles têm essa autonomia para gerir todos esses procedimentos, ou não?*

E: Sim. O tempo individual que têm, em vez de o trabalhar em casa, preferem trabalhar na escola; eu acho que não tenho de estar a marcar esse trabalho individual; eles vêm cá às terças-feiras e, se quiserem ter tempo em comum "C tempo livre" C para, em vez de estar a trabalhar em casa, trabalhar na escola... mas isto também tem a ver com a sua autonomia, não é? Há professores que fazem isto com regularidade, há professores que fazem isto pontualmente, há professores que fazem isto por correio eletrónico, há muitas modalidades, são completamente autónomos.

*I. Dás-lhes autonomia para eles poderem desenvolver todos os trabalhos, não é?*

E: Sim. A autonomia que eles não têm, tem a ver com os critérios de avaliação, e estou a falar nisto porque normalmente gera grande discussão. Por acaso agora, um dia, ouvi uma colega que foi mais renitente relativamente aos nossos critérios de avaliação dizer que «a gente faz assim mas as outras escolas fazem de outro modo», mas eu acho que a gente faz de uma maneira que é mais facilmente percebida pelos alunos, mas eu achei imensa graça porque foi das pessoas que mais contrariou este critério de avaliação. Aqui, não têm autonomia porque naturalmente não podem ter, os critérios têm que ser definidos ao nível da escola.

*I. E com os assistentes? Também lhes dá autonomia no seu trabalho?*

E: Sim, acho que sim e acho que a Luísa também dá. É assim, eles têm tarefas definidas e, dentro dessas tarefas, eles têm autonomia. Do que eu sinto do trabalho que é feito com a Luísa, eles procuram quando têm dificuldades na execução das tarefas mas eles também são autónomos o suficiente. Estava agora a pensar: nós introduzimos os cartões magnéticos e, por exemplo, na reprografia "C antes de termos os cartões "C a anotação era feita, pela pessoa que estava lá, num bloco de papel, à mão; agora vim a saber, depois de isto já estar implementado, que esse trabalho agora é feito em folhas de *excel*. Quando as pessoas têm um problema qualquer, as pessoas também já sabem a quem é que hão de recorrer. Depois tenho aqui um outro problema, em termos administrativos, é que a técnica do SASE é muito controladora e as pessoas que trabalham com ela, aliás, um dos meus focos de problemas têm a ver com isto... ela vai fazendo isto sub-repticiamente mas ela tem as suas funções muito bem definidas... porque ela ia sempre para além das suas funções e isso também tinha a ver com o facto de o marido também estar na gestão, portanto, havia ali algum... mas as tarefas estão muito bem definidas. Este tipo de situações que se passam com ela passam muito pela gestão: eles vêm-nos pedir ajuda para resolverem os problemas com ela, o que não devia de acontecer mas acontece muito; ela está sempre a ultrapassar as suas competências e a exigir dos outros competências que não são deles. A nível dos assistentes e operacionais, o foco de problema que nós temos é essencialmente este; o resto funciona e acho que as pessoas são autónomas, a primeira coisa que elas fazem é tentar resolver o problema, quando já não conseguem é que procuram ajuda. Mas acho que sim, acho que a Luísa lhes dá autonomia... quer dizer, não quer dizer que todas as pessoas o façam, porque há pessoas que fazem o mínimo, que fazem o básico.

*I. És uma gestora ou uma líder?*

E: Eu acho que sou uma líder primeiro e uma gestora depois, digo eu.

*I. Tens as duas coisas?*

E: Acho que sim, acho que tem que se ser gestora também.

*I. Mas és mais líder do que gestora?*

E: Eu acho que tenho dias [risos]. Eu acho que esta semana misturei muito as duas coisas, sempre, eu passei a semana toda nisto, com procedimento disciplinar e não-sei-quê. No outro dia fiquei chateada com uma diretora de turma porque o Conselho de Turma quis castigar um aluno, por uma coisa que ele fez no princípio de janeiro, de forma a que o castigo fosse ele não ir a uma visita de estudo no fim de janeiro, e eu aceitei mas não concordo nada, porque eu acho que, o aluno, assim que acabou de errar, tem que lhe cair logo o castigo em cima. Mas sim, acho que tenho mesmo dias; há dias que a gente passa naquela gestão corrente, em que a gente não tem tempo para ser líder. Mas eu acho que sou primeiro líder e só depois gestora.

*I. Então, se primeiro és líder, qual é o teu estilo de liderança?*

E: Não sei... Eu sou uma pessoa que não reage a quente a não ser que esteja muito, muito cansada; gosto de refletir, de deixar pousar, portanto, acho que dou sempre espaço às pessoas para que elas tomem a decisão mais correta tendo em contas as suas funções, a suas competências e as suas responsabilidades. Não gosto muito de reagir a quente e quando o faço é porque há uma semana que ando a dormir mal e estou cansada; gosto de dormir sobre as coisas, gosto de refletir. Por exemplo, a questão da sala de estudo: eu quero uma sala de estudo assim e transmito-o às pessoas, mas eu gosto depois... estou-me a lembrar do meu colega Paulo Alves; o Paulo tinha grandes ideias, mas depois, pô-las em prática... tinha que ter alguém que fizesse tudo. Isto é assim, eu gosto de ter ideias, de discutir ideias, de partilhar ideias mas depois gosto de trabalhar com as pessoas: o primeiro esboço, gosto que as pessoas o façam e dou-lhe autonomia para isso, mas gosto de discutir com elas, partilhar as minhas ideias, porque, no fundo, as ideias que as pessoas propõem precisam de ser discutidas, precisam de ser melhoradas, e eu acho que trabalho muito assim. Gosto de ir acompanhando, por exemplo, nisto da Eco Escola, tenho um coordenador de projeto, portanto, eu podia desligar-me perfeitamente do assunto; se eu tenho um coordenador de projeto que sabe os prazos que tem para cumprir, podia desligar-me, mas eu também gosto de partilhar as minhas opiniões, de dar ideias, sei lá... se calhar, três ou quatro das propostas que estão lá são minhas porque gosto de estar no terreno. Para além de gostar da gestão, também gosto de estar do outro lado e não estar só lá em cima a dizer o que é que é preciso fazer. Gosto de trabalhar.

*I. Vejo que te consideras a responsável máxima por tudo o que acontece na escola.*

E: Sou muito centralizadora? Acho que não.

*I. Mas és a responsável máxima por tudo o que acontece na escola?*

E: Ah, sim, já estou a perceber. Mas não no sentido do controle, é mais no sentido do acompanhar e do apoiar. Sou responsável porque fui eu que envolvi as pessoas, foi eu que levei as pessoas a abraçar um projeto, por isso eu sinto a necessidade de as acompanhar.

*I. Tu és a responsável máxima, não estou a dizer que sejas centralizadora.*

E: Sim, eu percebi. Eu acho que tenho que assumir quer os meus projetos, quer os projetos dos outros; em termos de plano de atividades, em termos da diversificação pedagógica, das estratégias utilizadas para a melhoria dos resultados que são propostas num plano plurianual construído por mim e pelas estruturas intermédias, é assim, eu tenho que ser o garante da criação das condições.

Portanto tenho de estar ali, não é dizer que 'está definido'. A proposta do meu projeto de intervenção assumido no projeto educativo e assumido no plano plurianual, que eu tenho de ter uma estrutura de acompanhamento dos alunos com dificuldades de integração, indisciplina, etc., eu tenho que a acompanhar e tenho que garantir que os resultados sejam avaliados.

*I. Tu delegas responsabilidades, mas supervisionas essa delegação?*

E: Sim, acho que sim.

*I. Consideras-te um exemplo de liderança a seguir?*

E: Essa é uma pergunta muito difícil. A liderança é algo muito pessoal, não é? Portanto, tem que ver com as características pessoais de cada pessoa. Nalguns aspetos acho que, nesta escola e em termos comparativos, eu acho que... tenho muitos aspetos a melhorar, acho que preciso de aprender a gerir melhor o meu tempo, e eu já aprendi a fazer a gestão do tempo de Presidente de Conselho Executivo, mas tenho que voltar ali aos papéis e tentar perceber como o fazer. É assim, não acho que tenha um estilo de

liderança a seguir e a copiar; eu acho que algumas das minhas características são importantes para ser líder mas também outras o poderão ser. Há aqui coisas que eu sei que não funcionam bem e eu também tenho consciência disso, que preciso de melhorar algumas competências mas, um Diretor não tem que saber de tudo... mas eu acho que preciso de ter mais tempo, porque as questões administrativas... ainda agora fui lá fazer o quê? Uma coisa tão simples! Queriam fazer um *printscreen* do comprovativo da requisição de fundos que tinha seguido, era só isso que queriam, não queriam mais nada. Eu acho que esses problemas se resolvem com formação, mas eu acho que tenho ainda algumas lacunas ao nível dos meus conhecimentos na parte da pedagogia, também porque está sempre a mudar, as teorias vão sempre mudando. O tempo que o Serafim tem para analisar estas questões todas, eu sinto necessidade de ler coisas; ando a ler um livro sobre trabalho colaborativo na escola, e vou lendo um bocadinho quando tenho tempo "C mas ao fim de semana também me apetece ler o Expresso "C mas sinto que precisava de ter mais fundamentação, mais conhecimentos ao nível da pedagogia "C que está sempre em evolução "C e sinto um bocadinho essa falta, é uma das dificuldades que eu sinto, apesar de, em termos pragmáticos, eu sei o que é que é preciso fazer, e tendo em conta os outros líderes que existem na escola, mas às vezes acho que necessitava de mais conhecimento, apesar de eu achar que às vezes o conhecimento não resolve nada, não é?

*I. Tu disseste que o líder não tem que saber tudo.*

E: Não tem que saber tudo, mas às vezes tem a ver com os públicos com que nós lidamos e com os outros líderes. Eu tenho algumas características de líder que eu acho que são importantes e que, as pessoas que até têm mais conhecimentos, até podem não ter essas características de líder, portanto, depende do que o contexto e a comunidade em que nos inserimos considera mais importante.

*I. Sentes-te reconhecida pelo desenvolvimento do teu trabalho na escola ao longo destes anos?*

E: Eu acho que em relação à comunidade... isto em termos mais globais, pode não ter a ver somente com o facto de ser a líder, de estar na gestão da escola, mas em termos de comunidade eu sinto-me reconhecida, aliás, basta ver os telefonemas que eu recebo agora por causa das questões políticas; estava só aqui a abrir um parêntesis. Em termos

de escola, eu sinto-me reconhecida, por exemplo, quando colegas meus me dizem que somos muito organizados, ou seja, eu acho que a organização da escola é uma mais-valia reconhecida pela grande maioria das pessoas.

*I. Estás-me a dizer que és reconhecida pela comunidade e pela escola.*

E: Sim, pelos próprios professores e pelos funcionários. O trabalho em termos de organização, de acompanhamento dos alunos, eu acho que é.

*I. E pelos alunos?*

E: É aquilo que eu há pouco dizia sobre o tratamento de 'Sra. Diretora'. Agora há dias aconteceu-me uma história giríssima: estava a ver o computador de vídeo vigilância, e vi uns miúdos do 7º ano que andavam lá na 'tremocilha', eu fui lá e estive a conversar com eles; eu não cultivo esta coisa de ser o poder máximo nesta escola, nem com professores, nem com funcionários, nem com os alunos. Ainda hoje tive uma encarregada de educação que veio falar comigo e a diretora de turma depois falou com ela, porque eu passei-lhe o assunto, e depois perguntou-me «porque é que ela não falou comigo?», porque os alunos e os pais, primeiro, devem falar com o diretor de turma; eu estou sempre disponível para receber os pais sem marcação, e mesmo os alunos mas, no fundo estou um bocadinho escondida atrás dos alunos. Bom, mas eu fui ter com os miúdos, eles tinham umas ervinhas na mão e eu até estive a explicar-lhes algumas características daquela erva que eles tinham e eles acharam imensa graça; quando saí, ouvi um a dizer «não sabes quem era?», ou seja, também tento cultivar com os alunos esta relação de proximidade e não de ser o Diretor.

*I. E pelos assistentes operacionais e técnicos?*

E: Eu acho que sim apesar desta relação com eles ser mais pessoal. Eu acho que esse reconhecimento tem a ver com os momentos em que eles precisam de apoio, quando há alguma situação que não é clara e, se eles vêm ter comigo é porque reconhecem que eu, de algum modo, consigo resolver os problemas e até por ser uma escola pequena, eu até lhe posso dizer quais são. O Serafim apareceu aqui mesmo quando acabámos de fazer a avaliação de desempenho com a qual eu me sinto perfeitamente confortável porquanto é perfeitamente fundamentada. É engraçado que este ano toda a gente fez a sua

autoavaliação lá por baixo; eu percebo que é uma guerrinha. Mas eu acho que em termos de escola é muito complicado trabalhar com o pessoal; eu tenho doze pessoas neste momento a trabalhar “C assistentes operacionais “C portanto, é muito pouco, pouquíssimo, e estão sempre muito disponíveis. Eu gosto muito de os envolver e eu acho que eles reconhecem isso. No outro dia, quando foi da Grande Aula no átrio, entre o meio-dia e a uma eu tinha que ter a escola em silêncio, portanto, isto exigiu aqui um trabalho muito organizado e supervisionado por mim e, para além de ter envolvido todos os professores, de todas as áreas, com os funcionários fiz aqui uma reunião com eles; eu não precisava dos funcionários todos para garantir a Grande Aula, mas foi definido qual era a tarefa de cada um, onde é que ficavam, portanto, cada um com a sua indicação; falei com eles e disse «não preciso de todos», porque eles tiveram que mudar horários, houve pessoas que tiveram que sair mais tarde: toda a gente disponível. O que eu achei engraçadíssimo foi que, eu não precisava das pessoas todas mas também não quis excluir ninguém; chamei toda a gente à reunião, expliquei, envolvi-os na atividade, e até um senhor do Centro de Emprego me pediu para ficar, ou seja, eu tive toda a gente na escola até às duas da tarde, sem almoçar e não precisando deles todos mas, não quis excluir ninguém. Acredito que as pessoas que importam, reconhecem.

*I. Promoves a inovação na tua escola.*

E: Dentro das possibilidades e dentro dos recursos de que há pouco falava, tento sempre promover a inovação, aliás, acho que há bocado ficou claro. Nós temos de andar sempre a inventar; tendo em conta a escassez de recursos e a própria legislação, eu acho que temos de andar sempre a tentar inovar para dar resposta aos problemas da escola, dos alunos e da aprendizagem.

*I. Que tipo de inovação achas determinante para a melhoria pedagógica que referiste?*

E: Em termos de gestão de sala de aula e da avaliação de desempenho, é algo que temos testado. Por exemplo, uma coisa que gostava de fazer aqui na escola era dar aulas de porta aberta; quando eu dava aulas, eu às vezes fechava a porta e dizia «eu vou fechar a porta porque não quero que quem passe veja o vosso comportamento», ou seja, é ao contrário. Acho que uma inovação importante em termos de gestão da sala de aula é a sala de porta aberta; uma sala aberta no sentido em que o professor confia tanto na sua gestão, está tão seguro da sua gestão de sala de aula que não tem problema nenhum em

ter a porta aberta e mostrar a sua aula; gostava de caminhar para aí. Não é com todos os professores, mas eu entro com facilidade numa sala de aula.

*I. Costumas fazer isso?*

E: Às vezes entro.

*I. Como supervisora pedagógica? Ou como diretora?*

E: Sei lá... vou dar um exemplo: no ano passado entrei na aula de ciências, o professor estava a explicar as camadas geológicas, eu deixei-o acabar e percebi que eles [os alunos] não estavam a perceber; então expliquei à minha maneira, como eu explicava aos meus alunos, e eles perceberam logo. O professor disse-me «quando quiseres vir à minha aula, estás à vontade»; eu até acho que fui àquela aula porque ele tinha problemas de comportamento porque ele dava aulas ao 12º ano e ao 7º e, os *slides* que ele apresentava aos alunos do 12º ano eram os mesmos que apresentava aos do 7º, e ele percebeu isso e percebeu porque eu entrei na sala de aula. Mas eu acho que esse papel não é meu, eu acho que esse papel é dos coordenadores de departamento.

*I. Sim, mas tu tens essas competências.*

E: Sim, é como os inspetores nos exames: podem entrar. Aliás, eu tento transmitir isso aos coordenadores de departamento, mas tem a ver com a autoridade do cargo; eu mais facilmente entro e mesmo que me digam que há uma turma que está a fazer muito barulho, se me telefonarem... eu não tenho o hábito de ir às salas de aula por causa deste tipo de coisas, mas tem a ver com o conhecimento que tenho das realidades.

*I. Em termos de inovação, achas que a pedagógica é a prioritária?*

E: É.

*I. Tens alguns projetos na escola?*

E: Neste momento? Tínhamos a “Turma Mais” mas este ano não temos, mas continuamos a fazer grupos...

*I. Vocês não estão integrados no Projeto Fénix mas desenvolvem atividades como o Projeto Fénix.*

E: Sim, e da Turma Mais também. Este ano estamos a trabalhar com turmas do 7º ano e, por exemplo, em matemática estão divididos; tem o professor titular que faz a coordenação do trabalho e que tem uma assessoria que trabalha dentro ou fora da sala de aula, temos alunos que saem, pontualmente, da sala de aula, portanto, acabamos por ter uma mistura de muitas coisas. Não temos crédito, não temos projeto mas vamos inventando. O ano passado, quando foi a apresentação final do Turma Mais, eu lembro-me de ter dito que já sabia que não íamos ter Turma Mais para o ano, mas também temos de enfrentar qualquer coisa, não é?

*I. Mas o Eco Escola é projeto, é isso?*

E: O Eco Escola é projeto e temos o desporto escolar, que maior parte das escolas têm, e trabalhamos muito em articulação com o agrupamento; aí já estamos agregados.

*I. Pelas idades dos alunos e atividades do desporto escolar?*

E: Pelas idades e mais, pelo tipo de atividades escolhidas pelos alunos. Temos o PES, que trabalhamos quer com alunos, quer com professores, quer com funcionários, portanto, há atividades para toda a escola. Depois temos uma série de parcerias que desenvolvemos com o Centro de Saúde e com outras entidades.

*I. Mas isso ao nível dos alunos dos cursos profissionais.*

E: Não, mesmo ao nível da educação para a saúde, no Eco Escola desenvolvemos atividades sobre as radiações... a nível secundário acaba por ser outro tipo de projetos. Estamos num projeto com a Faculdade de Ciências e temos este projeto como a Grande Aula, porque o professor “C geólogo “C escolheu esta escola “C e ele não conhecia a escola - porque gostou muito do trabalho antes; a aula foi planeada com os professores, foi uma aula onde estiveram presentes cento e cinquenta e quatro alunos; estas aulas estão disponíveis na *net*, foi a segunda Grande Aula. A Noite Europeia dos Cientistas “C

que é em setembro "C a maior parte das atividades vão decorrer aqui nesta escola, porque se criou uma parceria interessantíssima, ele gostou imenso de trabalhar com a escola e gostou imenso dos alunos, que se portaram lindamente e participaram. Esta parceria é importante porque esta escola é a escola do Centro Ciência Viva do Lousal, é a escola deles porque normalmente eles não têm uma escola associada e, o Centro de Ciência Viva tem uma génese um bocadinho diferente dos outros porque é constituído por vinte cientistas e é inovador a esse nível. Por exemplo, algumas visitas de estudo estão a ser articuladas com eles, como os protocolos de experiências: eles cedem-nos os protocolos daquelas experiências que fazem com os alunos e acaba por ser uma parceria muito interessante porque aproxima a ciência da escola e os alunos querem participar, todos os alunos. Já decidimos que vamos fazer mais Grandes Aulas, sem aquela formalidade de a filmar, mas é um processo muito interessante porque traz os cientistas à escola. Esteve aí o Prof. Álvaro Pinto, que é do Museu de História Natural, que acho que é o 'Cristiano Ronaldo' dos minerais e é engraçado que eles perceberam que os professores universitários e os cientistas são professores como os professores deles. Isto teve um impacto brutal nos alunos, na sala de aula e esta semente ficou e já há outras atividades planeadas. Isto são projetos que vêm de cima mas que têm impacto na sala de aula e na aprendizagem, estes são os importantes.

#### *I. Reconheces o contributo de cada um na organização?*

E: Por exemplo, relativamente às atividades por parte dos professores, e já na altura em que estava no Pedagógico, damos a conhecer a toda a gente as sínteses dos assuntos que são tratados no Conselho Pedagógico, que algumas estruturas intermédias também fazem, esse cruzamento; o coordenador de departamento sabe o que é que foi tratado no grupo disciplinar porque é comunicado. Nem toda a gente faz mas já há uma cultura a esse nível. Para os alunos e para os professores, os prémios de mérito que foram instituídos: há três anos que temos o Prémio Competência, que tem muito a ver com o reconhecimento do trabalho dos alunos; há dois anos reconheceu-se o trabalho dos alunos de artes visuais naquela atividade dos golfinhos; daqueles vinte golfinhos, tivemos lá três. Este ano é reconhecido a vários níveis: é reconhecido o trabalho do professor, porque quando o aluno é reconhecido numa cerimónia pública, o desempenho do professor também o é e é feita referência ao trabalho desses professores; o próprio convite para o Dia do Diploma, onde são atribuídos esses prémios de mérito era parte de um trabalho de um golfinho e fui eu que fui distribuir o convite a cada turma, a cada

aluno. Este prémio é muito importante ao nível do desporto, da cidadania, dos trabalhos de solidariedade e tem sempre a ver com os professores. No relatório final de execução e mesmo em termos do Conselho Pedagógico, eu faço sempre questão de salientar o papel de todas as atividades e das pessoas envolvidas.

*I. Fazes reconhecimentos públicos?*

E: Faço o reconhecimento nos órgãos próprios. Com as bolsas de mérito, quando são afixadas as notas, é afixada a lista, na página da escola já existe um espaço específico para o mérito que está mais relacionado com os alunos. Com os funcionários é mais complicado, principalmente com os assistentes e operacionais. Reconheço quando se faz a avaliação.

*I. Reconheces apenas quando fazes a avaliação de desempenho?*

E: Não, às vezes não é possível por causa das quotas mas é explicado... e reconheço. Naqueles contactos pessoais eu gosto de fazer o reconhecimento individual, porque com os assistentes é complicado fazer reconhecimento em grupo.

*I. Há pouco falaste na “Grande Aula” e do facto de notares a disponibilidade e o envolvimento de todos eles nessa atividade.*

E: No fundo, eu acabo por reconhecer publicamente o papel importante que todos têm na atividade da escola, até porque numa atividade destas, eu não precisava de estar a falar com toda a gente, mas eu quis envolvê-los, porque ia acontecer uma coisa tão importante na escola. Nós nem tínhamos cá personalidades nenhuma; o ministro poderia aparecer mas nós sabíamos que ia ser difícil ele aparecer. Por exemplo, quando eu faço o guia do diploma do CNO, as pessoas vão todas ajudar, porque depois há uns bolinhos e não-sei-quê; quando nós pedimos voluntários para alguma coisa, as pessoas aderem e portanto, se vissem que não era reconhecido o trabalho, não estariam tão presentes.

*I. E como é que geres quando há falhas nos procedimentos que defines?*

E: Eu tento perceber com as pessoas o que é que aconteceu.

*I. Individualmente?*

E: Individualmente. Depende das situações; há situações em que eu peço ao coordenador para ele avaliar, por exemplo, no caso dos assistentes operacionais, peço para ele avaliar. Há situações em que eu passo por cima da minha delegação de competências e faço questão de tratar do assunto pessoalmente e faço questão de chamar a pessoa à atenção porque colocou em causa a própria segurança da escola: um pai que entrou muito nervoso e ela ficou com pena do pai; ela não tem que ter pena do pai... criou-se uma situação muito desagradável; ela explicou-me, eu percebi perfeitamente mas teve de perceber o que é que tinha feito mal.

*I. E com os professores?*

E: Com os professores também o faço individualmente. Quando é uma questão de trabalho de equipa... também gosto muito que as pessoas se apercebam das falhas sem eu dizer; eu gosto mais de identificar a falha no processo e não com a pessoa, e a pessoa depois naturalmente percebe que naquela parte do processo falhou e que tem a ver com ela. Mas muito numa perspetiva de resolver e para que cada um perceba onde é que falhou, porque se eu vou criar mecanismos de controlo, as pessoas percebem.

*I. Como é que tu geres os problemas da escola no dia a dia?*

E: Que tipo de problemas?

*I. Problemas da escola.*

E: Bom, é por isso que eu às vezes tenho problemas na gestão do tempo. Por exemplo, com os pais, eu estou sempre disponível para os ouvir e ainda hoje aconteceu de manhã... mas é assim, não gosto de reagir a quente com uma pessoa mas gosto de resolver os problemas logo. Hoje eu resolvi muito bem a situação com este encarregado de educação porque ontem também recebi um encarregado de educação.

*I. Tentas resolver esses problemas na hora?*

E: Quando são problemas do exterior, por exemplo com os pais, tento resolver na hora, com os alunos delego muito nos diretores de turma e fica só a faltar o meu despacho de decisão, portanto, eu gosto que estas coisas não se prolonguem. Eu não gosto que um professor, quando acontece uma situação na sala de aula, fale na situação porque isso acaba por criar instabilidade e eu acho que o assunto se resolve com o aluno em causa, com a turma em causa, com o professor, com o diretor de turma e comigo, se for preciso. Não é a questão de querer esconder os problemas, eu acho é que os problemas têm de ser resolvidos na hora e por quem de direito.

*I. Quando te coloco esta questão, é por causa do adiar, 'logo resolvo'.*

E: E já foi mais assim. Eu gosto de ter muitas coisas para fazer; naquelas alturas, no Conselho Diretivo, em que a gente tinha ali umas fases de pressão e outras em que só tínhamos a gestão corrente para fazer, eu, na fase do Carnaval andava sempre no 'deixa andar', mas depois são coisas que nós aprendemos: se a gente não resolve logo, aquilo avoluma-se e não nos deixa dormir. Se eu não resolvo o problema hoje, se não o resolvo amanhã, se for uma situação complexa, é complicado.

*I. Mas fazes isso com toda a gente?*

E: Sim, normalmente faço. Aliás, tenho um assunto pendente com uma aluna do 11º ano mas está propositadamente pendente, que é para ser utilizado na altura certa. Nem sempre se consegue fazer isto mas e como se deve fazer.

*I. Há outros líderes na escola?*

E: Há. Os coordenadores de departamento, nem todos... líderes no seu grupo? Eu penso que o encarregado de pessoal é um líder, o coordenador dos assuntos operacionais é um líder reconhecido por todos mas principalmente pelos alunos, que eu acho que é uma mais-valia. Por exemplo, a minha sub-diretora gosta de estar atrás, não gosta de se mostrar. Gosta mais de estar na sombra mas também, por aí, acaba por ser uma líder porque as pessoas, quando querem... eu trato da parte chata, da parte do procedimento disciplinar, mas antes mesmo disso, os professores gostam muito de ouvir

a opinião dela; é uma mãe de quatro filhos, uma pessoa muito humana e, a esse nível, é líder.

*I. Tens mais alguém?*

E: Não tanto os coordenadores de turma do 3º ciclo e secundário; a coordenadora pedagógica das ofertas qualificantes, acho que é uma líder reconhecida.

*I. Como é que os caracterizas?*

E: Eu acho que a maior parte deles se enquadra muito no meu estilo de liderança e por isso é que são pessoas da minha confiança, porque são pessoas que são competentes “C algumas são minhas amigas, outras não “C mas são pessoas que trabalham comigo na partilha, na discussão e na decisão conjunta. Em termos dos coordenadores de departamento, as lideranças já são um bocadinho diferentes: há dois deles que eu considero líderes mas a liderança não tem nada a ver com a minha; o Serafim conheceu-os no outro dia, estou a falar da Elsa e estou a falar do Mário; o Vítor não é grande líder, não é. Eu fui coordenadora de departamento de matemática que é metade da escola e tem pessoas com características tão diferentes; tem pessoas que estão preocupadas porque têm matemática, física, química e biologia que têm exames nacionais, tem professores que dão TICs e formação tecnológica. É muito heterogéneo, é muito difícil lidar com este departamento e eu conseguia lidar com eles com muito trabalho, com uma preparação muito grande do trabalho de reunião para não dispersar, para ir de encontro e para tratar de assuntos que interessassem a todos, e ele não consegue fazer isso. Este ano tenho outro colega que é de artes visuais “C que é um grupo pequenino, tem seis pessoas ou sete “C mas eu gosto dele; é um líder aprendiz, está tão aberto e quer perceber tudo, a melhor maneira de fazer, e eu acho que se ele continuar naquele... consegue.

*I. Quais são as características que um líder deve ter neste modelo de administração e gestão?*

E: Eu acho que um líder deve saber ouvir, deve saber decidir, de ser capaz de refletir, deve saber assumir as suas responsabilidades e, no fundo, deve apoiar as decisões dos seus subordinados. Isto tem a ver com o Dec-Lei 75 porque ele é o responsável máximo,

mas deve ser o responsável máximo nas coisas boas e nas coisas más, porque, as coisas más, quando acontecem, também são da sua responsabilidade, ou porque não delegou devidamente, ou porque não definiu os procedimentos ou porque não trabalhou. Eu acho que é um bocadinho isso, é o trabalho de partilha, é o estar com as pessoas.

Um líder, para ser um bom líder também não tem que se dar bem com toda a gente e conversar com toda a gente. Um bom líder não tem que ter estas características que eu tenho, podem ser outras.

Dizem que, por causa da agregação, vai ser tudo mais burocrático, mas o funcionamento do agrupamento também tem muito a ver com o estilo de liderança. Independentemente do estilo mais próximo ou menos próximo, eu acho que é o envolver as pessoas naquilo que pretende, envolver as pessoas nas decisões e também dar espaço para que as pessoas se envolvam nas propostas de solução. Eu acho que as pessoas devem estar envolvidas no projeto e devem sentir que aquele projeto é deles, que aquela escola é deles, que conduza a um espírito de pertença. Se um líder conseguir que toda a comunidade sinta o espírito de pertença... agora, é difícil porque o ser aluno hoje é diferente, o ser professor hoje é diferente, não é? Mas se as pessoas estiverem envolvidas nos projetos, isso implica que o projeto tenha que ser partilhado e tenha que ser discutido.

*Ângela, muito obrigado.*

## **E8 - Entrevista com Carlos Rebelo**

*I: Carlos, qual é a tua idade?*

E: Ora, cinquenta e nove mas mais perto dos sessenta porque faço anos a trinta e um de maio.

*I: E a tua formação académica?*

E: A minha formação académica é em Economia e Gestão.

*I: Tens alguma formação específica para o cargo que ocupas?*

E: Não tirei nenhum mestrado, não tirei nenhum doutoramento mas tirei alguns cursos de especialização.

*I: No INA, não foi?*

E: Esse foi o maior, mas houve outros, daqueles que dão créditos.

*I: Qual é o teu grupo de recrutamento?*

E: O grupo de recrutamento é o 420; antigo 6º e 7º grupo.

*I: Quantos anos é que tens de experiência na docência?*

E: Na docência comecei a trabalhar em março de '73, por isso tenho quarenta anos de serviço, de docência não tenho esses anos todos.

*I: E no cargo que ocupas?*

E: Neste cargo? É só descontarmos aí uns dez anos. Estive três anos em Évora, quando havia as delegações de pessoal e os coordenadores da área educativa, depois fiz o estágio e fiquei na gestão logo, sempre aqui nesta escola, à exceção desses três anos que

foi em Évora. Comecei a dar aulas na Escola Secundária de Reguengos de Monsaraz, fui substituir um colega meu porque naquela altura, antes do 25 de Abril, não se davam licenças sem vencimento, era preciso sempre substituir a pessoa, que nesse caso era um Diretor, e eu fiz esse favor; comecei aí, fiz uma parte do ano letivo, depois fiz o ano letivo seguinte e depois tive a sorte de, logo a seguir, entrar para estágio na Gabriel Pereira; fiz um daqueles estágios de dois anos, na Gabriel Pereira, de profissionalização e serviço. Depois vim aqui para Vendas Novas mas como era da área de gestão, toda a gente me foi empurrando.

*I: Sempre foste Diretor?*

E: Fui sempre Diretor – que na altura não era Diretor, era Presidente do Conselho Diretivo – e depois tive aquele convite daqueles três anos e depois quando voltei, as pessoas quiseram que eu continuasse à mesma.

Bom, a minha formação deu-me um certo ânimo para estar na direção, porque sempre encarei a direção num aspeto mais de organização, coordenação, administração, que é a parte a que eu me dedico mais. A parte pedagógica tenho-a dado sempre a pessoas que trabalham comigo, a quem eu delego sempre; agora tenho que ser Presidente do Conselho Pedagógico, mas sempre que podia delegar, delegava. Metade desses anos vivi-os com muito prazer e com muito gosto.

Eu fiz parte de uma daquelas escolas piloto para começar como Diretor e fui muito apontado por isso. Não me ofereci: convidaram-me e eu disse 'sim senhor', porque, para mim, ser Diretor ou ser Presidente do Conselho Diretivo ou ser outra coisa qualquer, o meu espírito é ter a escola a funcionar bem, colaborar com toda a gente e delegar a toda a gente que quero a trabalhar. Como sabes, na altura fez-se aquela conotação de 'Diretor/ antigo Reitor'; eu por acaso andei num liceu onde havia um reitor que até me dava boleia todos os dias; eu fiz o 6º e o 7º ano no Liceu Passos Manuel, em Lisboa – que mesmo ali ao pé da Assembleia da República – e o reitor era um indivíduo que tinha sido professor de geometria descritiva e que tinha pertencido ao Exército; eu morava ali no Largo do Rato, ali por detrás da sede do Partido Socialista e o homenzinho morava à frente; ia sempre com ele.

Sempre achei que era um homem corretíssimo com os alunos, com os funcionários, com os professores, assim como também tive uma grande referência – e isso eu digo-o sempre – que foi de ter sido aluno Salesiano: acho que se alguém neste país fez alguma coisa pelo ensino, quando não havia ensino público, foram os Salesianos; todas estas

teorias novas que há agora, já há cinquenta anos que os Salesianos as faziam. A ocupação dos alunos na escola, quer com atividades desportivas, quer com atividades lúdicas... eu que não tenho jeito nenhum, fiz teatro, fiz óperas, fiz operetas, fiz desporto e tudo por gosto, sem ser imposto por ninguém, porque era uma estrutura de envolvimento que os Salesianos criavam, de uma coisa que depois apareceu que era o 'Viva a Escola'.

Eu não estive muitos anos nos Salesianos; eu fiz a 4ª classe nos Salesianos porque a minha professora primária, no terceiro ano, reformou-se, então, entre o mudar e o não mudar fui para os Salesianos que era, para além das escolas públicas primárias, a única coisa que aqui havia. Reconheço que muitas coisas que hoje em dia se está a inventar, ou que se está a querer implementar nas escolas, já eles faziam; podia não ser com tanta burocracia mas, o espírito, já eles o utilizavam, até porque os Salesianos, com o passar dos tempos, começaram a dedicar-se ao ensino de crianças difíceis, indivíduos em prisões, miúdos do reformatório e não sei o que mais; com este *boom* da escola pública, eles perderam espaço e então agarraram-se a essa situação. Eu penso que há uma parte de mim que nasceu ali, nasceu desta gente; a outra parte vem de eu ser da área de gestão, embora os problemas que temos agora sejam os mesmos de há quarenta anos: está desligado da prática, é só teórico, os nossos cursos, o que nos dão é ferramentas para nós, na prática, as utilizarmos. Ao longo destes anos todos vi a destruição do ensino comercial e industrial, no qual eu dei aulas – em Reguengos dava formação feminina, tinha alunas da minha idade, deu cursos de mecânica, cursos de matemática – e, se aquilo já tinha alguns defeitos, porque não há nada perfeito, destruíram aquilo tudo. O que é que tu hoje tens para oferecer aos miúdos que não querem estar na escola? Nada! CEFs, profissionais? Para quê? Escolas que não têm condições, que não têm meios humanos, não têm meios materiais – claro que eu estou a falar desta escola; algumas escolas terão – e outras têm e os miúdos não as querem como é o caso aqui da de Montemor: tem oficinas, equipamentos mas não arranjam os miúdos, porque se criou a mentalidade, há vinte ou trinta anos, de que toda a gente tinha que ser doutor, de que toda a gente tinha que ser engenheiro; agora quer-se voltar atrás mas para uma estrutura que está destruída. Como é que tu agora queres ter cursos profissionais bons se tu acabaste com os professores que poderiam dar essas disciplinas; ou já se reformaram, ou já abandonaram o ensino, não é? Agora já não tens esses professores para essas disciplinas.

*I: Não tens quem possa dar essa componente prática do currículo.*

E: Exatamente. Para além das escolas não terem os meios materiais também. Esta escola do último tipo, como há agora recentemente, como esta, nem tem laboratórios de física, de ciências com qualidade suficiente, quanto mais oficinas; nunca foram equipadas, muitas nem sequer tiveram pavilhão, pronto, tudo isso. Depois criaram uma estrutura que foi o IEFP onde se gastou dinheiro, quando esse dinheiro deveria ter sido aplicado nas escolas, na minha humilde opinião.

*I: Portanto, consideras que o IEFP é uma instituição paralela à escola?*

E: Paralela. Ainda se fosse paralela, mas que fosse colaborativa, onde se formassem professores, mas não, criou-se uma estrutura paralela com pessoas que vieram do ensino que já era liceal e isso dá-nos o reflexo da nossa formação profissional ao nível do país. Muito raramente dá formação profissional a sério no nosso país e, quando ela existe, é dada por boas empresas – porque têm estruturas para isso – ou por boas associações, agora, o IEFP, as escolas públicas? Fazem o que podem mas não têm as condições nem vão ter nos próximos anos. Ligando isto mais à parte da direção, eu assisti nestes quarenta anos a alguns vinte ou vinte e cinco modelos diferentes de gestão, alguns parecidos uns com os outros...

*I: Sempre mantiveste presente a figura do Diretor, mesmo quando saiu o Decreto-Lei - 115-A, ou não?*

E: Sim. Fi-lo nesta perspetiva: querer provar às pessoas que não é por ser Diretor que se é bom ou que se é mau. Eu também tive de fazer aqui, até com os próprios professores, alguma desconfiança sobre se o modelo iria funcionar. Se as características forem de imposição, de liderança mas no mau sentido, é irrelevante; o que conta é a pessoa e a ideia que ele tem de gerir uma escola. Eu, por exemplo, sempre fui contra, desde o princípio, serem as escolas a escolher os Conselhos Diretivos, porque pode acontecer escolherem-se as piores pessoas, assim como sou contra ser o Conselho Geral a escolher o Diretor. Quem é que tens no Conselho Geral? Seis ou sete professores e um conjunto de pessoas que não conhece nada ou que conhece pouco, não é? Uma pessoa que tenha o tal espírito trabalha aquelas pessoas e é Diretor.

*I: Tens toda a razão.*

E: Claro. Houve aqui um avanço que é o facto de a pessoa ter de reunir um conjunto de características, quer dizer, em relação ao passado, porque no passado nem sequer era preciso reunir essas características, bastava ser do quadro. Isso muitas vezes pode não ser suficiente e não ser essa a melhor pessoa.

*I: O que é que te motivou para assumires o cargo de Diretor?*

E: Já te expliquei um bocado; eu não tinha um curso virado para o ensino, não é? O curso de economia e gestão não é um curso virado para o ensino, portanto, não tinha um curso com cadeiras pedagógicas nem nada disso. Aliciou-me poder estar a trabalhar em coisas que me diziam mais, a começar muito cedo e a ser aceite pelos outros, o que é importante, não é? Seja Diretor, seja o que for, é importante a gente ser aceite pelos outros, pela maioria pelo menos; os outros achavam que eu reunia a condições apesar de eu sempre ter gostado de dar formação. Por onde tenho passado – em outros sítios, sem ser pelas escolas – todas as pessoas me dizem que se vê mesmo que eu sou professor, o que não é verdade: eu tenho é uma característica específica para formar; não tenho características para ensinar, é para formar e não tenho características para esconder o que sei. Tudo o que sei, tento transmitir. Tive colegas e professores que nunca abriram o seu jogo, umas por terem medo de errar ou falhar e outras para não ficarem com pessoas iguais. Para o meu espírito, há que tentar transmitir tudo o que sei às pessoas.

*I: Mesmo como Diretor?*

E: Mesmo como Diretor. Claro que aí é muito mais complicado, muito mais difícil. Não é para dizer mal da classe mas, eu sou Diretor mas acima de tudo sou professor. A nossa classe de professor tem uma falha muito grande que é a falha na legislação e a falha administrativa, mas não é de agora, sempre o foi. Eu não aceito que um Diretor seja um empregado dos professores e, parte dos diretores, parte do dia o são: explicar como é que se faz isto, explicar a legislação, explicar o não sei o quê... eu sinto isso aqui na escola e eu acho que essa função não é do Diretor.

*I: Essa é uma experiência negativa que tens?*

E: É, é uma experiência negativa que eu tenho. Vê só isto Serafim: tu achas que é plausível um professor não saber a que escalão pertence? Tu achas plausível um professor não saber o tempo de serviço que tem? Não estou a dizer que todos os professores fazem isto, mas uma boa parte das pessoas. Epá, mas isso acontece também noutras escolas, com outros diretores! Provavelmente até têm mais confiança aqui na secretaria do que em mim; sempre que há algum problema, eu tento ser o intermediário.

*I: Tu disseste o que te aliciou a seres Diretor foi o gosto pela gestão, mas também disseste que também foi porque as pessoas queriam que tu fosses o Diretor.*

E: Sim senhor, isso também é verdade e essa parte quase que se sobrepõe à outra: se toda a gente aqui estivesse contra mim, então já tinham corrido comigo; eu passei muitos anos em que ninguém queria ser e eu também não queria, íamos a eleições, nomeavam-me a mim e eu às vezes até queria dar uma oportunidade. Também fiz uma coisa que fiz mal, que foi ao longo dos anos ir trocando as pessoas que trabalhavam comigo para dar uma hipótese de me substituírem. Tu tens aqui “N” pessoas que trabalharam comigo.

*I: Mas isso é porque as pessoas se sentem seguras com o teu trabalho de Diretor?*

E: Sim, certo. Eu estou a falar mais no passado do que agora; agora já não tenho essa segurança. Com tanta mudança... não deixo de ajudar sempre que posso, de colaborar, agora, aquela segurança que eu tive no passado, de ter sempre tudo na ponta da língua, é assim, é assado, hoje em dia é difícil, mas não mudou a minha maneira de ser, a minha postura. Tenho mais dúvidas, demoro mais tempo, tenho que ir procurar mais mas tento resolver e as equipas que trabalha comigo também trabalham assim, ou porque têm o meu feitio ou porque acham que é uma situação correta. Mas eu acho que não é esta a função de um Diretor, é muito mais do que isso. Eu tenho uma vantagem em relação a muitos diretores que é a de ter a tal formação em gestão: eu vejo balancetes, eu descubro erros em balancetes que a maioria dos diretores assina; não quer dizer que eu não tenha já assinado coisas erradas, mas tenho uma perspetiva... o pessoal da secretaria – coitados – ao longo destes anos todos pouca formação tem tido e depositam em mim uma confiança... porque eles sentem que eu domino aquilo e, se calhar – e para não estar

só a dizer bem – não domino tão bem a parte pedagógica, se calhar não tenho este fervor, este querer na outra área, não tenho, não tenho. Não tenho porque, e principalmente nestes últimos vinte anos, por estar desiludido. Como é que eu posso sentir uma escola a funcionar e a funcionar bem quando a gente não consegue melhorar e a andar para trás, com os resultados a piorar, com os alunos a cada vez saber menos? A culpa também é minha. Não é só minha mas também é minha. Há falta de capacidade para inovar e os meus colegas professores... esta escola está também a entrar naquela casa dos cinquenta e cinco para cima, que é a pior idade – penso eu – para os professores; acho que nenhum professor deveria ter mais de cinquenta e cinco anos. Não é para se reformar aos cinquenta e cinco anos, não; aos cinquenta e cinco é para desempenhar outras funções dentro da escola, para coordenar, para ensinar e acompanhar os professores. Se pusessem isto a funcionar, poderia funcionar mal, mas acho que estes professores estão cansados, saturados das aulas e já não conseguem mais. Um ou outro poderá ainda inovar mas, se lhes dessem esse tipo de trabalho de ajudar os que vão entrando, se calhar a escola tinha a ganhar com isso. Acompanhar alunos, serem tutores, porque são mais velhos, têm mais... uma rapariga de vinte e seis anos ser tutora de um indivíduo que já foi preso não sei quantas vezes, a rapariga – coitada – ao fim de três meses e está a pedir um atestado médico. Ultimamente preocupam-se com o abandono, preocupam-se com o insucesso escolar mas esquecem-se de tudo o resto. Para não haver insucesso escolar e para não haver abandono, por detrás tem de haver uma coisa qualquer, e o que se assiste hoje e cada vez mais é que a grande percentagem dos alunos que andam na escola, andam porque são obrigados, não é por quererem estar na escola, não é por se sentirem bem na escola, quer dizer, sentir bem na escola sentem-se, nas aulas é que não! Porque na escola estão mais ou menos protegidos de outras coisas, porque as escolas hoje em dia até reúnem boas condições, têm computadores, têm televisões...

*I: Ou seja, tem mais espaços lúdicos?*

E: Isso mesmo é um bocado disso. Há alunos que preferem ir para a rua para poderem ir para esses espaços lúdicos.

*I: Que balanço fazes desta tua experiência diretiva na escola?*

E: Tu já viste, por aquilo que te disse... tive uma fase de alta até aí aos meus vinte anos de atividade, depois, lentamente, começou a baixar, agora, nos últimos cinco anos, está mesmo no declínio...

*I: Pela situação do nosso país?*

E: Por tudo. Não só pela situação do país, pela situação financeira, pela redução de coisas que tínhamos adquirido e por aquilo que se vê nos alunos e até nos professores, e que eu até percebo.

*I: Portanto, tu divides a tua experiência diretiva em dois momentos diferentes.*

E: Sim, sim. Depois, esta coisa de ter mudado para Diretor, houve ali uma altura em que eu acreditei que era capaz de melhorar, mas aquilo que se escreve nos decreto-lei e nas portarias, na prática, nem sempre funciona. Vou-te dizer isto: não há autonomia nas escolas nem nunca houve, para mim. O que é que há nas escolas? Liberdade porque não há inspeções permanentes e isto não tem nada que ver com autonomia. Eu tenho encontrado, ao longo destes quarenta anos, coisas feitas em escolas contrárias umas às outras: desde a mudança de escalão, desde as habilitações, desde os concursos, quer dizer, nós temos um país que se preocupa com muita coisa e para o principal não há preocupação. Como é que pode acontecer um professor estar trinta anos a dar aulas sem ter uma licenciatura? Ou um padre, ou um médico? Porque o principal passa, as burocracias é que são muito apertadas. Agora, que autonomia tem uma escola quando te dizem que agora só podes comprar numa central de compras onde tu sabes que é mais caro e que és mal servido e que só abre numa determinada altura, portanto, tu não podes planificar coisa nenhuma e estão em total dependência da abertura e do fornecimento. Então isto é gerir alguma coisa? Isto é gastar dinheiro. Eu tenho de comprar papel, demoro seis meses a comprar o papel, então vou comprar uma quantidade que dê para um ano, porque eu não sei quando é que vou poder comprar papel novamente, se calhar só daqui a um ano, não é? Agora, durante esse ano, o papel pode ter baixado de preço e tu compraste-o mais caro, tens de ter sítio para o colocar, pode-se estragar e como tens muito papel, gastas mais porque não há contensão; isto é só um exemplo. Eu ainda não consegui perceber qual é o objetivo de haver uma central de compras nestes moldes; eu

geria melhor quando comprava diretamente do que agora, e quem fala nisto fala de outras coisas.

*I: Qual é o teu principal desafio como Diretor?*

E: Olha, dantes, o meu desafio era ter orgulho em ser Diretor da Escola Secundária de Vendas Novas, porque a maioria das pessoas achava que eu era a pessoa indicada; com isto dos agrupamentos, até isso já perdi, porque formar um agrupamento é descaracterizar: agora, uma escola que aqui esteve sempre ao lado, que eu nunca tive contacto com os professores, como é que eu consigo estar à-vontade e ter a mesma liberdade de ação e de estar com pessoas com quem trabalho há trinta e quarenta anos, que nos conhecemos e que, quando estamos em desacordo temos a coragem de o dizer para irmos à procura da solução. Agora venho para aqui, com pessoas que não conheço de lado nenhum, que olha para mim assim de relance como quem diz «cá vem este a querer mandar para aqui», quando eu nem tenho esse feito. Com o ensino primário eu estou muito desiludido, porque os professores do ensino primário ainda têm muitos mais problemas e defeitos do que nós, mas eu percebo porquê, porque sempre estiveram isolados, são pessoas muito fechadas, muito desconfiadas, muito pouco abertas a mudar. Mas, Serafim, eu neste momento estou naquela espera de que passem os cinco anos para me reformar.

*I: Portanto, não tens grandes desafios, nem motivações?*

E: Não, não tenho porque também sinto que já dei tudo o que tinha para dar. É a idade, porque toda a gente sabe que uma pessoa com vinte anos faz uma coisa e, com sessenta, só quando a gente lá chega é que se apercebe; a gente deixa de ter certas ilusões, certas expectativas, começa-se a ver tudo pelo lado negativo porque já se passou por tanto, e agora mais isto. Onde é que há autonomia quando é o poder central que define? Qual é o número de aulas que se dá por dia, o número de tempos por disciplina?

*I: É uma autonomia centralizada.*

E: Claro, é uma autonomia centralizada e tu tens um conjunto de bons diretores que sempre foram obedientes e que querem mostrar a quem manda de que são capazes, que foi sempre o que eu fiz: posso criticar as medidas mas, desde o momento em que aceito

não posso estar contra, porque se quero estar contra, demito-me e fi-lo algumas vezes, nalgumas situações e foi por pouco tempo porque me foram buscar outra vez. Agora já não o faria, já não vale a pena.

*I: Carlos, tu disseste que antes de seres Diretor, és professor; como é que tu vês o papel dos professores na escola de hoje?*

E: Vejo os professores de hoje como pessoas que, apesar de teoricamente terem mais formação específica para o ensino, a maioria dessas pessoas é mal formada e ainda com mais erros, pá, a maioria; vamos partir sempre da maioria e 51% é a maioria, pronto. Não agora, mas houve um período em que as pessoas vinham para professor para ter um emprego, não tinham um estímulo, mas isso acontece em qualquer profissão. Às vezes vou ali ao banco e percebo que determinado individuo que lá trabalha não merecia lá estar porque não tem um mínimo de condições para atender ao público, para exercer a sua função. Eu penso que hoje a maioria dos professores estão saturados de serem professores, porque lhes impuseram tanta coisa, tanta burocracia, tantas metas, tantos objetivos que quando vão para a sala de aula já vão cansados e fartos pelo trabalho e pela matéria-prima que se adquire agora. Hoje os nossos alunos estão perdidos!

*I: Como vês o papel dos alunos na escola de hoje?*

E: Estão mal, estão perdidos, eu penso que sim. Continuo a dizer-te que não são todos. Para mim isto nasceu da massificação do ensino de um momento para o outro: como é que tu tens um sistema mau, dos piores da Europa, vem o 25 de Abril e fazes uma massificação? Não tinhas professores em quantidade, não tinhas escolas em quantidade e tinhas alunos pouco motivados, eles próprios, assim como as famílias; as famílias queriam é que eles saíssem depressa de casa ou que comesçassem a trabalhar para ajudar. Para mim foi um choque muito grande que depois foi piorando e, quando tu acabaste com um ensino paralelo ao liceu que agarrava o tal aluno que não tinha as mesmas condições, e onde havia também muito bons alunos e bons professores, não é isso... é como agora nos cursos profissionais; o que se está a criar é que a grande parte são os maus alunos que vão para estes cursos, isto não quer dizer que não haja lá alunos bons, bom, mas nessa altura o estigma não era tão forte mas, os alunos que se via que não tinham condições de tirar um curso superior, tinham condições de aprender uma

profissão mas dando-lhes hipóteses de seguir um curso superior à mesma; não havia aqui nenhum corte. Eu acho que o sistema deveria de funcionar assim.

*I: Achas que o sistema não funciona.*

E: Não. Esta história dos cursos profissionais e dos CEF são o parente pobre do antigamente, é o reconhecer de que alguém errou ou que a sociedade errou. Agora, aos poucos, querem que haja aqui uma alternativa.

*I: Tu achas que os alunos de hoje são pouco vocacionados para o prosseguimento de estudos?*

E: Acho que sim. É uma percentagem, e se tu fores fazer uma análise, os alunos que entram no ensino superior são alunos que são filhos de pais que têm cursos superiores. Casualmente até lá aparece algum cujo pai nem sabe ler nem escrever e ele, por ser inteligente, por ter vontade própria e por ter aquele objetivo até consegue, mas a maioria... não é? Aqui eu também levanto esta bandeira: todos os alunos que terminam aqui o 12º ano entram no ensino superior, é verdade. Mas, quantos começaram aqui o 10º ano e foram embora? Por exemplo, se havia trezentos que entraram ao mesmo tempo no 10º ano e só chegaram trinta, onde é que estão os outros? Foram desistindo, foram para outros lados, tal, tal, ficou a nata. E depois há aqueles que também entram em cursos do arco-da-velha... mas pronto. Eu acho que a nossa educação nunca foi uma estrutura bem montada e que tem piorado.

*I: Como é que caracterizas a tua escola?*

E: Aqui a nossa escola, porque tem sido uma escola secundária, não tem tido problemas com os que há em escolas que vão desde o 1º ciclo; isto em termos de comportamento. Eu tenho orgulho – e o pessoal docente e o pessoal auxiliar – de termos aqui uma escola secundária limpa, asseada, portanto, há um conjunto de princípios éticos, de formação pessoal que a gente consegue transmitir aos alunos. Em termos de resultados, aí baixa muito. Mas, tenho orgulho de ter uma escola em que vêm pessoas de fora que dizem «tomara muitas escolas deste país terem este brilho, esta cor», mas depois, se forem analisar os resultados, a coisa baixa um bocado em relação à média nacional.

*I: Em todos os anos de escolaridade?*

E: Epá... a coisa, mais ou menos, mantém-se. Claro que há um ano ou outro em que a coisa melhora e melhora quando? Quando os alunos são melhores; a gente tem chegado a essa conclusão, ou seja, em cinco ou seis turmas, três turmas têm filhos de professores, filhos de médicos e não sei o quê mais, nota -se logo, naquelas turmas, os resultados.

*I: Há mais alguma característica que a distingue das outras?*

E: Sim. Vou-te dar um exemplo de qualidade desta escola, que não é minha, é do corpo docente: nós fomos o primeiro CNO do distrito; o corpo docente – também com algum estímulo da nossa parte – tem tido alguma força para agarrar sempre na perspetiva de vermos se melhoramos. Todos os convites que nos fazem e onde a gente vê que pode melhorar a qualidade e o sucesso dos alunos, o corpo docente está sempre disponível. Continuo-te a dizer que não é a 100%, mas há uma grande parte das pessoas que estão disponíveis.

Eu tenho coisas a dizer de mal de alguns professores, mas nunca nenhum professor me recusou um pedido que eu lhe fizesse para agarrar isto ou agarrar aquilo, nunca. Claro que também não é só por mim, é também pela outra pessoa, porque para haver um acordo, tem de haver sempre duas partes. Eu se calhar sei falar com as pessoas, sei mostrar as vantagens e a outra pessoa sabe que aquilo eu estou a dizer, pode ter a certeza absoluta que eu não o estou a enganar; só aquilo que eu não puder dar é que não dou.

*I: Qual é a missão desta escola?*

E: Olha, para mim, seria termos aqui alunos que chegassem ao fim de cada ciclo e tivessem as melhores notas possíveis e, além disso, que estivessem num meio onde se sentissem bem e onde vissem que os professores os estavam a querer ajudar para os levar ao sítio certo.

*I: Então, diz-me, a missão é escolarizar ou formar?*

E: Sim, sim, as duas. Tenho as duas porque não vale a pena estar a querer dizer que é só formar, porque é mentira; pelo universo que eu tenho, eu sei que é impossível só formar. Agora, eu tenho noção que esta escola, se tivesse autonomia, conseguia fazer as duas coisas definindo os percursos conforme os alunos; temos psicólogos, temos professores, tínhamos meios suficientes para ter autonomia para avaliar quais os alunos que dentro do nosso universo nunca irão terminar o 12º ano; qual é a alternativa? Vamos fazer psicotécnicos e perceber onde é que eles poderiam ser bons, ou pelo menos, onde é que eles poderão um dia vir a singrar na sociedade. Aos outros vamos fazer o mesmo, ver as áreas que eles devem de seguir, porque tu chegas ao final do primeiro ano e vês dezenas de alunos a querer mudar de curso, apesar de a nossa psicóloga fazer um bom trabalho, faz reuniões logo no 9º ano, explica que cursos é que há e tenta orientá-los. Só que, lá está, nem sempre eles aceitam aquilo como bom. A outra parte falha; nós vemo-nos aflitos para arranjar alunos para os CEF e para os cursos profissionais, porque eles não estão muito motivados para ir para lá e depois, têm visto a experiência de algum facilitismo. Nós tivemos aqui um curso de hotelaria de três anos e todos os miúdos, logo a meio do curso já tinham emprego, iam já trabalhar; também é um curso em que não é preciso uma grande especialização, não é? Mas pronto, é preferível pegar num miúdo que já sabe como é que se deve de comportar e o que é que deve fazer do que meter lá um que ao final de um mês têm de o mandar embora porque ele não se ajeita.

*I: Quais são os valores que orientam a atuação da tua escola no cumprimento da sua missão?*

E: Era canalizar os alunos para onde eles estão vocacionados, apoiados por pessoas que lhes mostrassem o caminho da cidadania, da solidariedade e do empenho.

*I: Há uma coisa que eu acho importante na escola, que é o facto de nós conhecermos os alunos, mais, ou menos, sabemos até onde é que eles podem chegar, mas às vezes as famílias não sabem, têm expectativas demasiado elevadas para os seus filhos, ou não?*

E: Sim, eu até tenho esta experiência: eu tive as minhas filhas aqui na minha escola; conheci-as em casa e conheci-as aqui e aqui vim a conhecer coisas que em casa nunca

tinha percebido, uma boas e outras más. Mas queres que te diga o que é que está aqui escrito? «A Escola Secundária de Vendas Novas tem a missão de fomentar, construir e incentivar uma escola mais participativa, de todos e para todos»; isto é o geral e depois tem «promovendo uma cultura de rigor e qualidade aferida pelo uso de processos de autoavaliação, reflexão e espírito crítico, um ensino que utilize estratégias diferenciadas, uma integração plena de todos os alunos, uma formação técnico-científica...»; portanto, um bocado aquilo que eu estive a dizer apesar de eu não usar estes termos bonitos. Olha, eu gostava de ser Diretor de uma escola em que os alunos entrassem e sentissem que estavam a entrar num sítio diferente de outro qualquer, que estavam a entrar no seu local de trabalho, que tivessem um comportamento impecável entre eles, com os funcionários, com os professores e com os regulamentos, mas que o fizessem por sua autorrecriação e não por imposição. Para isso era necessário que toda a escola trabalhasse em conjunto e que fizesse por estas coisas.

*I: Qual é a tua visão para esta escola?*

E: Bom... a visão do núcleo duro desta escola é, como acabei de ter dizer, criarmos aqui na escola – apesar de a escola ser pequena – a maior diversidade possível de cursos, de formações de maneira a irmos ao encontro da maioria dos alunos, para que eles possam alcançar alguma coisa e que não andem aqui a perder tempo.

*I: Portanto, tu olhas para a tua escola como sendo uma escola para todos, assente numa diversificação da oferta formativa.*

E: Isso mesmo, porque, para todos o mesmo, dá em fracasso; há muito tempo que estou a ver o fracasso. Tu estares a querer obrigar todos os alunos do 7º ano a terem as mesmas matérias, quando há alunos que não as querem ter ou que não as percebem, ou que não têm formação de trás, não é?

*I: Esta é a tua intervenção prioritária para esta escola?*

E: É e tem sido. Tudo o que para nós está disponível, nós temos feito um esforço enorme para agarrar, porque é diferente nesta escola, de quinhentos alunos, tu teres uma grande diversificação do que numa de cinco mil; tu, com quinhentos alunos, por muito que queiras, não consegues pôr aqui todas as variantes que os alunos queiram. A nossa

psicóloga todos os anos faz inquéritos para ver as preferências dos alunos mas depois aquilo não serve para nada porque depois vem a Direção Regional e diz «a rede escolar para a escola é esta». Mas nós consentimos e aceitamos; eu critico, se for preciso, tenho reuniões mas eu sei que a autonomia obriga à responsabilidade e traz mais responsabilidade, pronto, tudo bem, mas, a autonomia, é tu não estares preocupado em estares a fazer aquilo que diz numa legislação separada que tu às vezes já nem sabes o que é que diz. A legislação está muito dispersa; antigamente nós sabíamos isso tudo. Agora há aí programas com legislação de publicação quinzenal; o LAL existe à mesma pela Internet e pagando, não é feita pelo ministério, é feito por uma empresa que tem uma quantidade grande de escolas com contrato que dá para ter meia dúzia de gajos só para trabalhar naquilo, não é? Mas o problema é a diversidade. Eu não sou de direito mas às vezes ouço estas coisas: isto tem a ver um bocado com o facto de sermos um povo do sul, enquanto que, os povos do norte, têm um regime jurídico totalmente diferente; aí é que há mais autonomia. Há linhas gerais e, a partir daí, cada um faz como quiser desde que não ponha em causa as linhas gerais, e daí é que vem a responsabilidade, agora nós... isto do POPH... eu poderia ter aqui professores com horário zero, até podia ter aqui uma empresa a fazer isso; eu pago a uma empresa para fazer aquilo, porque pagando à empresa, eles é que são responsáveis e aos professores eu não podia fazer isso. Não há mês nenhum em que as regras de ilegitimidade das despesas não mude!

*I: Tu partilhas essa visão estratégica e essas medidas de intervenção com a comunidade educativa?*

E: Epá, aqui a comunidade educativa de Vendas Novas é uma miséria: tu tens uma câmara que nunca teve um professor como vereador, portanto, vê lá a dedicação que a câmara tem ao ensino, zero, é aquilo que é estritamente obrigatório. Eu sei que há câmaras onde há o cuidado de escolher alguém – não estou a dizer isto para me escolherem a mim – mas... tens uma câmara onde nunca tiveste um presidente de câmara de Vendas Novas, só o primeiro, o Alberto, que nem a 4ª classe tinha, e depois tiveste indivíduos de fora de Vendas Novas; estás a ver o tipo de ligação com a comunidade, de preocupação e de estímulo? Tens uma população sem história, tens uma interligação entre pessoas do mais baixo possível, tens uma população muito flutuante e tens uma juventude muito abandonada. O 25 de abril acabou com muito o que havia

aqui em Vendas Novas, a política acabou com tudo o que não era da câmara: as associações, tudo o que ocupava os miúdos acabou.

Quer dizer, eu partilho com estas pessoas, o que eu estou a dizer é que estas pessoas contribuem muito pouco para a escola, para dar ideias à escola, para sugerir, é nesse campo. Se há aqui alguém, em Vendas Novas, que mais cede coisas à câmara sou eu, porque sou eu – o Diretor – e a Câmara Municipal os dois organismos responsáveis pela educação, portanto, se eles precisam 'disto', só não dou se não puder e se eu preciso, peço; aí nem sempre funciona. Mas é muito fraca a partilha porque as pessoas que estão nos diferentes lugares são muito fracas.

*I: Partilhas essa visão de escola nas diferentes estruturas?*

E: Sim, sim. Olha, aqui na escola tem-se feito de tudo e mais alguma coisa, quer atividades camarárias, quer de desporto escolar, porque Vendas Novas tem esta qualidade de ter as escolas e ter os meios para o desporto pegado com as escolas: são piscinas, pavilhão... tu não calculas a quantidade de coisas que se fazem aqui ao fim de semana, não calculas quantos fins de semana a escola está aberta para isso, e até na maioria das vezes é para pessoas de fora; as vezes que eu cedo as instalações para dormir, porque falta aqui um edifício com umas camaratas para estas pessoas que vêm. Têm-se feito aqui, no desporto, coisas transfronteiriças com Espanha, com a escola sempre aberta quer ao desporto escolar quer à câmara. Agora, o que eu digo é que há pouca massa cinzenta nestas estruturas para colaborarem, e muito desconhecimento.

*I: Portanto, tu partilhas essa visão com eles, mas não há feedback, não é?*

E: Nada, nada! Mas lá está, isto são coisas de relações humanas; se calhar tem um pouco a ver com a formação que eu tive: alguma parte religiosa dos Salesianos, alguma de gestão, outras coisa que, um gajo sem querer... não é? A gente nasce com o nosso ADN, já temos coisas cá marcadas mas durante a vida também vamos aprendendo e vamos adquirindo. Se calhar o meu ADN está mais aberto para esse lado humano de tentar resolver as coisas apesar de também achar que não pode ser tudo facilitismo e que tem de haver responsabilidade nas coisas.

*I: Em termos organizacionais, quais são os procedimentos que tu, como Diretor, dás mais importância?*

E: Já te tinha dito que dou muito importância à área administrativa e de gestão mas não descuro as outras e arranjo as pessoas que eu acho que reúnem as condições para... Eu penso que tento escolher sempre pessoas que têm mais condições do que eu para os departamentos, para coordenadores de diretor de turma, e depois faço uma planificação durante o ano. Como o meu colega – que já morreu – me dizia, há que escolher as pessoas certas, delegar e saber junto delas o que é que se está a passar, saber qual é que é a ideia que elas têm sobre as coisas, o que é que elas acham que se devia mudar, o que é que elas propõem. Nessa parte é assim que eu funciono.

*I: Em que aspetos?*

E: De tudo e mais alguma coisa. Como tu sabes, todos os dias há cheques para assinar, transferências para fazer, pá, uma quantidade de coisas que muito diretores não fazem, delegam isso nos chefes de serviço. Eu nunca e não é por desconfiança, assim como também não assino nada sem o chefe assinar, porque às vezes eu nem sequer tenho tempo para ler. Olha, é de tal maneira que tenho um manual de procedimentos para tudo: secretaria, contabilidade, faltas; estás a ver a minha dedicação aí? Eu estou... é para onde estou mais vocacionado, não é? E nunca faço esses manuais sem primeiro pôr as pessoas que vão trabalhar neles a produzir propostas: todos leem e todos criticam o que está mal; depois disso, aprovado, toda a gente assina porque concorda, é o sistema que utilizo. Mas eu ao dizer isto, não significa que desligo completamente da parte pedagógica, nada disso; eu tenho é pessoas com mestrados, com doutoramentos, porque é que hei de ser eu a matar aquilo tudo? Mas toda a parte administrativa que tem que ver com isso, eu também a domino toda e quero dominar. Agora, para mim, essas pessoas é que me transmitem conhecimento do que é que elas pensam, dou-lhes tudo para ler, para fazermos reuniões e discutirmos aquilo tudo.

*I: Costumas fazer reuniões semanais ou mensais com os coordenadores de departamento?*

E: Sim, sim. Tenho um calendário; todas as estruturas intermédias estão calendarizadas com elementos do órgão de gestão; nem sempre é com todos, e é essencialmente para

não perdermos tempo. Estas reuniões são para se tratarem coisas concisas, coisas concretas, o que é que está mal, o que é que deve mudar, que experiências se devem fazer. Porque nós perdemos muito tempo a conversar; a pior coisa que me podem dar é o Conselho Pedagógico, é das piores coisas. Nessas reuniões com os responsáveis, não; estas reuniões são mais concisas e de trabalho.

*I: Então consideras que essas reuniões são mais produtivas?*

E: Sim, muito mais. O Conselho Pedagógico é uma coisa... eu não estou a dizer que sou contra o Conselho Pedagógico, as pessoas é que, provavelmente, aproveitam o Conselho Pedagógico para outras coisas, depois há sempre aquelas pessoas que têm muita necessidade de expor o seu caso particular. Quando havia muitas reuniões de diretores, na Direção Regional, eu terminava sempre as reuniões a dizer a mesma coisa: «espero que para a próxima reunião toda a gente utilize os seus casos particulares antes de a reunião começar, indo aos respetivos serviços tratar deles», porque há este hábito de cada um expor o seu caso particular, as suas coisas, quando ali ninguém resolve nada e se resolver, é o serviço específico que se resolve melhor indo lá ou escrevendo para lá. Mas é esta necessidade de falar, uns para se mostra, para demonstrar que a sua escola é uma coitadinha, que é a pior de todas e ninguém faz nada, mas eles também, com o tempo, acabaram com isso.

*I: Como é que tu caracterizas o modelo atual de administração e gestão escolar?*

E: Epá, tem coisas positivas e tem coisas negativas.

*I: Consideras que é um modelo unipessoal muito centralizado na figura do Diretor?*

E: Não, acho que é muito centralizado no Conselho Geral. Então não é o Conselho Geral que escolhe o Diretor, que o classifica? Só aí são logo duas ações de muito peso, não é? Vinte pessoas das quais metade não estão cá no dia a dia da escola, que ligam pouco e que conhecem pouco da legislação e depois escolhem o Diretor por um documento que pode ser copiado? Eu já vi o mesmo documento de pessoas diferentes em escolas diferentes. Também não estou a dizer que não tenha ido beber a planos de melhoria e a propostas de outros diretores; se uma coisa funciona numa escola, também saco de lá para pôr aqui.

*I: Portanto, tu achas que este modelo está muito centralizado no “Conselho Geral”.*

E: Está e sempre esteve; vou-te dar mais exemplos: é o Conselho Geral que aprova as contas, é o Conselho Geral que aprova o orçamento? Tudo isso é treta; está lá só para ter competências. Como sabes, dos orçamentos que são feitos, nem o Conselho Administrativo que faz a proposta o está a fazer, manda para lá e eles dizem «o vosso orçamento é este»; então, o Conselho Geral faz o quê? Não faz nada! E quando a gente lhe pede linhas orientadoras, ninguém sabe o que é. Quem faz o orçamento somos nós e pode acontecer aparecer para o fazermos em três dias.

*I: Como aconteceu este ano.*

E: Claro! E acontece normalmente, o máximo é uma semana. A gente quer que os senhores nos deem linhas gerais para quando o formos fazer termos isso em conta, mas aquelas linhas gerais não entram em lado nenhum ou dificilmente entram nalgum lado.

*I: Então e no orçamento privativo, não são definidas linhas orientadoras?*

E: No orçamento privativo, na parte que não é POPH, naquilo a que a gente chama de receitas próprias, o Conselho Geral pode dizer «meus amigos, nos últimos anos a média é X por isso achamos que devem de gastar Y desta e daquela maneira». Agora, as contas é a pior asneira: ninguém aprova contas de escola nenhuma, nem o Tribunal de Contas; o Tribunal de Contas vê aqueles mapas que a gente manda para lá mas nem sequer vê os documentos porque nem sequer são enviados para lá. Agora, os agrupamentos, já têm de os enviar.

*I: Qual é o teu poder de decisão neste modelo?*

E: Muitas vezes é zero.

*I: Portanto, o teu poder de decisão, em termos administrativos e pedagógicos, é em função do que é definido pelas estruturas superiores?*

E: Claro.

*I: Então a tua autonomia é bastante reduzida?*

E: Claro, é isso! A autonomia é fraca, é muito fraca; até a fazer os horários a minha autonomia é fraca porque tenho de cumprir uma série de coisas; a gente tem sempre um bocadinho de autonomia mas, por exemplo, tens uma regra que te diz que não podes pôr português em dias seguidos. Podem ser indicativos que estejam corretíssimos, mas isso é pôr a pessoa que está a organizar a perder muita autonomia, porque podem haver situações que, se não tivéssemos que estar a pensar nisso, poderiam ser melhoradas.

*I: Se tivesses mais autonomia, terias outro tipo de escola?*

E: Sim. Apesar de eu não ser daqueles que reivindicam muita autonomia.

*I: Que tipo de autonomia achas que deverias ter?*

E: Olha, antes de te responder a isso: a única vez, ao longo destes quarenta anos, que eu senti que tinha autonomia, foi quando me disseram «está aqui o orçamento, não pode gastar mais mas pode mudar tudo». Dantes, tu tinhas um orçamento que tinha que bater certo. Foi a única vez que eu senti uma autonomia, que não era uma autonomia plena, porque também não podia ser, mas era uma autonomia de gestão financeira. Mesmo assim, cada vez que se fazia isto, obrigavam-nos a fazer um novo balancete para substituir o que lá estava mas pronto...

*I: Mas tu tens essa autonomia financeira?*

E: Tenho, tenho. Tens agora é dois grandes grupos naquilo a que a gente chama de Orçamento de Estado: despesas correntes e capital; a única coisa que tu não podes mudar é daqui para ali, agora, no capital, tens lá várias rubricas, podes alterar lá dentro o que quiseres desde que o total não altere, mas sempre que o faças tens de mandar para lá um balancete a dizer que «agora já não é assim, passou a ser assim».

*I: Então, acaba por haver uma supervisão, ou seja, acaba por ser uma autonomia controlada.*

E: Era isso que eu te ia dizer. Para mim isso não é autonomia porque não acreditam em mim. Mas eu tenho tido conversas sobre este controle e a verdade é que se não fizermos isto, há aí indivíduos, Chico-espertos ou pessoas que têm menos conhecimentos de gestão que, como podem mexer, chegam a meio do ano e já não têm dinheiro e depois vêm pedir dinheiro, não é?

*I: Tu achas que tens alguma autonomia financeira e administrativa, mas muito pouca autonomia pedagógica?*

E: Alguma, mas muito pouca. Mas isto é a mesma história da liderança: liderança e autonomia são dois termos que dependem um bocado da maneira de pensar de cada um; ninguém tem uma balança que diga autonomia ou liderança.

*I: Seria uma mais valia para a tua escola se tivesses mais autonomia?*

E: Em algumas coisas sim. Ou seja, a falta de autonomia cria muita burocracia; por não teres autonomia tens de estar sempre a não 'passar', a não 'prejudicar', a não 'prevaricar' e não sei quê. Se tu fores um gajo responsável sabes que tens despesas fixas e que não podes gastar esse dinheiro, agora, o líquido que fica se calhar quase que não justifica autonomia, estás a ver? Agora, foi muito importante deixarmos de ter tantas rubricas; eu lembro-me de, ali na secretaria, estarem a pedir faturas de dois escudos para acertar com o orçamento, uma coisa parva, sem sentido! Na parte pedagógica, a autonomia era mais... eu também não queria uma autonomia em que cada escola fazia aquilo que queria; eu acho que tem de haver linhas gerais, agora, termos alguma autonomia – que já se vai tendo – só que é muito burocrática e muito controlada. A Turma Mais, as Escolas TEIP, é um bocado de autonomia com alguma reserva para ajudar, para nós agarrarmos miúdos que têm dificuldades, para ver se os conseguimos fazer atingir determinadas metas.

*I: Mas isso é um objetivo governamental.*

E: Ora aí está!

*I: Mas tu não tens autonomia para contratar professores, por exemplo.*

E: Não, claro que não. Mais, aí até temos andado para trás. Mas também percebo que havia pessoas capazes de meter muita água aí. Como eu já estive dos dois lados, peso sempre as duas coisas, já vi muitas asneiras em escolas e, se calhar, também já participei em muitas.

*I: Mas se te dissessem «senhor Diretor, você tem direito a X por aluno, tome lá X e faça a gestão da sua escola»?*

E: Se eu fosse o Ministro da Educação também não corria esses riscos [risos].

*I: Mas porquê?*

E: Porque para isso tu tens que profissionalizar os diretores.

*I: Tu achas que um Diretor deve ser profissional?*

E: Para ter essa autonomia, sim.

*I: Mas tu não achas que isso seria um risco?*

E: Não. Tu sabes que os hospitais têm lá economistas a gerir, que não são médicos; têm uma parte clínica e têm uma parte de gestão.

*I: Então numa escola - na tua perspetiva – deveria haver dois tipos de gestão: a gestão pedagógica e a gestão administrativa, separadamente, ou seja, não se sobreporem uma à outra? É isso?*

E: Sim, sim. Poderia haver, não estou a dizer que fosse obrigatório. Queres que te diga como é que era a profissionalização? Era: curso específico para ser Diretor de escola, cinco anos de experiência como professor e concurso, mais contrato assinado para 'comer' quando não cumprisse. Se houver uma estrutura de topo para supervisionar, não há risco.

*I: Qual é a tua dinâmica de trabalho com os professores e com os assistentes operacionais e técnicos?*

E: Bom, mais ou menos já te respondi a isso. Quem faz essa ligação maior é a Luísa; eu não deixo de estar presente mas eu sou de acordo com a divisão de trabalho das pessoas da direção, não são todas as pessoas a fazer o mesmo. Nós – a direção – temos uma reunião todas as semanas, todas as semanas fazemos a ligação de tudo o que está a acontecer, a não ser que seja uma coisa do dia a dia que seja preciso...

*I: Portanto, essa partilha é feita através dos teus adjuntos da direção?*

E: Sim. Tudo o que sejam tomadas de decisões, tomamos nessas reuniões, não sou eu que as tomo sozinho; às vezes tento influenciar, dou a minha opinião, outras vezes influenciam-me a mim. Eu sou de contabilidade e não há um curso administrativo nem de contabilidade nesta escola, por sua vez informática é 'mato' e de informática é a minha colega Luísa, mas eu aceito porque tu tens condições na escola para dar informática e não tens condições na escola para dar contabilidade, porque lá está, quando eu dava contabilidade, nunca dei teoria, era só prática e punha, no primeiro período, miúdos a classificar documentos e a lançá-los no programa de contabilidade; é claro que eles não sabiam fazer a interpretação daquilo. Hoje em dia, com um programa de contabilidade e meia dúzia de luzes, tu pões uma pessoa a trabalhar, não sabe é depois fazer análises daquilo, mas sabe tirar um extrato, tirar um balancete.

*I: Delegas muito nos teus adjuntos...*

E: Delego muito porque senti, aí a meio do percurso, que a escola era eu, eu e os meus colegas e os outros... porque se calhar quando escolho as pessoas, escolho-as também um bocadinho à minha imagem.

*I: Como é que é a tua dinâmica de trabalho com assistentes técnicos e operacionais? Também delegas?*

E: Sim, delego muito e acompanho muito, essencialmente no coordenador técnico e no encarregado operacional.

*I: Não tens problema em delegar seja aquilo que for?*

E: Nada, nada, até prefiro. É assim, as regras estão definidas e tu conheces-me bem; não tenho dificuldade nenhuma. Eu sei que há pessoas que não têm essa facilidade – e continuo a dizer-te que não me estou a gabar – mas eu não tenho problemas desses. Ali a minha colega “*do outro agrupamento*” é o oposto de mim.

*I: Qual é o nível de autonomia que dás aos teus professores?*

E: Aos professores... aí tenho dificuldade em dizer se dou autonomia. Os professores, como tu sabes, têm uma autonomia muito grande: um gajo que está dentro de uma sala e não está a ser controlado tem uma autonomia muito grande.

*I: Estás a falar na autonomia de sala de aula, onde o professor é dono e senhor da sua gestão, é isso?*

E: Pois, então que autonomia é que queres? Eu não tenho autonomia mas com o Regulamento Interno eu estou-te a cortar autonomia a ti, estou-te a dizer tudo o que tens de fazer ou que podes fazer.

*I: Então acaba por ser uma autonomia decretada ou regulamentada, é isso?*

E: É verdade, o sistema é mesmo assim. Um regulamento de alguma coisa é um corte na autonomia das pessoas.

*I: Portanto, tu achas que, onde eles têm mais autonomia, é na sala de aula.*

E: Na sala de aula e não só, mas essa aí é plena. Mas os professores têm autonomia; então, nos departamentos têm autonomia de decisão, de aprovar as suas propostas para levar ao Pedagógico, ou quando vem do Pedagógico.

*I: E aos assistentes, também dás essa autonomia?*

E: Lá está, todos têm aquilo a que a inspeção obriga: horários, e funções a desempenhar. Mas eu dou-lhes autonomia para propor qualquer coisa, mas a autonomia deles aí é muito difícil.

*I: Tu discutes as decisões com eles? Ou não?*

E: Claro. Mas, não sei se nas outras escolas também é assim mas, as pessoas aqui são fracas, aqui a secretaria é fraquíssima e o pessoal aí fora é fraquíssimo também, mas têm uma coisa boa que é aceitarem-me a mim e à chefe de pessoal.

Olha, não há aqui ninguém que tenha medo de vir falar comigo porque sabe à partida que eu o ouço; muitas vezes pode não conseguir aquilo que quer porque às vezes é impossível, agora, não há aqui ninguém que tenha problemas em vir falar comigo mesmo sabendo que podem levar um não, e normalmente eu tenho dificuldades em dizer que não, é preciso não haver mesmo solução nenhuma para eu dizer que não.

*I: Nessa perspetiva, és um gestor ou um líder?*

E: Eu tenho um bocadinho de cada... Eu acho que sou mais gestor e sou mais líder – não com os professores – com o resto do pessoal; aí as pessoas encaram-me mais como líder.

*I: Com os assistentes operacionais e com os técnicos?*

E: Sim, aí sou mais líder. Porque dedico mais tempo a essa divisão de trabalho e porque é mais simples ser-se líder com pessoas desse nível; é muito mais difícil ser líder com um colega que sabe falar como eu e que sabe argumentar comigo.

*I: Na tua perspetiva, consideras-te um gestor para um determinado público e líder para outro público.*

E: Claro. Tu para seres um líder ao nível dos professores tens que dominar muita coisa, inclusive a matéria das disciplinas que eles dão.

*I: Porquê?*

E: Epá, porque eles argumentam tanta coisa. Eu já fiz teatro, já fiz workshops onde trocávamos de papéis, com pessoas desde o Algarve ao Norte; eu fiz uma vez de Diretor de outro colega de professor, e quando cheguei ao fim disse-lhe «não prestas como professor mas és um grande artista»; o gajo tinha um poder de argumentação... não

tínhamos texto, o orientador punha uma situação e nós improvisávamos. Mas o outro gajo tinha um poder de argumentação de tal maneira que ainda ficou como herói.

*I: Então, qual a diferença entre gestor e líder...*

E: O líder será aquele indivíduo que consegue levar os outros a fazer aquilo que ele acha que é importante, ou aquilo que toda a gente acha importante.

*I: Portanto, é um ato de influenciar os outros, é isso?*

E: É isso mesmo. Estás a ver? Eu consigo isso nalgumas áreas, aquelas que há bocadinho te estive a dizer.

*I: Aquelas que tu dominas muito bem?*

E: Não é só isso; essas também mas... tudo o que há aqui para além do normal fui eu ou pessoas que me propuseram que fizemos. Isto do TEIP, se eu quisesse tinha-os mandado dar uma curva pela quantidade de problemas que me levantaram, mas, como fui eu que comecei, apoiado por outras pessoas, fiz tudo e mais alguma coisa para resultar. O CNO foi a mesma coisa, isso do IEF, a mesma coisa. Como é que tu consegues ser líder de um departamento se não fores o coordenador do departamento? Não é fácil ser líder de departamento.

*I: Mas tu também és um líder pedagógico.*

E: Também. Porque sou o Presidente do Conselho Pedagógico.

*I: E esse líder pedagógico também vai à sala de aula, ou não?*

E: Devia de ir [risos]. Eu já fui muitas vezes a salas de aula mas foi para resolver problemas; assistir a aulas de professores nunca fui mas se calhar devia; não devia de ser eu, quem devia de ir era o coordenador de departamento.

*I: Mas tu como líder dos líderes deverias fazer isso, ou não? Na liderança pedagógica podes não dominar o conteúdo mas dominas a estratégia.*

E: Serafim, eu estou-te a perceber mas, a estrutura que eu tenho da escola é a de um Diretor e de um conjunto de estruturas intermédias e eu não devo contrariar as estruturas intermédias; devo controlá-las, devo acompanhar, devo apoiá-las e se um dia um coordenador de departamento vier ter comigo com um qualquer problema que seja, eu vou lá, vou lá sem problema nenhum.

*I: O que estás a querer dizer, é que delegas mais essas competências nos coordenadores de departamento.*

E: Sim, estou mais aí.

*I: Então o teu estilo de liderança é um estilo mais colaborativo? Ou não?*

E: Sim, é mais colaborativo, de delegar, de partilhar e de tentar resolver se mais ninguém o conseguir fazer.

*I: Consideras-te um exemplo de liderança a seguir?*

E: Isso é mais complexo. Eu vou lá tentar, verificar, falar, vou sempre na perspetiva de colaborar e tentar resolver o problema; até faço isto com os miúdos.

*I: Quando um coordenador vem ao teu encontro para resolver um problema, nesse momento, és um exemplo para ele; não te vê como um Diretor ou um gestor, vê-te como um líder dentro da escola.*

E: Certo. Mas há bocado, quando estava a falar daquilo... eu, o dia a dia passo-o na secretaria e aqui, as pessoas já me conhecem bem e fazem chegar a mim aquilo que lhes interessa fazer chegar, ou seja, aquilo de que precisam de mim para ajudar. É aquilo que te digo, um Diretor não é um empregado dos professores e dos funcionários; o Diretor – no início do ano – planifica, faz reuniões, estrutura e dá abertura a toda a gente que o líder – vá, chamemos-lhe assim – resolva quando a situação os ultrapassar; se olhares um líder assim, eu sou um líder mas penso que um líder é mais do que isso. Nesta escola, quando chega a mim a coisa para, o conflito para; seja o conflito, seja a dúvida, ou seja, quando as pessoas chegam a mim, ou me convencem a mim que estão corretas ou eu as convenço que estão erradas, e as pessoas – regra geral – aceitam.

*I: Se aceitam, tu sentes-te reconhecido.*

E: Sim, sinto.

*I: E sentes-te reconhecido por quem?*

E: Pela grande maioria das pessoas. Se queres que te diga, tu não calculas a quantidade de pessoas que me disseram «tu não te metas nisso, tu vais dar cabo da tua saúde», pessoas sem serem de cá, fora as de cá. Muita gente estava com medo do que é que podia acontecer e eu, para dar algum sossego às pessoas, mudei de ideias, porque eu ao princípio não estava muito interessado e estou com esse dilema.

*I: Tu promoves a inovação na tua escola?*

E: Desde que ela seja apresentada. Só mesmo uma coisa completamente impossível...

*I: Portanto, não inibes quem quer promover a inovação.*

E: Não, não.

*I: Tens algum projeto que seja digno de realce aqui na escola?*

E: Assim de realce, não; temos aí os normais como o Turma Mais mas não temos assim nada de específico. Aí as coisas funcionam muito por carolice, mas se calhar também é assim em todas as escolas, mas qualquer pessoa que venha aqui com um projeto a que quer concorrer, nunca, nunca disse a ninguém que não.

*I: És virado para a inovação.*

E: Eu não sou muito virado para a inovação, sou virado para as pessoas que a querem fazer. Seja alunos ou professores, tudo o que esteja ligado com o ensino ou com a disciplina ou com a escola, e que há pessoas que querem entrar, epá, eu não...

*I: Tu reconheces o contributo de cada um dentro da organização?*

E: Reconheço.

*I: Como é que reconheces esse contributo?*

E: Uma maneira de distinguir pessoas é a avaliação, aí vem logo ao cimo. Com os funcionários, aqueles que estão sempre disponíveis, que estão sempre prontos, nas férias, e como não lhes posso pagar em dinheiro, pago-lhes em tempo. Com os professores, essencialmente por informação à escola, quer pelos vídeos que temos aí, quer pela Internet – dos projetos onde entraram, dos resultados que obtiveram – no jornal a mesma coisa. Só que há aqui um conjunto de coisas que é sempre rotativo, há sempre aqui um conjunto de professores que vão sempre às mesmas coisas; o que vai mudando é aquelas pessoas que elas arrastam, estás a ver? Estes são os meus pequenos líderes que eu já tenho como bons, como seguros. Não podemos deixar morrer aquilo que se tem construído na escola e é aí que utilizo um bocadinho de liderança: as pessoas às vezes mudam mas a grande maioria mantém-se e ainda sinto muito aquele «vou porque és tu».

*I: E quando há falhas nos procedimentos que tu defines?*

E: Tu sabes que a maioria das falhas reflete-se em faltas; as reuniões estão planificadas, se um indivíduo falta, tem falta.

*I: E quando há falhas mais graves?*

E: Aí sou pouco líder... não sou muito líder aí.

*I: Mas isso pode-se tornar um desafio para ti, ou não?*

E: Pode.

*I: E esse desafio passa por saber gerir o problema?*

E: Eu estou aqui a ser-te muito sincero: eu sou pouco líder porque eu conheço pequenas falhas normais do dia a dia que eu deixo passar, muitas vezes também por achar que as pessoas já estão sobrecarregadas; com as falhas graves já... é diferente. As falhas aqui

estão classificadas ligeiras, que toda a gente sabe e passa a palavra; há outro tipo de falhas em que são chamados aqui pela Luísa que é rijinha – o Alcides não, mas a Luísa, quando tem que dizer, diz – quando ultrapassa esse crivo, vem a mim, porque eu tenho a teoria de que se eu estiver em tudo, banalizo-me e perco a liderança; assim está um bocado graduado.

*I: Ages, conforme a complexidade do problema.*

E: Ora aí está. Aqui damos uma certa tolerância mas também não deixando cair no abuso.

*I: É a maneira como tu geres os problemas que enfrentas no teu dia a dia na escola?*

E: É mas, quer dizer, isto é o resultado de várias etapas ao longo dos anos. Houve aí uma altura em que, quando tocava, os miúdos entravam e passados aí dois minutos, saíam todos outra vez, porque não tinham tido tempo para comer, para ir à casa de banho; reunimos aqui o 'estado maior', como é que isto se resolve? Eu tinha acabado de ver um filme americano, tinha lá a cassete e trouxe-a. Como é que se resolve: um responsável por corredor, aluno. Porque isto é um problema que nós temos aqui: nas escolas americanas, tu tens lá uma empresa de limpeza, ao fim do dia, e um guarda; são os professores e os alunos que fazem o que fazem aqui os funcionários, a gestão do dia a dia, até o PBX é atendido por um diretor de turma.

*I: Tu sentes-te o responsável máximo por tudo o que acontece na escola?*

E: Sinto, sinto. Pela função que desempenho. Quando acontecem problemas aqui na escola, eu sei a quem é que me devo dirigir, mas não posso deixar de me sentir responsável; posso ir pedir responsabilidades a quem deleguei ou a quem autorizei, mas não posso me desresponsabilizar, é uma coisa que não me passa pela cabeça, eu não posso dizer «o culpado és tu», eu é que sou o responsável, se não eu não era o líder e nem era o Diretor em pleno. Agora, eu tenho as coisas – penso eu – organizadas para que, quando alguma coisa acontece, saber com quem é que tenho de ir ter ou pelo menos saber porque é que aconteceu, o que é que originou essa situação.

*I: Há outros líderes na escola? Quem são?*

E: Há. São alguns elementos que estão em estruturas intermédias. Dou-te aqui o nome de duas ou três pessoas que eu considero que são líderes aqui na escola: Adelina Fialho, é chata, é complicada, cria aí muito trabalho, é coordenadora dos diretores de turma, é coordenadora do Projeto Mais, é daquelas pessoas que, pedagogicamente, agarra numa coisa e, nem que passe a semana toda sem dormir, se combinou para aquele dia ter aquilo preparado, ela tem; só tem um problema que é não ter a popularidade que eu tenho, mas eu reconheço-lhe o valor. Se ela fosse uma pessoa que tivesse a minha maneira de estar em termos de relações humanas, era a pessoa indicada para estar aqui à frente da escola, não tirando daqui a minha colega Luísa. Para mim, a Luísa não é líder, a Luísa é uma trabalhadora inata, é uma mulher que é casada, tem um filho, todos os dias faz Coruche/ Vendas Novas e sai daqui – na maioria dos dias – às nove da noite. Ela é uma pessoa que, com um sorriso nos lábios, faz aquilo que eu já não sou capaz de fazer. Como é que eu hei de dizer isto? Eu sou líder e não tenho o pulso que deveria ter sempre. É complicado. Eu tenho lido imensa coisa sobre isto, sobre ser líder e as várias maneiras de ser líder, os vários estilos de liderança.

*I: Achas que há mais líderes para além destes?*

E: A Adelina é e... agora deixa-me pensar um bocadinho. Não há muitos mais; se houvesse muitos mais eu não estava cá há tantos anos [risos].

*I: Como é que tu caracterizas essa líder?*

E: A Adelina é uma pessoa que nasceu para ser professora.

*I: Na tua perspetiva, quais são as características que um líder deve ter neste modelo de administração e gestão? Estamos a falar num modelo de gestão unipessoal.*

E: Bom, deveria ter as características de uma pessoa humanista mas também deveria ser mais rigoroso do que eu sou. Eu tenho essas qualidades, mas falho numa delas, mas isso não sou só eu a dizer, dizem-me a mim, por isso é que eu estou à vontade para o dizer, só que as outras duas são de tal maneira relevantes que sou aceite à mesma.

Eu por princípio já era assim, mas depois tive que me moldar às situações; tu sabes que quando havia Conselho Diretivo, as pessoas que não fossem assim, no mandato a seguir

já não estavam lá, apesar de eu achar que uma coisa não obriga à outra, mas, se calhar, todos tocam nisso porque todos nós passámos por essa fase e não só a dos Conselhos Diretivos, mas também a fase em que a estrutura da escola era mais precária, tinha menos professores efetivos, tinha menos professores com qualidade.

*I: Independentemente da qualidade dos professores, todas as escolas me dizem que o objetivo é melhorar resultados, não por eles mas por aquilo que lhes pedem, porque vocês são avaliados por isso, pelos resultados. Estamos a falar em “eficácia”, ou não?*

E: Eu nem me preocupo muito com a minha avaliação, mas esse é o princípio de gestão; tu numa empresa tens de fixar objetivos para alcançar o melhor: o melhor produto, a melhor qualidade, o produto mais barato, o maior lucro... Na escola o que tu produzes são alunos para o mercado de trabalho e para a sociedade; a mercadoria é essa.

*Carlos, obrigado pela tua atenção e disponibilidade.*

## **Anexo 11**

---

### ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS

Categoria	Sub-Categorias	N.º de Referências	Unidades de Registo
<b>Diretor</b> (desafios e motivações)	Gosto pessoal	3	E5 - “[...]teve que ver com o facto que tinha gostado da experiência de ter passado por um órgão de gestão[...] E6 - “[...]foi este gosto pela administração escolar, foi este o gosto pelo desafio de encontrar respostas quase diárias para situações pontuais que me motivou para a administração escolar.” E8 - “Aliciou-me poder estar a trabalhar em coisas que me diziam mais, a começar muito cedo e a ser aceite pelos outros [...]”
	Experiência	2	E1 - “[...]a escola organizou-se para formar uma lista [...] já com a experiência dos três anos de assessora, para vice-presidente. E a coisa foi crescendo assim.” E8 - “Eu tenho uma vantagem em relação a muitos diretores que é a de ter a tal formação em gestão: eu vejo balancetes, eu descubro erros em balancetes que a maioria dos diretores assina [...]”
	Positivo	4	E4 - “[...] eu acho que, eu posso considerar que a minha passagem como diretor por esta escola foi relativamente positiva.” E5 - “[...] um balanço positivo do que foi feito.” E7 - “[...]acho que houve ganhos, houve muitos ganhos, principalmente ao nível do clima de escola, na cultura da escola, do envolvimento das pessoas, do modo de estar das pessoas e até do modo como a própria comunidade vê a escola [...].” E7 - “[...]em termos de clima de escola... as pessoas continuam a dar-se lindamente, as pessoas continuam muito próximas umas das outras, mas a motivação das pessoas é completamente diferente, ou seja, o clima de escola é completamente diferente daquilo que era [...]”
	Mudança	3	E1 - “Tenho sido eu, essa fonte de inspiração, de dinamizar, de mudar, de criar [...]” E3 - “Principalmente a situação da escola no momento em que o assumi, em resultado da gestão da anterior Presidente do Conselho Executivo [...] a situação era conhecida mais aquilo que o relatório da avaliação externa de 2008 revelou.” E3 - “[...]achei que esta escola não podia ficar nas mãos de apenas uma única pessoa, sem a existência de alternativas.”
	Igualdade de oportunidades	2	E6 - “eu acho é um desafio que nós tentamos achar que não é importante mas que do meu ponto de vista é muito importante, que é o desafio de estes alunos perceberem que estando em Ponte de Sor, ou estando em qualquer outra cidade do interior, têm as mesmas oportunidades que estando em qualquer outra parte do país [...]” E6 - “[...]fazer com que a escola, com os recursos que tem, com os professores que tem, com os meios que tem, produza resultados escolares; às vezes não se valoriza esta questão mas, do meu ponto de vista, é uma questão muito importante, é uma questão, acima de tudo, de igualdade, de equidade entre aquilo que é o litoral e o interior do país ao nível da educação.”
	Desmotivação	4	E1 - “[...]eu já estou a ficar com pouca motivação e corta-me um bocadinho a inspiração.” E8 - “[...]tive uma fase de alta até aí aos meus vinte anos de atividade, depois, lentamente, começou a baixar, agora, nos últimos cinco anos, está mesmo no declínio [...]” E8 - “[...]o meu desafio era ter orgulho em ser Diretor da Escola Secundária de Vendas Novas, porque a maioria das pessoas achava que eu era a pessoa indicada; com isto dos agrupamentos, até isso já perdi, porque formar um agrupamento é descaracterizar [...]” E8 - “[...]sinto que já dei tudo o que tinha para dar. É a idade, porque toda a gente sabe que uma pessoa com vinte anos faz uma coisa e, com sessenta, só quando a gente lá chega é que se apercebe; a gente deixa de ter certas ilusões, certas expectativas, começa-se a ver tudo pelo lado negativo [...]”
	Responder às necessidades do concelho	2	E1 - “[...]esta escola tem um desafio que é responder às necessidades deste concelho[...].”

			E1 – [...]a minha estratégia é criar aqui os jovens para responder ao concelho[...]"
Servir os outros	2		E1 – [...]eu estou aqui a servir o outro[...]" E8 – “Eu não aceito que um Diretor seja um empregado dos professores e, parte dos diretores, parte do dia o são: explicar como é que se faz isto, explicar a legislação, explicar o não sei o quê... eu sinto isso aqui na escola e eu acho que essa função não é do Diretor.”
Paixão	2		E2 – “E esse é o grande desafio, essa continua a ser a grande paixão “continuar para melhor fazer”.” E2 – [...] tu não vens nenhum dia para a escola, estas a perceber, em que não haja, não haja a consolação do desafio. É a repriminação permanente do desafio.”
Formação de qualidade	1		E2 – [...] gostaria muito que a Severim de Faria respondesse ao grande objetivo da formação de qualidade, aquele que se mantém [...] independentemente das várias alterações que o nosso sistema tem tido, o objetivo da formação com grande qualidade mantém-se.”
Qualidade dos resultados	7		E3 – [...] há um aspeto onde ainda há muito para fazer, onde ainda há margem de evolução, que é ao nível dos resultados escolares: melhorou-se alguma coisa, pouco, penso que se pode melhorar mais e existe margem para progredir nesse domínio; é onde eu me sinto atualmente mais insatisfeito relativamente aos resultados da escola, àquilo que a escola pode fazer pelos seus alunos [...]" E3 – “Fico insatisfeito a esse nível, embora reconheça que tenham existido melhorias mas não foram ainda as melhorias que ambiciono. Também reconheço que é um domínio, uma área onde nunca existe uma melhoria consolidada no curto prazo: pode haver uma melhoria num ano, uma regressão noutra, mas, manter resultados escolares num âmbito que deveria ser no mínimo a média nacional, próximo da média nacional, penso que é um objetivo para mim, exequível mas que ainda não atingimos [...]" E4 – “E esta escola tem dado muito, nunca gostei de utilizar aquilo que normalmente se utiliza para caracterizar a escola, eu acho que são os resultados dos nossos alunos, é o carinho com que os nossos alunos falam da escola [...]" E4 – “Manter as características que ela sempre teve, se possível melhorá-las num processo de atualização, de melhoria constante que nós perseguimos e que por imperativos às vezes em que nós não dominamos, nos atropelam aquilo que são as nossa intenções, mas acima de tudo eu gostaria que, da minha passagem pelo cargo de diretor, não fosse feito o balanço que tornasse menos evidente o sentimento que a comunidade tem pela escola [...]" E5 – “[...]o grande desafio em termos de agrupamento tem que ser focar muito na questão daquilo que é, para além do resultado social da educação, o resultado escolar porque eu acho que neste momento “não sei se felizmente ou infelizmente” cada vez mais está a ser pedido à escola, sob o ponto de vista externo, o resultado puro e duro sem se importarem com o peso social da escola [...]" E5 – “De acordo com aquilo que se perspetiva em termos da visão, da 'governança' das escolas, acho que a tutela, cada vez mais, vai fazer uma aposta muito grande no aparecer do resultado [...]" E5 – [...]se calhar vou ter que investir um bocadinho na questão dos resultados escolares.”
Gestão intermédia mais ativa	5		E3 – “Em termos de organização, gostava também de ver as coordenações, ou seja, a chamada gestão intermédia mais atuante. Mais ativa, mais pró-ativa.” E3 – “A supervisão pedagógica e o funcionamento da escola, pois estão mais em contacto com os professores e com a ação educativa [...] seria uma vantagem porque existe uma maior proximidade em termos de formação académica e em termos do conhecimento que têm dos colegas e há algo a ganhar com essa proximidade e com esse conhecimento que têm da atividade docente dentro de cada departamento.” E3 – [...] os diretores de turma, porque têm um papel muito importante na relação com os encarregados de educação.” E3 – [...] penso que o mais importante passa por pôr os órgãos intermédios a funcionar de uma forma mais pró-ativa. Eu penso que sem isso não haverá grande melhoria de resultados.” E3 – “O que eu vou procurar agora é que o diretor de turma assuma a ligação entre professores e encarregados de educação e, na sua turma, das disciplinas que têm exames nacionais, e que os coordenadores vão vendo se os diretores de turma estão a fazer isso ou não.”
Maior participação dos pais	3		E3 – “Gostava de ver mais os encarregados de educação na escola, não sei ainda... sei que foi recentemente lançada, por um diretor de turma, a proposta de um ‘dia do encarregado de educação’.” E3 – “Este ano foi lançada a questão do contacto via email: colocar os encarregados de educação no Moodle da

			escola, ou seja, aproveitar as possibilidades tecnológicas que a escola tem e o acompanhamento que alguns pais vão fazendo já.” E4 – “A promoção e a dinamização de, e planeamento de atividades por parte dos alunos, e acima de tudo o envolvimento, que eu gostava de ser maior, mas dos encarregados de educação e dos alunos na construção daqueles documentos estruturantes [...]”
	Proteger a escola de terceiros	1	E4 – “Como diretor motivou-me mais o facto da escola poder ser entregue aqueles que porventura nunca estiveram presentes na escola, foram mais esses motivos do que propriamente os motivos de ordem económica e financeira, porque esses nós sabemos [...]”
	Reconhecimento	1	E4 – “[...] adquiri maior respeito por parte de muitos, se já o tinha manteve-se ou foi ampliado, e acima de tudo eu acho que pela minha frontalidade, pela minha dedicação, pelo meu empenho e principalmente pela minha relação de proximidade com todos, alunos, funcionários, docentes, eu acho que posso considerar que toda a minha atuação se pautou pelo reconhecimento por parte de todos [...]”
	Falta de reconhecimento	1	E5 – “E acho que talvez o menor reconhecimento que eu tenho “e talvez isto se ligue um pouco à minha preocupação pelos resultados escolares, de forma indireta “ eu sinto que talvez os pais não deem o reconhecimento devido ao trabalho que foi feito, porque os resultados escolares “puros e duros “ da escola, nos rankings, não estão lá em cima [...]”
	Disciplina	3	E6 – “[...] nós somos conhecidos por sermos exigentes em termos de cumprimento de regras, as pessoas aí fora sabem disso e penso que é uma mais-valia positiva, porque há regras que são perfeitamente definidas e os alunos sabem que se não as cumprirem, têm as suas consequências por esse facto.” E6 – “Fazemos questão de ter uma escola com regras; sei perfeitamente que quando estamos a falar de um universo de novecentos alunos, nem todos têm as mesmas regras, nem todos interiorizam as regras da mesma forma, mas há pormenores em que nós nos apercebemos e sentimos que os miúdos aqui da escola sabem que têm alguém de olho neles e que lhes vai impor regras.” E6 – “[...] todos eles têm os mesmos deveres dentro da escola; estamos cá para lhes prestar aquilo que for possível dar a nível de apoio mas também estamos cá para exigir que cumpram os seus deveres, sejam eles quem forem: desde o aluno do 7º ano até aos profissionais.”
	Melhorar o clima da escola	1	E7 – “[...] achei que a escola podia ser melhor, achei que devíamos recuperar um cultura de escola que existia em que as pessoas se sentiam bem, quer os professores, quer os alunos, quer os funcionários, e com resultados. No fundo, a minha candidatura foi um bocadinho por isto: achei que se tinha perdido aquilo que a escola tinha de bom, não se tinham ganho grandes coisas em termos de processos e de resultados, então achei que as pessoas mereciam voltar a ter um bom clima na escola.”
	Melhorar processos em sala de aula	2	E7 – “Um desafio, que se foi fazendo aos poucos mas que, acho que há muito trabalho para fazer, tem a ver com os professores e com o contexto de sala de aula; não tem a ver com os resultados, tem a ver com os processos. Aquilo que nós estamos a trabalhar, em termos de avaliação interna, tem a ver com os processos e tem muito a ver com a sala de aula; tem a ver com a aprendizagem, tem a ver com a possibilidade das pedagogias diferenciadas, tem a ver com os alunos [...]” E7 – “Se nós conseguirmos criar as condições para que a aprendizagem seja... centrarmos a questão na aprendizagem, não nos conhecimentos, porque, hoje em dia, tudo é centrado no aluno e eu acho que nós devemos centrar na aprendizagem e, naturalmente, tentando resolver os problemas da aprendizagem.”
	Confiança	1	E8 – “ao longo destes anos todos pouca formação tem tido e depositam em mim uma confiança... porque eles sentem que eu domino aquilo [...] não domino tão bem a parte pedagógica [...]”
	<b>Professores</b>		
	• Desmotivados	1	E8 – “[...] hoje a maioria dos professores estão saturados de serem professores, porque lhes impuseram tanta coisa, tanta burocracia, tantas metas, tantos objetivos que quando vão para a sala de aula já vão cansados e fartos pelo trabalho e pela matéria-prima que se adquire agora.”
	• Diversidade de obrigações	8	E1 – “Porque ser professor hoje é muito complicado, muito complicado! Enfrentar alunos, famílias, currículos, resultados [...]” E2 – “[...] foram-lhes conferidas atribuições e competências que, de alguma forma, vieram, não sei se para o bem, se para o mal, não faço aqui um juízo de valor... mas que vieram de alguma forma desvirtuar o papel fundamental do professor.”

			<p>E3 – “[...] a escola dispersou muito e saiu muito daquilo que é o seu núcleo, a sua atividade fulcral, essencial e dispersou-se. Passámos a olhar muito para outros aspetos, que são importantes, mas isso retirou ou fez com que o essencial da atividade educativa que decorre na sala de aula e do contacto professor/ aluno ficasse muito na névoa.”</p> <p>E3 – “Foram sendo acometidas às escolas outras funções, e muitas vezes foram as escolas que puxaram essas funções para si no sentido de se valorizarem, funções de carácter assistencial, por exemplo, que normalmente estão atribuídas a outro tipo de instituição.”</p> <p>E4 – “[...] ao professor de hoje, ainda lhe são exigidas mais funções, veja-se o professor já não é só o indivíduo que entra numa sala de aulas e debita conceitos, ao professor de hoje é atribuída a função de dirigente intermédio, e ele sendo-lhe atribuída a função de dirigente intermédio tem que ser uma pessoa atual, dinâmica, responsável e atuante.”</p> <p>E5 – “[...] aquilo que é pedido ao professor é cada vez mais uma dedicação quase exclusiva à escola; é pedido ao professor o papel de professor no sentido clássico do termo mas é pedido ao professor o papel de pai, de amigo, de orientador [...]”</p> <p>E6 – “[...] o professor está ali para ensinar mas também está ali para fazer cumprir as regras, para chamar à atenção quando houver razão para chamar, está ali para ajudar quando o aluno sentir que tal é necessário, portanto, é este o papel do professor que eu acho que os alunos valorizam.”</p> <p>E7 – “[...] nós fazemos tudo na escola, qualquer problema que surja vai para a escola [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colaborativos</li> </ul>	1	E3 – “Exige-se um professor mais colaborativo com os pares, com os colegas, e exige-se um professor que volte a olhar muito para a sala de aula.”
<b>Alunos</b>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sem perspetivas</li> </ul>	5	<p>E3 – “Vejo os alunos com uma mentalidade mais dispersa que vai atrasando o momento de tomar decisões, portanto, decidem-se as coisas cada vez mais tarde.”</p> <p>E3 – “O facto de terem cada vez mais as coisas preparadas, faz com que não tenham a necessidade de serem eles a tomar a iniciativa [...]”</p> <p>E7 – “[...] a escola não lhes diz “obviamente que há alunos a que a escola diz o mesmo que dizia” mas a escola não lhes diz absolutamente nada porque os próprios pais, a própria sociedade não sabe muito bem para que é que quer a escola.”</p> <p>E7 – “[...] nós temos alunos que não querem aprender, que não querem estar na escola [...]”</p> <p>E8 – “Estão mal, estão perdidos [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seletividade</li> </ul>	4	<p>E2 – “Temos uma pequena elite que está ao melhor do melhor que se faz no mundo, como a gente sabe. Depois temos uma massa relativamente pequena que ainda se situa a bom nível, mas a escola não soube ainda responder, enquanto escola pública, porque esta é uma obrigação para todos, não soube responder à consolidação da formação académica [...]”</p> <p>E4 – “[...] eu acho que hoje não existe equidade. Nós estamos a criar estratos de alunos. Ou seja, estamos a estratificar os nossos alunos sem darmos conta disso.”</p> <p>E4 – “Nós temos uma escola para todos, concordo em pleno e absoluto, a escola deve ser para todos, mas nesta escola para todos que não se estabeleçam estratos, distinções.”</p> <p>E8 – “[...] os alunos que entram no ensino superior são alunos que são filhos de pais que têm cursos superiores. Casualmente até lá aparece algum cujo pai nem sabe ler nem escrever e ele, por ser inteligente, por ter vontade própria e por ter aquele objetivo até consegue, mas a maioria... não é [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos e deveres</li> </ul>	4	<p>E1 – “O aluno hoje na escola só tem direitos, esqueceram-se que o aluno também tem deveres [...]”</p> <p>E1 – “[...] vocês este ano no 10º só têm deveres, no 11º já tem deveres e direitos e no 12º têm quase só direitos!”</p> <p>E1 – “[...] é a humildade, que eles não sabem ser... não sabem ser humildes, não sabem respeitar.”</p> <p>E1 – “[...] o jovem de hoje tem realmente, eles são vítimas, eles são vítimas desta sociedade e a minha sociedade Elvense em que os pais também só têm direitos, direitos a subsídios, direitos [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autodisciplina</li> </ul>	3	<p>E2 – “Hoje, as questões da indisciplina, as questões das participações, as questões das decisões desta natureza são, eu não diria o dia a dia, mas têm uma grande frequência.”</p> <p>E5 – “[...] hoje em dia, é que os alunos têm cada vez mais uma dificuldade em criar a sua autodisciplina; por valores familiares, por grandes dificuldades das famílias.”</p> <p>E6 – “[...] temos a situação daquele aluno que cumpre, daquele aluno que vai para a sala de aula e vai com um</p>

			objetivo definido de cumprir, de estar atento, de colaborar, mas também temos aquele aluno rebelde para o qual é difícil encontrar alguma resposta educativa [...]"
A Escola (perceções sobre a escola)	<b>Missão</b>		
	• Ensinar	1	E1 – “[...] a missão da escola é ensinar [...]”
	• Formar cidadãos	8	E1 – “[...] Formar um jovem na íntegra [...]” E3 – “[...] prestar um serviço público de elevada qualidade na formação de cidadãos ativos e indivíduos empenhados e competentes.” E4 – “[...] algo que permita contribuir para a formação íntegra dos indivíduos, que permita dotá-los de capacidade de análise, consciencializá-los para o facto de os seus direitos, os seus deveres nunca colidirem com direitos e deveres de terceiros, serem todos capazes de contribuir para uma transformação da sociedade [...]” E5 – “[...] missão institucional, formação, conhecimento [...]” E6 – “[...] ensinar e aprender com regras, partindo do princípio que onde há vontade há sempre soluções. Acho que este princípio diz muito; estas duas frases, estes dois patamares, o patamar do comportamento e o patamar da vontade e de querer, no fundo complementam-se e fecham um bocadinho aquilo que são os objetivos daquilo que a escola deve ser.” E6 – “[...] fazer com que estes alunos, que se pretende que sejam homens e mulheres, cidadãos, aprendam com regras na noção de que, mesmo nessa dificuldade é possível fazer alguma coisa; aqui surge o tal conceito de vontade.” E7 – “[...] A missão da escola acaba por ser dar resposta, garantir, dar as condições para que os alunos tenham sucesso escolar, académico e que tenham sucesso na sua vida e, naturalmente, na cidadania também, portanto, acaba por ser um bocadinho dar resposta, no fundo, a este público que é completamente diverso e que tem que ver com o prosseguimento de estudos ou com a escolarização, com a formação.” E8 – “[...] tivessem as melhores notas possíveis e, além disso, que estivessem num meio onde se sentissem bem e onde vissem que os professores os estavam a querer ajudar para os levar ao sítio certo.”
	• Integração na comunidade	2	E5 – “[...] missão da escola também tem a ver com a sua capacidade de integração no tecido social, económico, cultural; a integração da escola enquanto potencial de desenvolvimento local e regional [...]” E7 – “[...] alunos verdadeiramente integrados na comunidade, com as ferramentas necessárias à sua integração no seu percurso, e que tivessem uma cidadania de corpo inteiro [...]”
	• Escola para todos	1	E8 – “A Escola Secundária de Vendas Novas tem a missão de fomentar, construir e incentivar uma escola mais participativa, de todos e para todos [...]”
	<b>Visão</b>		
	• Desenvolver o sentido crítico	1	E4 – “[...] desenvolver o sentido crítico, uma das piores lacunas da nossa escola [...]”
	• Escola de qualidade	1	E5 – “Que conseguisse, neste espectro regional daquilo que vão ser os estabelecimentos de ensino e educação nos próximos anos, conseguisse subsistir como uma escola de qualidade, uma escola onde as pessoas gostasse de estar, especialmente os alunos, os professores e o pessoal não-docente, uma escola que conseguisse, não se afastando daquilo que são os aspetos que, de alguma forma, foram conquistados, conseguisse evoluir positivamente, especialmente na área do reconhecimento, do trabalho e dos resultados escolares.”
	• Produzir resultados	1	E6 – “[...] é esta capacidade que a escola tiver em produzir e produzir resultados [...]ao nível das capacidades, dos recursos que esta escola tem, de forma a conseguir atrair.”
	• Promover a diversidade	1	E8 – “[...] criarmos aqui na escola - apesar de a escola ser pequena - a maior diversidade possível de cursos, de formações de maneira a irmos ao encontro da maioria dos alunos, para que eles possam alcançar alguma coisa e que não andem aqui a perder tempo [...]”
	<b>Valores</b>		
• Humanísticos	9	E2 – “[...]há os valores que eu diria de natureza humanística. Que são aqueles que orientam a nossa vida, que deveriam orientar a nossa vida.” E3 – “Cidadania, competência, igualdade, liberdade, tolerância e solidariedade.” E4 – “Esta escola cria ou possibilita a criação de muitos laços de afetividade em relação à mesma, e porventura porque todos aqui nutrem esse princípio da humanização, ou seja, o indivíduo como indivíduo e não como número [...]” E4 – “O respeito pela diversidade e pluralismo de ideias. Sem discriminação, [...]. Com a orientação sempre	

			<p>presente, humanística e preparando os nossos, ou todos aqueles que por aqui passam para um exercício pleno de chamar-lhe-ia cidadania [...]"</p> <p>E5 – “[...]tem que ver precisamente com a parte das relações humanas e da proximidade entre as pessoas [...]"</p> <p>E5 – “[...]o respeito, a tolerância, o trabalho, a solidariedade, o reconhecimento [...]"</p> <p>E7 – “[...]a equidade é extremamente importante tendo em conta este tipo de público e a que não somos uma comunidade urbana; eu acho que o sentido de pertença é importante para todos, para os alunos, para os professores [...]"</p> <p>E7 – “[...]o aluno, para que valorize a escola e também para que se valorize a si, também tem valores definidos, que são a solidariedade, a cidadania, o espírito de pertença, a partilha.”</p> <p>E8 – “Era canalizar os alunos para onde eles estão vocacionados, apoiados por pessoas que lhes mostrassem o caminho da cidadania, da solidariedade e do empenho.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exigência e rigor</li> </ul>	3	<p>E2 – “Exigência. Isto é o que eu pretendo transmitir. Exigência académica, não é... a compensação que os alunos têm que sentir pelo trabalho que realizaram [...]"</p> <p>E6 – “[...]a questão da exigência, do rigor no cumprimento de determinados procedimentos, também é um aspeto extremamente importante [...]"</p> <p>E7 – “O rigor; eu acho que tem de haver rigor a todos os níveis, e a exigência.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relacionais</li> </ul>	1	E5 – “[...]a relação com os alunos é muito positiva, ou seja, existe por norma uma boa relação e uma relação de proximidade entre o aluno e o professor [...]"
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dedicação</li> </ul>	1	E6 – “[...]ao nível do pessoal docente, aqui há um valor que é fundamental que é a questão da dedicação àquela causa, a causa da dedicação [...]o profissionalismo e o respeito, dentro da sala de aula, como valores, são fundamentais.”
<b>Tipos de escola</b>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola aberta</li> </ul>	5	<p>E2 – “[...]a escola deve estar aberta, mas o grande compromisso é que os alunos da Severim de Faria tenham uma formação académica que reverta a favor da comunidade, nem que isso seja a comunidade nacional.”</p> <p>E5 – “[...]a própria escola não poder controlar o seu próprio público, mas isso é um mal que é extensível a todas as escolas públicas[...]"</p> <p>E7 – “[...]a própria arquitetura da escola a torna diferente, todo o envolvimento da escola em termos físicos[...] aqui todos fazem parte da mesma comunidade.”</p> <p>E7 – “[...]se fossemos uma escola somente de prosseguimento de estudos, independentemente do lugar no ranking, teria uma determinada visibilidade em termos de comunidade mas, como é uma escola que nunca desligou e que sempre deu ao ensino profissional e técnico um papel importante, permite uma ligação muito grande à comunidade, ao estabelecimento de parcerias, que é muito fácil.”</p> <p>E8 – “[...]tem a missão de fomentar, construir e incentivar uma escola mais participativa, de todos e para todos [...]uma integração plena de todos os alunos, uma formação técnico-científica [...]"</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola reconhecida</li> </ul>	3	<p>E5 – “Essa identidade foi conseguida em algumas áreas, nomeadamente na área da avaliação escolar onde, sem dúvida nenhuma, o trabalho que foi feito foi um trabalho que é reconhecido “não diria em termos nacionais” mas em termos regionais e, nalgumas áreas, como uma escola com muito boas práticas em termos de autoavaliação [...]"</p> <p>E5 – “[...]no final deste ciclo de avaliação externa, chegámos ao fim do ciclo e foi apresentado o resultado à escola, as pessoas sentiram o reconhecimento do seu próprio trabalho, do seu próprio empenho.”</p> <p>E5 – “[...]é uma escola que tem cada vez mais voltada para o reconhecimento externo: todo o trabalho que tem sido feito tem sido no sentido de tentar projetar a imagem da escola [...]"</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola que gera satisfação</li> </ul>	3	<p>E6 – “[...]é uma escola de que os alunos gostam; em termos globais [...]"</p> <p>E6 – “[...] os alunos[...]gostam da escola, daquilo que a escola lhes proporciona, daquilo que a escola lhes oferece.”</p> <p>E8 – “[...]tenho orgulho - e o pessoal docente e o pessoal auxiliar - de termos aqui uma escola secundária limpa, asseada, portanto, há um conjunto de princípios éticos, de formação pessoal que a gente consegue transmitir aos alunos.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola inovadora</li> </ul>	5	<p>E2 – “A escola também é inovadora. Mas não sou eu, não. O que [...] promove é as condições para que haja inovação. E não é o [...], é a escola.”</p> <p>E4 – “[...]tentar manter esta escola como uma referência nos mais diversos domínios [...] qualificar esta escola</p>

			<p>como uma escola inovadora, caracterizada por uma oferta ampla [...]"</p> <p>E5 – “[...]uma das coisa que eu acho importante no âmbito dos projetos com os miúdos é levá-los lá fora; [...] de os levar a contactar com outras realidades, [...] com outros alunos, eles vão perceber que não são inferiores aos outros em nada, que as capacidades e potencialidade que os outros têm, eles também têm e quando vêm para cá, eles são capazes de fazer tanto ou mais e melhor do que os outros.”</p> <p>E5 – “[...]as pessoas inovam sem se darem conta que inovam. Antes de mais, inovar numa escola, para mim, é tornar uma escola aprendente; eu acho que sempre que um docente colabora na escola para que a escola aprenda com ela própria, está a inovar, porque só uma escola que aprende com ela própria tem a capacidade de fazer diferente.”</p> <p>E5 – “Organizei uma plataforma de gestão para meter lá os professores todos para estimular o trabalho colaborativo entre os docentes, partilharem testes, fóruns de discussão; primeiro vou pô-los ambientados a trabalhar com a ferramenta e depois de eles verem as potencialidades, passo para os alunos.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola dinâmica</li> </ul>	2	<p>E5 – “[...]é uma escola que eu acho que deu alguns passos no sentido de algum dinamismo, no sentido de tentar marcar a sua identidade, o seu DNA, criar o seu nível de reconhecimento; há coisas onde eu acho que efetivamente a Escola Secundária de Serpa criou alguma identidade e alguma referência.”</p> <p>E5 – “[...]a escola tem processos de monitorização, que a escola consegue saber perfeitamente o que é que cada professor está a tentar fazer dentro da sala de aula, muitas vezes mesmo sem ter de entrar na sala de aula, mas a escola tem a perceção do que cada professor anda a fazer; esse conhecimento fá-los sentir protegidos porque ao mesmo tempo sabem que se houver uma falha ou outra, imediatamente é possível de corrigir.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola disciplinadora</li> </ul>	4	<p>E6 – “[...]a maior parte dos alunos acha que a escola é exigente, que é uma escola segura, que há de facto aquela noção do cumprimento da regra [...]”</p> <p>E6 – “[...]quando vem algum aluno para a escola, nas fases dos processos de transferências de alunos, eu tenho o cuidado de chamar aqui o aluno: «meu amigo, as regras são estas. Estás disposto a assumi-las ou não?».”</p> <p>E6 – “[...]este é um dos motivos pelo qual a escola marca, e os alunos percebem que aquilo que é dito para fazer, a regra que é definida é para ser cumprida, portanto, este é um dos motivos pelo qual se distingue esta escola.”</p> <p>E6 – “[...]eu próprio me sinto bem quando penso naqueles alunos que eram miúdos complicados e que neste momento são alunos perfeitamente integrados e alguns deles até com boas notas; significa que eles perceberam qual era a mensagem que a escola tinha para lhes fazer passar.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola de qualidade</li> </ul>	9	<p>E2 – “[...]a sensação que eu estou a ter hoje é que eu ajudei a nascer, ajudei a crescer, ... a ajudei a desenvolver, que dei prestígio à Severim de Faria, Fica-me mal mas eu não posso deixar de dizer.”</p> <p>E2 – “[...]Acho que é uma escola que circula sobre carris, neste aspeto, e se bate, de forma muito profissional, pela qualidade da formação académica [...]”</p> <p>E2 – “[...]Quero que a minha escola seja uma referência nacional. Uma referência local e regional, Agora para mim é importante que a Severim de Faria possa ser referenciada e valorizada.”</p> <p>E4 – “[...]é uma escola que se caracteriza pelo rigor, pela exigência, pelo nível de qualidade, de oferta e prestação de serviços [...]”</p> <p>E4 – “[...]uma escola com elevados padrões de exigência, com, onde se fomenta o rigor, a competência, e onde se reconhece todo e cada um destes aspetos. Os resultados falam por si, temos alunos excelentes, logicamente que eles vêm com competências adquiridas em escolas, outras, nós aqui ou damos seguimento ou complementamos aquilo que é a sua formação.”</p> <p>E4 – “[...]esta escola sempre e tem, acho que tem mantido um padrão de qualidade e de exigência, que logicamente ao serem reconhecidos têm que ser alimentados, têm que ser mantidos [...] são os alunos que fazem esta escola, são os professores que fazem esta escola, são os funcionários que fazem esta escola.”</p> <p>E5 – “É uma escola que, dentro de algumas áreas do trabalho, projeta uma imagem de alguma excelência [...]”</p> <p>E5 – “[...]os alunos da escola secundária podem não ser os alunos com melhores notas de exame [...] os alunos da Escola Secundária de Serpa, por norma, entram nos cursos que querem, a taxa de mudança de cursos é mínima e, por norma, cumprem os cursos dentro do prazo e, por norma, são reconhecidos profissionais [...]”</p> <p>E8 – “Todos os convites que nos fazem e onde a gente vê que pode melhorar a qualidade e o sucesso dos alunos, o corpo docente está sempre disponível.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola formadora – professores</li> </ul>	8	<p>E5 – “[...]o apoio aos professores no sentido do seu desenvolvimento profissional, da sua formação. [...] não podemos pagar-lhes mais, pelo menos que lhes demos mais formação[...]"</p>

			<p>E5- “[...]eu não me importo de pagar dois ou três workshops por ano, agora, isto tem é que ser feito para professores»; eu tenho que ter professores que entrem na sala de aula e consigam trabalhar com quatro grupos de alunos diferentes, professores que tenham ferramentas e saibam atuar de forma diferenciada, em termos pedagógicos, com aqueles alunos que ali têm [...]”</p> <p>E5 – “[...]a formação pode levar à alteração de culturas, ao conhecimento de outras realidades, do que é que se pode fazer de maneira diferente.”</p> <p>E7 – “[...]os planos de formação interna, acho que são essenciais porque vão responder às necessidades.”</p> <p>E7 – “[...]a formação tem que ir no sentido de levar os professores a refletir a sua própria prática.”</p> <p>E7 – “Formação de pessoal docente e não-docente tem que se concretizar efetivamente [...]”</p> <p>E7 – “[...]formação muito ligada àquilo que deve ser a sala de aula, o tempo na sala de aula.”</p> <p>E7 – “[...]ao nível dos coordenadores de departamento, onde se trabalha muito bem em equipa[...] mas depois falta ali a pontinha e eu acho que era importante “ligando à sala de aula” [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola formadora – alunos</li> </ul>	3	<p>E1 – “[...]o meu público-alvo é um público-alvo de escola comercial e industrial. É um público-alvo virado para o serviço [...]”</p> <p>E1 – “A formação, é a formação académica dos alunos, na perspetiva de que a escola pública tem este objetivo central, que não pode ser descaracterizado sob pena de não ser escola.”</p> <p>E1 – “Dizer que é uma escola de referência, dizer que é uma escola que está dotada de meios físicos e humanos, atuais que possibilitam a formação íntegra dos nossos alunos [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola diversificada</li> </ul>	3	<p>E1 – “A área educativa, os resultados e a área social e cívica[...]”</p> <p>E1 – “[...]os resultados escolares não melhoram se não tivermos oferta formativa, não é, diversificada [...]”</p> <p>E7 – “[...]é uma escola que não é aquele liceu tradicional, nem industrial, ela acaba por ser um misto das duas coisas. É uma escola que, independentemente de haver mais cursos regulares ou mais cursos profissionais, acaba por ser uma escola que foi criada com determinados objetivos e julgo que nunca os perdeu.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola de cidadania</li> </ul>	7	<p>E1 – “[...]o bom ambiente que aqui se faz sentir em termos sociais, em termos cívicos [...]”</p> <p>E1 – “[...]a escola está um bocadinho, é verdade, a substituir-se à família [...]”</p> <p>E1 – “[...]a dimensão cívica, e nós trabalhamo-la ali até à exaustão, na sala de aula e em tudo, que é promover a formação pessoal dos alunos e os domínios éticos, cívicos, etc”</p> <p>E1 – “[...]responsabilidade social, formação pessoal e integral do aluno, qualidade da aprendizagem ou a melhoria da aprendizagem [...]”</p> <p>E2 – “Formação académica dos jovens, naturalmente associada a uma formação para a cidadania. Mas aqui é um objetivo de complementaridade, a Severim de Faria coloca-se aqui, na educação para a cidadania, os pais sabem isto, coloca-se aqui como coadjuvante.”</p> <p>E2 – “A questão da cidadania é o primeiro dos valores.”</p> <p>E5 – “[...]tem que ver precisamente com a parte das relações humanas e da proximidade entre as pessoas; uma das coisas que sinto das pessoas que passam pela escola e depois se vão embora é aquele «nunca estive numa escola em que me sentisse tão envolvido, onde me sentisse bem com as pessoas»”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola estruturada</li> </ul>	1	<p>E2 – “a Severim de Faria é uma escola muito organizada, muito estruturada, mas não estou a falar hierarquicamente, estou a falar muito estruturada nos procedimentos, nos processos, de uma grande seriedade de processos.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escola acomodada</li> </ul>	3	<p>E3 – “É uma escola um pouco acomodada.”</p> <p>E3 – “Quando falo em resultados, posso-te dizer que, comparativamente com outras, esta escola evoluiu e talvez mais do que outras, mas também talvez tenha mais margem de progressão do que outras; mas uma coisa é a evolução e outra coisa é ficarmos contentes com a evolução verificada. Essa acomodação, penso que é um fator de resistência à inovação.”</p> <p>E3 – “[...]é preciso vir um ano e mais outro, porque há rotinas que, para se consolidarem e para serem assumidas e aceites, levam tempo. É muito difícil alterar comportamentos, alterar procedimentos e formas de trabalhar.”</p>
	<b>Modelo de gestão</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Limitador</li> </ul>	9	<p>E2 – “[...]as direções das escolas são cada vez menos líderes pedagógicos e são mais líderes institucionais.”</p> <p>E2 – “Há uma carga burocrática administrativa que hoje não deixa de caracterizar o trabalho da Direção.”</p> <p>E2 – “[...]ele é limitador [...]É limitador na intervenção dos professores nos órgãos de gestão [...]”</p>

A Organização Escolar			<p>E4 – “O meu poder de decisão nesta perspetiva, eu acho que o poder de decisão dos diretores cada vez é menor. Veja-se a nível administrativo e financeiro é isso que eu acabei de dizer. A nível pedagógico estamos limitados pela lei.”</p> <p>E5 – “[...]se tu não tens, enquanto gestor de recursos humanos, a possibilidade de premiar quem merece ser premiado, a possibilidade de penalizar quem merece ser penalizado, a possibilidade de chamar à atenção quem deve ser chamado à atenção, a possibilidade de acarinhar quem deve ser acarinhado, a tua capacidade de intervenção no futuro da escola está muito limitada.”</p> <p>E5 – “[...]neste momento, de acordo como as coisas estão, infelizmente ‘neste momento’ sou mais um gestor do que um líder, por situações de...contingência temporal, ou seja, eu gostaria muito mais de ter tempo para acompanhar os professores, estar com eles, falar com eles, de acompanhar o pessoal não-docente [...]”</p> <p>E5 – “[...]hoje, a quantidade de atividades e tarefas cometidas a um diretor de uma escola, deixa-lhe muito pouco tempo para ele pensar a escola.”</p> <p>E5 – “Eu gostaria mais de ser líder do que gestor só que estou enfiado aqui entre quatro paredes em que o espaço que me deixam para pensar a escola, fazer as coisas bonitas que eu gostava de fazer ” aquela questão da diversificação curricular ” as coisas bonitas [...]”</p> <p>E7 – “[...]além de ser limitado pela legislação, aquilo que fiz este ano, não sei se o posso fazer para o próximo ano, ou seja, é um bocadinho aquilo que está a acontecer com os centros Novas Oportunidades; o problema é que eu até sei o que é que quero, a minha equipa sabe o que quer e até temos os recursos, o problema é que não nos deixam planificar o trabalho.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eficaz</li> </ul>	1	<p>E3 – “[...]vincula mais as pessoas, pelo menos o Diretor. Ao dar-lhe mais visibilidade, penso que aumenta a eficácia da gestão [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Centralizador</li> </ul>	7	<p>E3 – “[...]a ideia de que tudo depende do Diretor ou que todas as coisas estão todas centralizadas no Diretor, pois esta ideia está muito consolidada das escolas.”</p> <p>E3 – “[...]há um rosto que identifica, que deve assumir, que é a cara do que se faz e do que não se faz, onde as pessoas vão bater; o colegial, como órgão superior, dispersa. As coisas devem ter um rosto, devem ter uma cara, alguém que se identifique com o que é feito, com as propostas que surgem, com orientações, que é mais difícil de conseguir com um órgão colegial, onde muitas vezes as opiniões relativamente à gestão corrente podem não ser coincidentes ou estarem de acordo com aspetos, princípios decididos e que estejam a ser implementados.”</p> <p>E3 – “É um poder solitário, é um ato mais solitário mas é algo que pressupõe uma audição e um acompanhamento dos problemas e das pessoas; poderemos decidir após e com outros. Decidimos e assumimos, que é o que me parece mais importante no modelo que se pretende participar.”</p> <p>E7 – “O modelo é muito centralizado na figura do Diretor, muito, a todos os níveis, até me termos da delegação de competências: podemos delegar tudo menos a avaliação do pessoal docente e, o modelo anterior previa a possibilidade de delegação da Presidência do Conselho Administrativo, agora não permite, está tudo muito mais centralizado e a própria legislação centraliza mais no Diretor para ser mais fácil apurar um responsável.”</p> <p>E7 – “Na prática sou eu que as tomo independentemente de ser vindo do adjunto ou do sub-diretor, a competência é minha. Num órgão colegial há a hipótese de ficar em ata que há uma decisão tomada com a qual eu não concordei, agora não, agora é tudo unipessoal.”</p> <p>E7 – “[...]em termos pedagógicos, o meu poder de decisão não existe. Vão havendo aqui algumas aberturas mas, quando falamos de crédito, e eu tenho aqui uma experiência desde 1992 ou 1993 de gestão, e só a possibilidade que nós tínhamos de gerir os recursos com o crédito que tínhamos, nós tínhamos autonomias para inovar, para fazermos coisas diferentes na escola e agora não temos.”</p> <p>E8 – “[...]acho que é muito centralizado no Conselho Geral. Então não é o Conselho Geral que escolhe o Diretor, que o classifica [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aberto</li> </ul>	3	<p>E6 – “[...]acho que o modelo tem muito a ver com as pessoas que lhe dão forma; eu acho que é importante “até para envolver as pessoas” nós percebermos que a importância das pessoas em determinadas decisões, ainda que as decisões sejam assumidas pelo Diretor, é fundamental, até para que essas pessoas se sintam comprometidas com essas decisões.”</p> <p>E6 – “[...]é importante as pessoas perceberem que a decisão passa por nós, Diretores, mas também acho importante que as pessoas sejam ouvidas nessa tomada de decisões.”</p> <p>E6 – “Acho que este modelo, ao contrário do que algumas perspetivas defendem, não tem de ser necessariamente</p>

			um modelo autoritário; aqui na escola não é, garanto-lhe que aqui não é. Obviamente que não prescindo de tomar as decisões em função daquilo que acho mais adequado e o mais correto.”
	• Solitário	1	E3 – “É um poder solitário, é um ato mais solitário mas é algo que pressupõe uma audição e um acompanhamento dos problemas e das pessoas; podermos decidir após e com outros. Decidimos e assumimos, que é o que me parece mais importante no modelo que se pretende participar.”
<b>Procedimentos</b>			
	• Gestão administrativa	7	E3 – “Do meu tempo aqui na escola, não sei se vinte por cento do meu tempo chega a ser ocupado com questões administrativas, isto é, despacho de correspondência, expediente de organização de processos e esse tipo de coisas.” E3 – “Penso que ainda utilizo muito do meu tempo em questões que se prendem com gestão diária, de ocorrências diárias; penso que deveriam ser resolvidas a outro nível.” E6 – “[...]há uma coisa que para mim é muito importante que é a parte que tem que ver com todo o processo de organização dos alunos.” E7 – “Há uma área em que eu sou mais interventiva; relativamente à parte administrativa, ela está toda em cima de mim.” E7 – “[...]os serviços administrativos estão muito presentes por não funcionarem, pelo facto de as pessoas não terem as competências necessárias. Aqui na escola há um outro problema que é o facto de o pessoal administrativo ter sido sempre muito pouco e portanto há muito trabalho administrativo.” E7 – “[...]há dias que a gente passa naquela gestão corrente, em que a gente não tem tempo para ser líder.” E8 – “[...]dou muito importância à área administrativa e de gestão mas não descuro as outras e arranjo as pessoas que eu acho que reúnem as condições para [...]”
	• Gestão de recursos	3	E6 – “Há uma outra parte em que eu também tento estar presente e que tem a ver com a gestão dos próprios recursos humanos, a nível de professores e a nível de funcionários.” E6 – “[...]não há uma reunião com professores ou funcionários em que o Diretor não esteja presente [...]” E7 – “Tenho duas ou três coisas que sou eu que trato, por exemplo, o pessoal docente, concursos de professores, sou eu que supervisiono.”
	• Gestão financeira	1	E6 – “[...]há um outro aspeto que eu também valorizo bastante, do qual tento sempre estar muito próximo e que, só mesmo em situações em que não há outra alternativa é que prescindo dessa parte, que é toda a parte que tem a ver com os recursos; estou a falar aqui na gestão dos recursos, nomeadamente na gestão de dinheiros “digamos assim” a parte financeira.”
	• Gestão global	4	E1 – “[...]eu faço gestão de conflitos, eu faço gestão de pessoal, eu faço gestão de processos, eu faço gestão administrativa [...]” E2 – “[...]flexibilidade curricular, de cooptação e colocação de professores de acordo com perfis ou potenciação de professores conforme necessidades [...]” E3 – “A questão administrativa é mais autónoma, ocupa muito menos tempo, é mais processual.” E5 – “Eu neste momento, e da minha experiência, os procedimentos a que dou mais importância é garantir que os mecanismos de monitorização da escola funcionem para que a informação não se perca; seja boa ou má, mas que a informação não se perca.”
	• Gestão pedagógica	8	E1 – “[...]a minha principal preocupação no ensino secundário, uma vez que só tenho ensino secundário: cumprimento curricular [...]” E1 – “Mais importância é o pedagógico.” E2 – “[...]a nossa primeira preocupação é o cumprimento pedagógico, nem sei se esta expressão é a mais correta, o cumprimento pedagógico. A qualidade dos processos pedagógicos.” E2 – “[...]o que é que se tem vindo a notar na própria direção, a importância que tem eu dedicar-me mais aos processos de natureza pedagógica, com uma distribuição de tarefas que promova a minha maior dedicação às questões pedagógica [...]” E3 – “À gestão das atividades letivas.” E5 – “Eu sei o que é que se passa na sala de aula, não tenho que ir assistir; quando as inspetoras me falam no acompanhamento em sala de aula, esse acompanhamento é uma coisa diferente: estamos a falar de um colega que acompanha em sala de aula para fins didáticos ou pedagógicos, agora, eu tenho a noção do que é que acontece na sala de aula, do que é que cada docente faz na sala de aula.”

			<p>E5 – “[...]há uma outra fase que tem a ver muito com a questão do contacto com os encarregados de educação e diretores de turma, obter esse feedback, como é que a coisa está a funcionar e como é que não está.”</p> <p>E6 – “A escola é isto e tudo o resto só se justifica em função desta parte pedagógica dos alunos, de pôr os professores a pensar naquilo que são as atividades na sala de aula, nos alunos.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestão de equipamentos</li> </ul>	2	<p>E3 – “[...]mas devido também às características específicas da escola, ainda perco muito tempo com questões ligadas com o funcionamento físico da escola [...]”</p> <p>E3 – “[...]muitas vezes é chegar aqui de manhã, haver um equipamento que não está a funcionar, haver uma coisa que dispara durante o dia... há estas questões de caráter funcional do edifício, propriamente, que ainda me ocupam; o facto de ser um edifício novo, isso vai-se reduzindo mas ainda me ocupa algum tempo.”</p>
	<b>Autonomia</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Centralizada</li> </ul>	16	<p>E1 – “[...]este modelo não dá para que haja uma autonomia.”</p> <p>E1 – “[...]neste modelo que está agora... não sou capaz de ver aquela autonomia, porque eles não nos dão autonomia. Não é... e se tu fores ler, não é aquela autonomia que nós queremos...”</p> <p>E3 – “A autonomia das escolas é muito reduzida. Em termos administrativos é praticamente inexistente; em termos administrativos, qual é a nossa autonomia? É cumprir com os regulamentos, com os procedimentos e com as normas.”</p> <p>E3 – “sinto muito preso a um conjunto de normativos e com pouca margem de autonomia para poder sair desse percurso. Não sei que palavra hei de usar mas, o Diretor de uma escola tem as orientações e tem uma margem de manobra reduzida e, nesse sentido, existindo liderança, as preocupações prendem-se com questões de gestão.”</p> <p>E4 – “[...]cada vez mais, todos os procedimentos são centralizados, ou seja, somos meros árbitros. Nem sei se chegamos em determinados aspetos, nem sei se chegamos a atuar. Somos só árbitros.”</p> <p>E4 – “[...]executores ou então fiscais. Fiscais da aplicação [...]”</p> <p>E4 – “As escolas têm autonomia com controlo remoto, e isto é em poucas palavras aquilo que se passa. Ou melhor, a autonomia das escolas é comandada por um controlo que está centralizado.”</p> <p>E4 – “[...]entendo eu que não existe autonomia das escolas, ou que essa autonomia é centralizada, deixa uma franja, uma franja muito ténue para os diretores [...]”</p> <p>E4 – “[...]autonomia de gestão centralizada, não sei que autonomia é essa [...]”</p> <p>E5 – “Uma vertiginosa falta de autonomia[...].”</p> <p>E5 – “[...]esta autonomia é uma autonomia que está sufragada num diploma legal mas que, na prática, a aplicabilidade daquilo é muito limitada, portanto, temos ali uma situação em que eu não sei, não sei... este meu combate pela autonomia acho que é um pouco inglório porque chega a uma altura em que é assim “C aliás, eu até o organograma da escola o fazia de outra maneira, mas pronto “C por vezes nós, em termos de autonomia, o grande problema é «o que é que eu quero da autonomia?»; esse é o primeiro problema e depois é confrontado com o que o diploma legal garante.”</p> <p>E7 – “Nós não temos autonomia; a avaliação dos professores também não nos permite fazer a seleção dos docentes portanto, se a autonomia fosse por aí, eu acho que era capaz de ser interessante para responder a este desafio e a outros [...]”</p> <p>E8 – “[...]que autonomia tem uma escola quando te dizem que agora só podes comprar numa central de compras onde tu sabes que é mais caro e que és mal servido e que só abre numa determinada altura, portanto, tu não podes planificar coisa nenhuma e estão em total dependência da abertura e do fornecimento.”</p> <p>E8 – “[...]é uma autonomia centralizada e tu tens um conjunto de bons diretores que sempre foram obedientes e que querem mostrar a quem manda de que são capazes, que foi sempre o que eu fiz: posso criticar as medidas mas, desde o momento em que aceito não posso estar contra, porque se quero estar contra, demito-me e fi-lo algumas vezes, nalgumas situações e foi por pouco tempo porque me foram buscar outra vez.”</p> <p>E8 – “A nossa psicóloga todos os anos faz inquéritos para ver as preferências dos alunos mas depois aquilo não serve para nada porque depois vem a Direção Regional e diz «a rede escolar para a escola é esta»”</p> <p>E8 – “a única vez, ao longo destes quarenta anos, que eu senti que tinha autonomia, foi quando me disseram «está aqui o orçamento, não pode gastar mais mas pode mudar tudo». Dantes, tu tinhas um orçamento que tinha que bater certo. Foi a única vez que eu senti uma autonomia, que não era uma autonomia plena, porque também não podia ser, mas era uma autonomia de gestão financeira.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Suficiente</li> </ul>	4	<p>E6 – “Eu sinto que tenho autonomia para tudo. Eu nunca deixei de fazer nada nesta escola por uma questão de</p>

			<p>autonomia, portanto, acho que em termos gerais a escola, nas mais variadas áreas, funciona, que conseguimos dar respostas adequadas aquilo que são as solicitações.”</p> <p>E6 – “[...] a autonomia que neste momento as escolas têm é a autonomia de que precisam; não precisam de mais ao nível da tomada de decisão para determinados procedimentos.”</p> <p>E6 – “[...] passei por todo um processo de remodelação da escola, em que foi preciso algum investimento por parte da própria escola em relação a determinadas áreas mas, a autonomia que tínhamos permitiu-nos perfeitamente fazer aquilo que tínhamos de fazer e fizemos.”</p> <p>E6 – “Se eu quiser adaptar aos meus currículos aqui ao universo local, e esta questão só faz sentido falar-se quando estamos a falar de uma formação profissional para determinados alunos, eu pego neles, um dia ou dois por semana, e coloco-os a em formação em contexto de trabalho no espaço onde esses currículos podem existir, e é isso que nós temos feito.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Limitada</li> </ul>	11	<p>E2 – “Da autonomia dos órgãos e do diretor em particular.”</p> <p>E3 – “Em termos pedagógicos existe alguma autonomia, reduzida, mas existe. Em termos da organização das atividades letivas a escola tem alguma autonomia, na forma como elabora horários, na forma como distribui os recursos, portanto, aí, existe alguma margem de manobra por parte das escolas. Não me refiro só à questão de poder ter esta ou aquela disciplina de opção mas, à forma como se faz a gestão dessas decisões, essencialmente na distribuição dos recursos disponíveis, claro; a escola não tem autonomia para selecionar recursos, mas para baralhar, para mexer com os que são alocados a cada escola.”</p> <p>E4 – “[...]cada vez mais estamos amputados de autonomia, cada vez mais temos uma autonomia encapuçada, e muito daquilo que podia proporcionar um conjunto de atividades, um conjunto de presenças, que trouxessem maior qualidade às atividades que desenvolvemos, estamos limitados porque entretanto a legislação é demasiado castradora.”</p> <p>E4 – “[...]então diga-se recursos humanos não pode, a gestão financeira não pode, gestão pedagógica também não, onde é que o diretor tem autonomia [...]”</p> <p>E7 – “A minha autonomia acaba por estar condicionada aos recursos que eu tenho disponíveis em determinada altura, ou seja, é uma autonomia que não me é dada, não é conquistada, é uma questão ocasional, sei lá... eu posso dizer que no ano passado, a minha autonomia, por exemplo, em termos de diferenciação pedagógica, em termos de apoios, etc., foi-me permitida porque havia tempo para as tais atividades de acompanhamento e estudo “C e se não a tivesse, eu não podia fazer nada porque tinha os horários todos fechados “C e este ano, a minha autonomia, para trabalhar naquilo que se pretende e nas respostas que se pretendem dar, tive um bocadinho mais de sorte porque tinha professores com horário incompleto, não tinham horário zero mas tinham muitas horas livres.”</p> <p>E7 – “Até na própria constituição de turmas, na constituição dos grupos, não é? A possibilidade que nos foi dada este ano de criar determinado tipo de respostas, de ofertas, até para isso foi necessário pedir autorização, alguém tinha de... eu tinha os recursos; então, se eu tenho os recursos, se eles já estão cá eu tenho de os rentabilizar, não é? Mas nem na rentabilização dos recursos humanos nós temos autonomia, porque temos que pedir a alguém para os rentabilizar.”</p> <p>E7 – “[...]a legislação até vai permitindo mas depois, quando vamos discutir a rede, acaba por estar limitado, portanto, eu acho que isto devia de ser decidido a nível local, a nível concelhio, a nível regional; até temos Conselhos Municipais, não é? Portanto, que sejam validados pelos Conselhos Municipais, não deixem isso só na escola, mas que se já decidido a nível local.”</p> <p>E8 – “[...]não há autonomia nas escolas nem nunca houve, para mim. O que é que há nas escolas? Liberdade porque não há inspeções permanentes e isto não tem nada que ver com autonomia.”</p> <p>E8 – “A autonomia é fraca, é muito fraca; até a fazer os horários a minha autonomia é fraca porque tenho de cumprir uma série de coisas [...]”</p> <p>E8 – “[...]a falta de autonomia cria muita burocracia; por não teres autonomia tens de estar sempre a não 'passar', a não 'prejudicar', a não 'prevaricar' [...]”</p> <p>E8 – “[...]eu também não queria uma autonomia em que cada escola fazia aquilo que queria; eu acho que tem de haver linhas gerais, agora, termos alguma autonomia - que já se vai tendo - só que é muito burocrática e muito controlada.”</p>
<b>Autonomia financeira</b>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reduzida</li> </ul>	1	E3 – “A autonomia financeira também é muito reduzida. Praticamente, a escola consegue... até há pouco tempo

			conseguiu ainda gerir de forma relativamente autónoma o orçamento com compensação e receitas, agora, cada vez mais, as verbas de compensação e receitas vão para pagar despesas que deveriam ser assumidas pelo Orçamento de Estado. Aqui na escola, é todos os anos uma fatura de gás que são três mil ou quatro mil e tal euros que têm que vir de lá, a forma de aumentar receitas próprias implica meter os alunos a pagar mais no bar e isso é contraproducente, é contrário àquilo que deve ser o funcionamento da escola; não é para isso que a escola existe. Financeiramente... é muito reduzido.”
	• Suficiente	2	E7 – “Em termos de autonomia financeira: eu, no outro dia estive num seminário sobre autonomia financeira e cada um tem a sua opinião sobre autonomia, cada um tem a sua autonomia, a autonomia não é mesma para mim e para o do lado e por isso, legislar sobre isto é complicado, e há vinte anos que se anda a legislar sobre a autonomia.” E7 – “[...]aqui na escola nunca deixou de se fazer nada, pelo menos comigo enquanto gestora financeira, ou de comprar nada por falta de dinheiro, a não ser numa determinada altura em que não tinham sido feitas candidaturas. Eu acho que tenho autonomia financeira suficiente, ou tinha; agora já não sei se tenho.”
<b>Maior autonomia</b>			
	• Área pedagógica	9	E2 – “Eu desejá-la-ia, sobretudo para implementar flexibilidade curricular, de acordo com insuficiências na turma X na disciplina A ou insuficiências na turma Y na disciplina B.” E3 – “[...]de todas essas áreas em que a escola se pode movimentar, é aquela onde reconheço que existe mais autonomia.” E4 – “[...]existira autonomia pedagógica se entretanto eu pudesse dizer "tu é que vais representar nos conselhos de departamento, tu és quem veicula aquilo que são os meus princípios de atuação na escola". Não, já temos que escolher três, e entre três não são todos iguais, depois já não é o meu entendimento, é parte só do meu entendimento, ou pode ser parte só do meu entendimento.” E4 – “[...]na pedagógica que ainda é aquela onde nós podemos pronto, atribuo uma direção de turma a este, uma direção de turma aquele porque é quem melhor representa a escola perante pais e encarregados de educação, perante os alunos.” E5 – “[...]reconhecendo as capacidades e as mais-valias de cada docente, sabendo perfeitamente onde é que eles podem intervir, posso otimizar a maneira como eles aplicam o seu tempo; se eu tenho o docente que na prática, na sala de aula, já não me faz falta, mas se calhar, se o usar noutra coisa, produza excelentes resultados para a escola.” E6 – “[...]tenho determinado número de horas em que aqueles alunos têm de estar em formação em contexto de trabalho e os alunos podem ir para lá, portanto, acho que haver mais autonomia neste aspeto, não. Nós já tivemos nesta escola situações dessas, em que se criaram disciplinas, mas depois chegámos à conclusão que se aplica aquilo igual para todos e que, aquilo que eventualmente poderia ser um potencial, torna-se em algo que as pessoas começam a detestar porque não lhes diz nada.” E7 – “[...]a autonomia, em termos da gestão dos recursos humanos, seria importante, ao nível da constituição de turmas, da oferta educativa; se eu acho importante abrir um curso profissional de recursos florestais, porque até tenho um espaço que precisa de ser trabalhado e que tem muito para ser ensinado e aprendido “C é um espaço de aprendizagem excepcional “C porque é que eu não o posso abrir?” E8 – “[...]esta escola, se tivesse autonomia, conseguia fazer as duas coisas definindo os percursos conforme os alunos; temos psicólogos, temos professores, tínhamos meios suficientes para ter autonomia para avaliar quais os alunos que dentro do nosso universo nunca irão terminar o 12º ano [...]” E8 – “A Turma Mais, as Escolas TEIP, é um bocado de autonomia com alguma reserva para ajudar, para nós agarrarmos miúdos que têm dificuldades, para ver se os conseguimos fazer atingir determinadas metas.”
	• Área financeira	3	E1 – “[...]jeste é o orçamento, o orçamento total, o total que me deram ao longo do ano para professores, para pagamento dos funcionários, pagamentos, tudo, os ordenados, tudo, tudo. Está aqui depositado, agora faça a sua gestão. Pronto. Isso é que é uma autonomia. Ou seja, a contratação de professores, a recondução... a contratação de assistentes, técnicos e operacionais... e outros técnicos de intervenção. Isso é que é uma autonomia.” E4 – “A autonomia era importante a todos os níveis, inclusivamente a financeira.” E5 – “[...]eu não quero autonomia financeira no sentido de querer gastar mais dinheiro, não é isso que eu quero, o que eu quero é assim: o Orçamento de Estado diz que você para a sua escola tem três milhões de euros para pagar a professores, para pagar isto e para pagar aquilo; na minha opinião era «estão aqui os três milhões! No final do ano a gente pede contas».”

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área cultural</li> </ul>	1	E2 – “A autonomia cultural... só faz praticamente uma exigência, que a expressão da cultura esteja envolvida num projeto educativo. As alterações que promovam uma ou outra disciplina de âmbito regional, que permita particularizar estudos e contextos, outras situações.”
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Área administrativa</li> </ul>	1	E7 – “[...]a própria adequação dos recursos humanos, na seleção também; os contratos de autonomia fazem a seleção do... pessoal docente; dos contratados também. Foi nos sendo dada, em termos da gestão dos recursos humanos, aquela questão da renovação dos contratos, deu-nos alguma autonomia.”
	Contratos de autonomia	2	E2 – “A Escola pública é digna de confiança e, por isso, não carece de contratualizações com o ministério que a tutela.” E2 – “Na minha perspetiva as escolas que deveriam experimentar a autonomia são as que apresentam maiores fragilidades, que carecem de confiança, que necessitam de trilhar caminhos que as façam mais fortes, isto é as que precisam de uma particular atenção [...]”
	<b>Transformacional:</b>	<b>119</b>	
	<b>Atributos de influência idealizada</b>	<b>36</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Influência nas pessoas</li> </ul>	3	E2 – “[...]sou um líder com os outros, não sou um líder sobre os outros.” E7 – “[...]esse reconhecimento tem a ver com os momentos em que eles precisam de apoio, quando há alguma situação que não é clara e, se eles vêm ter comigo é porque reconhecem que eu, de algum modo, consigo resolver os problemas e até por ser uma escola pequena, eu até lhe posso dizer quais são [...]” E8 – “[...]tudo o que há aqui para além do normal fui eu ou pessoas que me propuseram que fizemos. Isto do TEIP, se eu quisesse tinha-os mandado dar uma curva pela quantidade de problemas que me levantaram, mas, como fui eu que comecei, apoiado por outras pessoas, fiz tudo e mais alguma coisa para resultar. O CNO foi a mesma coisa, isso do IIEFP, a mesma coisa.”
<b>Liderança na Escola</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Confiança nas pessoas</li> </ul>	8	E1 – “Eu às vezes até acho que devia até controlar mais. Eu até dou bastante autonomia. Às vezes dou mais do que aquela que alguns, eu acho, que até merecem.” E1 – “[...]são pessoas que ao longo dos anos, vamos lá ver, isto também faz um bocadinho o conhecimento que a gente tem da escola e dos nossos colegas, são já muitos anos nesta escola, não é. São pessoas que ao longo dos anos te vão dando sempre a confiança, não é, vem uma ata, está tudo bem, não é, não falha nada.” E1 – “Administrativo, a chefe tem realmente autonomia, eu às vezes chego mesmo a dizer: “Mas a senhora faz e depois, mesmo que eu não esteja, depois diz-me, que eu confio.” E2 – “[...]é raro, raríssimo, fazer uma intervenção de natureza disciplinar a alunos sem estar na presença do diretor de turma. Porque? Porque o diretor de turma é quem melhor conhece os alunos.” E3 – “Com os assistentes operacionais procuro, aí respeito mais a hierarquia, os seus líderes. Normalmente não vou... posso ir à secretaria e entregar diretamente um memorando a um funcionário, porque sei que vai tratar daquilo, mas normalmente isso é feito via coordenador ou técnico, assim como quando nas férias eu digo que é preciso fazer isto ou aquilo; passo essa informação à responsável. Digo o que é preciso fazer e, é o coordenador com o seu pessoal que arranja maneira de fazer [...]” E6 – “Eu sinto que só tenho legitimidade para pôr um qualquer assistente técnico atrás de mim “C porque é esse o papel do líder “C quando eu lhe disser «isto faz-se assim», e eu aí sinto que fui um gestor porque tive que gerir a situação mas, a partir dali eu não me vou lá sentar mais, a partir daqui vou ser um líder mas vou estar atento ao que ele está a fazer.” E6 – “[...]nós temos é que incutir naquelas pessoas, naquilo que estão a fazer, a responsabilidade de liderar aquele processo e a pessoa tem que assumir esta responsabilidade sabendo de antemão que, de forma mais ou menos autoritária, vai ter de prestar contas pelo trabalho que foi feito.” E7 – “Normalmente as pessoas têm as funções atribuídas; a visão que eu tenho é que as pessoas sabem o que é que têm para fazer e eu estou sempre disponível para qualquer problema e delego muita competência.”
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apoiar os docentes</li> </ul>	4	E1 – “[...]é sempre de proximidade [...]” E2 – “[...]um novo coordenador que vai exercer o cargo pela primeira vez, já sabe que os métodos de trabalho nesta escola são assim. A não ser tratar-se de um coordenador que está cá há dois anos e ainda anda a conhecer os cantos à casa. Mas isso tenho uma conversa com ele [...]” E5 – “[...]a minha colega não tinha experiência nenhuma nesta área, mas eu disse-lhe que ela era capaz e dar a volta àquilo com o meu apoio, passados uns meses reconheceu-se que se tinha conseguido; às vezes é importante

			<p>para eles este estímulo, porque é também o estímulo que nós damos aos nossos alunos que, com muito esforço, conseguem lá chegar.”</p> <p>E5 – “[...]normalmente é feito “C obviamente “C através dos coordenadores de departamento, não há outra maneira, não consigo, obviamente, tirando alguns casos particulares, que são aqueles casos mais complicados e colegas com situações complicadas que eu tenho sempre o cuidado de acompanhar pessoalmente as situações, aconselhar e tal [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sentido coletivo</li> </ul>	7	<p>E1 – “Como uma líder de proximidade, democrática, não é. Em termos de partilha, eu não vejo uma líder, daquela líder que é autoritária, que é suprema, sei lá... não! É uma líder...”</p> <p>E2 – “Mas sei que o consigo em larga escala, quer dizer, eu acho que as pessoas que estão comigo há muitos anos, e que têm vindo para esta escola, eu acho que têm um sentido de pertença, sentimento. Que nós construímos... nós construímos em conjunto. Eu posso ter brilhantes ideias, se elas não forem executadas, se não forem partilhadas, se não forem mais do que isso, quer dizer, se as pessoas não derem os seus contributos, não é, se as pessoas não melhoram... se não... se não se reverem numa ideia, a Severim de Faria é uma ideia a concretizar todos os dias.”</p> <p>E2 – “Colaborativo, muito colaborativo. Julgo que tem sido consolidado ao longo dos anos, com figurinos diferentes, tem sido, a nosso ver, uma mais-valia. Uma mais-valia que resulta da crítica estar implícita, a crítica é inerente aos processos, mas a relação profissional sobrepe-se. Aqui ninguém não se pode eximir da crítica elevada, mas sempre a que é bem-vinda, aquela que faz avançar.</p> <p>Esta não deixa de ter implícita a solidez da autonomia de órgãos e detentores de cargo que também muito se consolida com a confiança que é palavra-chave na organização.”</p> <p>E4 – “[...]o nível de qualidade desta escola deve-se precisamente a essa polivalência de competências.”</p> <p>E4 – “[...]eu estou todos os dias a formar os meus pares [...]”</p> <p>E7 – “[...]não no sentido do controle, é mais no sentido do acompanhar e do apoiar. Sou responsável porque fui eu que envolvi as pessoas, foi eu que levei as pessoas a abraçar um projeto, por isso eu sinto a necessidade de as acompanhar.”</p> <p>E8 – “Delego muito porque senti, aí a meio do percurso, que a escola era eu, eu e os meus colegas e os outros... porque se calhar quando escolho as pessoas, escolho-as também um bocadinho à minha imagem.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Descentralização</li> </ul>	5	<p>E2 – “Nasce da intervenção de muita gente. Da autarquia, de outras entidades a que submeti, a apreciação, que não tinham que a fazer institucionalmente, mas estou-me a lembrar por exemplo de um parecer que solicitei à universidade de Évora, à comissão de coordenação da região do Alentejo [...]”</p> <p>E2 – “A hierarquia funcional tem que ser respeitada, os problemas resolvem-se com a intervenção sempre da gestão intermédia. Muito dificilmente existem situações, passo a expressão aqui, em que o líder intermédio, chamemos-lhe assim, não tenha tido a intervenção que é esperada e que eu o ultrapasse. Muito dificilmente isto acontece.”</p> <p>E2 – “E construída por quem tem que a construir. Pelo líder intermédio, pelo próprio professor, pelo conselho pedagógico ou até a solicitação de uma recomendação de um conselho geral. Agora se a decisão me pertence, uma coisa são as decisões do presidente do conselho geral, não é, isso é um órgão próprio, com uma autonomia própria, com um sentido próprio, mas se a decisão é minha, ela é só minha. [...]”</p> <p>E3 – “Sinto que eles também têm pouca disponibilidade e que o contacto deve ser feito, prioritariamente, via Diretor de Turma e isto também faz parte de uma estratégia no sentido a que os Diretores de Turma não se sintam ultrapassados, que não sintam que existe uma informação paralela, ou seja, pretendo que eles tenham mais contacto com os encarregados de educação, que sejam eles a promover, que sejam mais pró-ativos, portanto, devo deixá-los avançar, devo deixar que sejam eles.”</p> <p>E7 – “[...]eu tenho essa informação “C de quais são as turmas que não estão a funcionar bem e que isso tenha a ver com a gestão da sala de aula; eu vou passando sempre essa informação aos coordenadores de departamento porque eu acho que é da responsabilidade deles.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sentido de poder</li> </ul>	3	<p>E6 – “Por princípio, eu gosto de controlar as situações, agora, o controlar as situações não significa que tenha de as fazer todas do princípio ao fim. Neste aspeto, acho que tento ser alguém que, não estando presente, quer fazer sentir que está presente e isto tem alguns aspetos negativos [...]”</p> <p>E6- “[...]sou colaborativo, sem dúvida nenhuma, às vezes, intransigente em relação a determinadas questões “C e, se calhar, essa é a parte de que as pessoas menos gostam “C nomeadamente na relação com alguns assistentes operacionais, que é um universo complicado de gerir dentro das escolas, até, algumas vezes por falta de preparação [...]”</p>

			E7 – “[...] eu tento que uma pessoa faça uma tarefa para ajudar a resolver um problema, e que até está no âmbito das suas funções, tento dialogar, a partir do momento em que não é possível, está aqui a ordem de serviço e faz. Mas tento sempre que as pessoas façam aquilo que devem fazer sem autoritarismo.”
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhecido pelo seu trabalho</li> </ul>	12	<p>E1 – “As pessoas dizem muitas das vezes, “está uma pessoa a trabalhar e ninguém reconhece o nosso trabalho”, eu não sinto isso. Mas, só quem não reconhece é o Ministério.”</p> <p>E1 – “Para servir o outro, mas ao mesmo tempo ele reconhece que eu estou a trabalhar para eles, não é?”</p> <p>E2 – “Da comunidade é mais difícil falar, eu acho que sim, pela forma como sou considerado. Julgo que sim porque é a escola indubitavelmente em Évora, que mais alunos tem, que tem uma maior procura de alunos. Eu acho que sou reconhecido pelos professores. Eu acho que sou reconhecido pelos alunos, sobretudo do ensino secundário[...].”</p> <p>E3 – “Eu penso que, pela maioria da escola, sim. Agora, também reconheço, nem eu pretendo tal, que haja uma aceitação unânime.”</p> <p>E3 – “Eu penso que, pelo pessoal que está na escola e pelos pais, agora, a perceção que se tem é percentualmente reduzida, porque também são poucos os pais e também porque os que estão cá agora não são os mesmos que estavam há quatro ou cinco anos, assim como os alunos.”</p> <p>E4 – “Numa elevada percentagem sim, por alguns não. E por quem não? Por aqueles que não cumprem. E com esses não muda em nada a minha maneira de atuar. Ou seja, as pessoas que menos cumprem, são aquelas que menos reconhecem os outros.”</p> <p>E5 – “Sinto. Nem sequer é uma questão de encher o peito mas sinto que as pessoas me consideram, que as pessoas me acham competente, preocupado com a escola, e sinto-me reconhecido não só pelos meus pares... sinto-me muito reconhecido pelos meus pares, sem dúvida nenhuma.”</p> <p>E6 – “[...]quando há determinadas reuniões, sinto que há reconhecimento pelo trabalho que se faz na escola secundária. Como lhe disse há pouco, nós partilhamos um determinado público, que é o 3º ciclo, mas se nós quiséssemos, tínhamos aqui todos, bastava nós aqui dizermos que sim e outra escola dizer-lhe que não: 90% dos pais punham aqui os alunos, portanto... há um problema que se põe sempre no início de cada ano letivo “C quando se fazem as matrículas “C portanto, se deixassem vir os alunos para aqui, eles vinham todos.”</p> <p>E6 – “Pela comunidade, pelo interesse que as pessoas têm na escola, pela forma como aderem àquilo que a escola propõe [...]”</p> <p>E7 – “Eu acho que em relação à comunidade... isto em termos mais globais, pode não ter a ver somente com o facto de ser a líder, de estar na gestão da escola, mas em termos de comunidade eu sinto-me reconhecida [...]”</p> <p>E7 – “Em termos de escola, eu sinto-me reconhecida, por exemplo, quando colegas meus me dizem que somos muito organizados, ou seja, eu acho que a organização da escola é uma mais-valia reconhecida pela grande maioria das pessoas.”</p> <p>E8 – “Pela grande maioria das pessoas. Se queres que te diga, tu não calculas a quantidade de pessoas que me disseram «tu não te metas nisso, tu vais dar cabo da tua saúde», pessoas sem serem de cá, fora as de cá.”</p>
	<b>Comportamentos de influência idealizada</b>	<b>31</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maior autonomia nos colaboradores</li> </ul>	17	<p>E1 – “[...]eu tenho uma chefe de secretaria em termos mesmo de carreira. Sim, ela tem autonomia. Agora, veio por exemplo o projeto de orçamento, não é, ela tem autonomia. Ela vem com ele praticamente todo feito, só porque fica aí, portanto, ela tem autonomia de chefe, e quando não tem, eu até gosto que ela tenha [...]”</p> <p>E2 – “De um grande envolvimento por parte de todos, dotada de uma grande autonomia, uma autonomia que é conferida a cada um dos protagonistas, porque aqui não há um protagonista... Aqui há muitos protagonistas, com papéis diferenciados, complementares.”</p> <p>E2 – “É uma escola que eu acho que é solidária, eu não preciso, primeiro nunca diria porque eu não desautorizo ninguém, mas não deixo de exercer a minha autoridade. Se há um ou outro assistente que falta não carece de ser a Direção a resolver, não precisa de vir à direção porque o chefe de pessoal sabe o que há de fazer.”</p> <p>E2 – “Autonomia. Completa. Primeiro porque tenho uma grande confiança nas pessoas, são os meus braços direitos, ao mesmo nível, para coisas diferentes, que um coordenador de departamento.”</p> <p>E2 – “A hierarquia funcional tem que ser respeitada, os problemas resolvem-se com a intervenção sempre da gestão intermédia. Muito dificilmente existem situações, passo a expressão aqui, em que o líder intermédio, chamemos-lhe assim, não tenha tido a intervenção que é esperada e que eu o ultrapasse. Muito dificilmente isto acontece.”</p> <p>E3 – “Dentro do seu espaço de trabalho natural, a autonomia de um professor é quase absoluta.”</p> <p>E3 – “[...]existe uma grande autonomia no trabalho dos professores relativamente àquilo que se propõem fazer.”</p>

			<p>E3 – “Pelo menos, para que se consiga perceber o que é que está a falhar, como é que está a falhar, onde é que podemos introduzir mecanismos de correção. A figura do coordenador está no diretor de turma, é dar uma função mais ao diretor de turma.”</p> <p>E4 – “Toda a autonomia exigida por eles. São autónomos. Não exijo qualquer controlo sobre nenhum. Peço o cumprimento estrito da lei, dos normativos internos, e daquilo que são os princípios do funcionamento em sociedade, principalmente numa sociedade partilhada como é aquela que deve existir numa escola.”</p> <p>E5 – “Se quisermos é um pouco assim: para a parte de caráter oficial e estruturado, os coordenadores de departamento fazem isso mas, para a parte que tem que ver com o trato das situações problemáticas... eu tenho um coordenador para os cursos profissionais que trata das coisas todas, mas às vezes há um colega com quem se passou uma coisa levada da breca, vêm falar pessoalmente com o Francisco e trata-se da coisa já.”</p> <p>E6 – “O nível de autonomia é, precisamente depois de eles perceberem aquilo que têm que fazer e que são capazes de fazer, eles próprios apresentarem soluções para poderem evoluir dentro daqueles parâmetros.”</p> <p>E7 – “[...]as pessoas podem tomar decisões; eu deixo que as pessoas tomem decisões e estou sempre disponível, com estive esta semana, para resolver uma série de problemas [...]”</p> <p>E7 – “Os assistentes operacionais, a maior parte deles, têm uma boa relação com a coordenadora e portanto há muitos problemas que são resolvidos logo ali. Eles normalmente levantam problemas quando acham que algo não ficou resolvido ali...”</p> <p>E7 – “[...]eles têm uma autonomia não diria total, mas eu acho que eles trabalham como gostam de trabalhar e como querem trabalhar.”</p> <p>E7 – “[...]eu acho que eles têm autonomia total, até no trabalho com os pares; trabalham como acham que devem trabalhar; às terças-feiras estão cá todos e trabalham em conjunto. As formas de organização formais que nós temos, todos eles querem, ter um tempo em comum para reunir e este tempo em comum também é tempo individual[...]”</p> <p>E7 – “[...]eles têm tarefas definidas e, dentro dessas tarefas, eles têm autonomia. Do que eu sinto do trabalho que é feito com a Luísa, eles procuram quando têm dificuldades na execução das tarefas mas eles também são autónomos o suficiente.”</p> <p>E8 – “Quem faz essa ligação maior é a Luísa; eu não deixo de estar presente mas eu sou de acordo com a divisão de trabalho das pessoas da direção, não são todas as pessoas a fazer o mesmo. Nós - a direção - temos uma reunião todas as semanas, todas as semanas fazemos a ligação de tudo o que está a acontecer, a não ser que seja uma coisa do dia a dia que seja preciso...”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia orientada</li> </ul>	14	<p>E1 – “[...]eu diria nos assistentes operacionais a autonomia é orientada. Até porque também não temos chefe, não é? É rotativo. Portanto é sempre uma autonomia muito orientada.”</p> <p>E2 – “[...]autonomia, é intrínseca à organização na Severim de Faria, designadamente a autonomia dos líderes, que é intrínseca à sua vida, mas atenção, [...] eu tenho que estar dentro de tudo, eu tenho que me sentir o coordenador de tudo...”</p> <p>E2 – “Sou um líder dos líderes.”</p> <p>E3 – “Procuro que o coordenador tenha autonomia para decidir de acordo com as orientações.”</p> <p>E3 – “Os assistentes operacionais e os técnicos têm, por força das próprias funções, um conjunto de diretrizes mais específicas, ou seja, uma menor autonomia, mas também é inerente às suas próprias funções: se o trabalho deles é estarem naquele horário, naquele corredor, naquela zona ou a limpar, portanto, isso já é bastante específico, portanto, a sua margem de autonomia é menor. A sua autonomia reside mais na pessoa do coordenador.”</p> <p>E5 – “[...]grande mas dentro de determinadas balizas; a prática é: as balizas estão definidas, «a maneira como você leva daqui ali, o caminho é feito por si, agora, tem que chegar ali”</p> <p>E5 – “[...]sob minha orientação e com a corresponsabilização daquilo que lhes cabe. Uso-os muito na procura de soluções, por exemplo, para situações relacionadas com alunos.”</p> <p>E6 – “Há também toda uma parte disciplinar que também os meus colegas cumprem uma série de requisitos mas, depois, a decisão final passa sempre para mim.”</p> <p>E6 – “[...]é esta dinâmica que é muito importante que nós sejamos capazes de fazer, de transmitir aos funcionários, é eles sentirem que está ali alguém que não tem de saber tudo mas que é capaz de saber algumas coisas e garantir alguma segurança para eles fazerem.”</p> <p>E6 – “[...]há decisões que eles tomam sem precisarem de nós, que tem a ver com a questão de gerir o processo de acordo com critérios aprovados no Conselho Pedagógico, agora, decisões de fundo e estruturais, isso sim, somos</p>

			<p>nós.”</p> <p>E7 – “As pessoas nem sempre as exercem; isto tem muito a ver com as características da cada um mas, pelo menos a visão que tenho é que as pessoas têm as suas tarefas, são responsáveis pelo seu projeto e vêm ter comigo quando precisam de apoio ou quando precisam de orientação.”</p> <p>E7 – “A proposta do meu projeto de intervenção assumido no projeto educativo e assumido no plano plurianual, que eu tenho de ter uma estrutura de acompanhamento dos alunos com dificuldades de integração, indisciplina, etc., eu tenho que a acompanhar e tenho que garantir que os resultados sejam avaliados.”</p> <p>E8 – “[...]delego muito e acompanho muito, essencialmente no coordenador técnico e no encarregado operacional.”</p> <p>E8 – “[...]a estrutura que eu tenho da escola é a de um Diretor e de um conjunto de estruturas intermédias e eu não devo contrariar as estruturas intermédias; devo controlá-las, devo acompanhar, devo apoiá-las e se um dia um coordenador de departamento vier ter comigo com um qualquer problema que seja, eu vou lá, vou lá sem problema nenhum.”</p>
	<b>Motivação inspiracional</b>	<b>39</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivar os outros</li> </ul>	2	<p>E4 – “[...]motivo diariamente a minha equipa e motivo toda a gente, ou seja, aquilo que nós em educação chamamos reforços positivos, acho que é isso... utilizo diariamente reforços positivos. A coisa que mais me custa é chamar à atenção pela negativa.”</p> <p>E4 – “Harmonia de atitudes, de estados de espírito, tranquilidade, são essenciais para a convivência numa escola e para o desenvolvimento das atividades numa escola, atividades ensino - aprendizagem. Atividades lúdicas, todas. Estes são os princípios que eu defendo, e que poderão estar na base da promoção do sucesso educativo, as pessoas têm que vir satisfeitas para o local de trabalho [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Partilha</li> </ul>	17	<p>E1 – “[...]esta partilha começo logo, logo no início de cada ano letivo no conselho pedagógico [...]”</p> <p>E2 – “Reunimos com os Assistentes Operacionais pelo menos três vezes por ano, quatro vezes por ano porque há uma logo no início do ano, uma reunião com cada um dos responsáveis, ficando logo muito definida o tipo de intervenção, o que é que é necessário corrigir, quais são as alterações de serviço, as fragilidades a corrigir, os pontos fortes a reforçar.”</p> <p>E2 – “[...]as minhas decisões, aquilo que são decisões, chamemos-lhe assim, são muito partilhadas, na construção da decisão.”</p> <p>E3 – “Existe uma forma de comunicar e de partilhar que é institucional, que é no início do ano e depois, isto flui indiretamente e estas questões passam essencialmente pelo Conselho Pedagógico; é aí que é o local que eu considero privilegiado de divulgação. Há momentos de divulgação, de comunicação, de discussão, há momentos que se tornam também propícios a essa divulgação, a essa comunicação: no início do ano, a reunião geral que é feita com todos os professores, onde, para além das questões práticas mais miúdas, de horários, de como é que se faz, se procura dar informação ou implementar alguma coisa nova [...]”</p> <p>E3 – “Com os alunos, o momento formal é a reunião que tenho, por período, com os delegados de turma.”</p> <p>E3 – “[...]partilho a liderança, e em que aspeto? Normalmente, quando se trata de uma decisão, antes de a divulgar, discuto com as pessoas, procuro ouvi-las.”</p> <p>E3 – “Reconheço que, se há alguma medida que é tomada sem uma prévia audição, sem saber qual é a posição da escola, que ela corre o risco de ser ineficaz. Portanto, no sentido de procurar eficácia, de atingir aceitação, utilizo estes mecanismos de consulta anteriores à tomada de decisão.”</p> <p>E4 – “[...]nas estruturas com os departamentos, eu tenho o privilégio de partilhar as preocupações, aliás as atas do conselho pedagógico são reflexo disso, e depois estou à espera das estruturas intermédias também o fazerem com os grupos disciplinares, os colaboradores diretores de turma, uma vez que têm assento no pedagógico, eles são replicadores daquilo que, daquilo que é o meu entendimento acerca da escola. E aliás sobre todos os aspetos, eu gosto de me pronunciar e de ouvir terceiros, gosto de acima de tudo, de feedback e do retorno.”</p> <p>E4 – “No conselho pedagógico têm assento os coordenadores de departamento, os coordenadores dos diretores de turma, e os coordenadores dos cursos profissionais, coordenadores de projetos, etc. Portanto estão ali o conjunto de indivíduos da estrutura intermédia que eventualmente serão replicadores daquilo que são as minhas mensagens, daquilo que é a minha visão, daquilo que é o meu entendimento sobre a escola e sobre todos os aspetos que se ligam à mesma.”</p> <p>E4 – “Tenho diariamente provas dadas em como partilho tudo aquilo que é o meu conhecimento, tudo aquilo que é o meu saber acerca das coisas.”</p>

			<p>E5 – “[...]quando deste protocolo, tive a oportunidade, no Conselho Pedagógico, de levar lá as pessoas da associação, elas estiveram lá, apresentaram o projeto junto do pessoal não-docente, também tive esse cuidado, apresentar algumas ações também para eles, no sentido da gestão de conflitos com os alunos, aprenderem a identificar situações problemáticas de consumos, etc”</p> <p>E6 – “Dentro da própria escola há as chamadas reuniões formais “C Conselho Pedagógico e departamentos “C mas depois há também aquelas reuniões que nós vamos entendendo por bem fazer; eu tenho a noção que é diferente, nós falarmos num órgão e depois alguém replicar do que falarmos diretamente [...]”</p> <p>E6 – “Há, efetivamente, da nossa parte, este partilhar deste objetivo, desta preocupação com estes vários intervenientes: pais, professores, alunos e também com estes órgãos a nível local. Agora, tenho a noção que nem toda a gente partilha desta perspetiva de escola.”</p> <p>E7 – “Eu partilho muito quer com os órgãos, quer com o Conselho Geral, com o Conselho Pedagógico, quer com os coordenadores das estruturas intermédias; tenho um trabalho muito continuado e regular, é um trabalho semanal com os coordenadores de departamento.”</p> <p>E7 – “Com a Associação de Pais tento partilhar mas tenho dificuldade, mas faço questão; eles não me pedem reuniões mas eu faço sempre no princípio do ano.”</p> <p>E8 – “[...]há que escolher as pessoas certas, delegar e saber junto delas o que é que se está a passar, saber qual é que é a ideia que elas têm sobre as coisas, o que é que elas acham que se devia mudar, o que é que elas propõem.”</p> <p>E8 – “Tudo o que sejam tomadas de decisões, tomamos nessas reuniões, não sou eu que as tomo sozinho; às vezes tento influenciar, dou a minha opinião, outras vezes influenciam-me a mim.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Envolvimento</li> </ul>	4	<p>E1 – “[...]eu tenho hoje e sempre, tenho um boa relação com todos.”</p> <p>E2 – “[...]o plano estratégico é elaborado com uma ampla participação. Através dos órgãos, através das representações de pais, mesmo na representação que têm nas turmas, através do órgãos próprios, nas reuniões que tivemos também com a associação de pais, com a associação dos estudantes, os próprios alunos do ensino secundário, tiveram uma ampla participação para a elaboração do documento.”</p> <p>E3 – “[...]que fosse rotineiro professores assistirem a aulas de outros colegas.”</p> <p>E8 – “E nunca faço esses manuais sem primeiro pôr as pessoas que vão trabalhar neles a produzir propostas: todos leem e todos criticam o que está mal; depois disso, aprovado, toda a gente assina porque concorda, é o sistema que utilizo.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auscultação</li> </ul>	5	<p>E2 – “São muito importantes os estudantes, a associação de estudantes como representação e sobretudo os delegados do ensino secundário, que também são consultados.”</p> <p>E3 – “Para além disso há, depois, a questão do contacto diário, que é algo que eu considero importante, manter a porta aberta, receber e ouvir, seja aqui, seja no corredor, haver esta presença e este contacto de resposta a pedidos de informação, esclarecimentos, muitas vezes ouvir queixas, ou seja, dar a noção aos alunos de que são ouvidos, de que, na medida do possível, as coisas se resolvem.”</p> <p>E3 – “E reúno com eles no início do ano aquando da abertura do ano e da constituição da Associação de Pais [...]”</p> <p>E4 – “[...]eu mantenho uma relação de proximidade com todos, eu vou-me apercebendo daquilo que vai acontecendo, todos os dias estou com dezenas de funcionários, todos os dias frequento os mais diversos espaços, todos os dias recebo sem horário, os professores, os funcionários e os alunos, portanto vou ficando ao corrente da situação e vou demonstrando, e vou esclarecendo aquilo que são reparos que me fazem ou aquilo que são pedidos de esclarecimento.”</p> <p>E4 – “[...] a minha dinâmica de trabalho com os professores é uma dinâmica, lá está, mais uma vez de auscultador, de proximidade, afinal de contas, o que é que está mal? Oiço isto, não será melhor fazeres assim? Sempre numa perspetiva pedagógica daquilo que, do background daquilo que os meus vinte e tal anos de docência, em situações distintas, noturnos, diurnos, profissionais, particulares, formador inclusivamente de docentes, portanto, o que eu tenho é dos outros.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo e cooperação</li> </ul>	10	<p>E2 – “Primeiro, eu diria assim uma ampla, verdadeira, factual articulação com os coordenadores de departamento, com os coordenadores de diretores de turma. O conselho geral a um momento, o Conselho Pedagógico a outro momento, complementarmente, uma coisa que eu acho muito interessante aqui, e que eu julgo que os riscos que isto poderia acarretar estão muito bem definidos, ou melhor, estão muito bem salvaguardados, é por exemplo, uma coisa que nós fazemos com alguma regularidade, é juntarmos os três órgãos, direção, conselho geral, conselho pedagógico, para tratamento de matérias que consideramos fundamentais, sem pôr em causa os limites da</p>

		<p>intervenção de cada órgão.”</p> <p>E3 – “[...]procuro manter a proximidade, não me fechar muito, não estar muito no gabinete: aparecer de vez em quando na sala, andar pela escola, ou seja, haver proximidade de facto para esclarecer, para responder a questões, para o que for considerado necessário pela parte dos professores [...]”</p> <p>E4 – “[...]para além dos órgãos conselho pedagógico, conselho geral, que replicam por sua vez aquilo que é o meu entendimento acerca da instituição que represento e como pretendo chegar lá, vou deixando transparecer em atos, em conversas formais, conversas informais, aquilo que é a minha visão sobre a escola [...]”</p> <p>E4 – “[...]tenho uma proximidade muito grande com o chefe do pessoal, portanto dos assistentes operacionais, portanto aquilo que deveria ser o coordenador operacional, não tenho, não houve concurso para tal, e com o coordenador técnico a mesma coisa, portanto eu todos os dias praticamente falo com todos os funcionários e em conversa informal logicamente que vou nas entrelinhas ou declaradamente partilhando aquilo que são as minhas preocupações.”</p> <p>E6 – “[...]embora tenha funções delegadas em várias áreas; no que diz respeito à avaliação de desempenho, exames, testes intermédios, organização do processo de alunos, mas a maior parte das decisões que são tomadas “C essencialmente decisões de fundo “C em relação a estas questões, os meus colegas têm o cuidado de as analisar comigo, de as discutir comigo e de avançar.”</p> <p>E6 – “[...]apesar de algumas dessas funções estarem delegadas aos meus colegas, eu tenho sempre o cuidado de tentar “C dentro do possível “C acompanhar o desenvolver do processo de forma tão interventiva quanto o possível; acompanho todo o processo de elaboração de horários, a distribuição do serviço sou eu que a faço toda, porque isto é fundamental numa escola.”</p> <p>E7 – “[...]dois tempos de coordenação eles marcam-nos todos juntos, todos à mesma hora; se houver alguma coisa para conversar com eles, converso, se não houver eles também se reúnem os quatro para planearem a sua articulação.”</p> <p>E7 – “No âmbito da avaliação da escola estamos a trabalhar o PAVE, o Plano de Avaliação de Escola, e a questão que estamos a trabalhar tem a ver com a sala de aula porque achamos que responde a melhoria dos resultados; o PAVE foi partilhado com toda a gente, eu reuni com os delegados todos separadamente “C do 3º ciclo, do secundário e do profissional “C muito tempo, discutindo com eles as questões todas, discutimos isto com a Associação de Pais, com os funcionários, e vamos reunir agora um grupo, constituído por doze pessoas, para apresentarmos os resultados da sala de aula com base nos relatórios de observação de aulas, no âmbito da avaliação de desempenho.”</p> <p>E7 – “[...]com os professores, acho que passa muito pelo diálogo e pela disponibilidade; por exemplo, tenho um coordenador de projeto e tenho um coordenador de diretores de turma do 3º ciclo, reuniões intercalares, no fundo, eu e a Penélope juntamo-nos as duas para avaliar a questão... no fundo acaba por ser um bocadinho a disponibilidade para ajudar as pessoas, no âmbito das suas competências, a proporem decisões ou a tomarem as próprias decisões.”</p> <p>E7 – “[...]as decisões são sempre muito tratadas com as pessoas, que depois, ou se resolvem ali ou vão aos órgãos próprios e, naturalmente, nesta parte pedagógica, com o Conselho Pedagógico. Há muitas situações que, quando vêm ao Pedagógico, já eu as tratei com os coordenadores de departamento, ou seja, quando chegam ao Pedagógico já há uma discussão, uma proposta de decisão.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humana</li> </ul>	<p>2</p> <p>E4 – “[...]não atuo conforme alguns gostavam que eu atuasse, se calhar para mim, na minha perspetiva de gestão é aquela que mais se coaduna com a minha maneira de ser, o castigo pelo castigo, eu acho que não traz benefício a ninguém [...]”</p> <p>E5 – “A minha proximidade tem muito a ver com essa parte humana; gosto de sentir as pessoas e isto foi uma coisa que eu aprendi com os meus alunos; o mais engraçado é que este modo de ser, aprendi também com os meus alunos. Eu sempre gostei de me sentir próximo dos alunos.”</p>
	<b>Estimulação intelectual</b>	<b>8</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inovadores</li> </ul>	<p>7</p> <p>E1 – “[...]eu nunca quero estar aqui fechadinha no meu cantinho, quero inovar, quero... só que realmente, tenho uma sociedade, e isso aí, eu não posso negar.”</p> <p>E2 – “É muito difícil, senão mesmo impossível alguém vir com um projeto, sobretudo que tenha um caráter inovador, mais não seja inovador na escola, que seja recusado [...]”</p> <p>E6 – “Essencialmente ao nível de esquemas de trabalho com os alunos que vão para além das salas de aula,</p>

			<p>esquemas de apoio aos alunos que vão para além daquilo que é normal numa sala de aula; uma coisa é a aula no sentido em que todos nós a conhecemos, outra coisa é os alunos perceberem que é possível fazer algo, dentro das paredes da sala de aula, para além daquilo que é a aula normal.”</p> <p>E7 – “Nós temos de andar sempre a inventar; tendo em conta a escassez de recursos e a própria legislação, eu acho que temos de andar sempre a tentar inovar para dar resposta aos problemas da escola, dos alunos e da aprendizagem.”</p> <p>E7 – “Acho que uma inovação importante em termos de gestão da sala de aula é a sala de porta aberta; uma sala aberta no sentido em que o professor confia tanto na sua gestão, está tão seguro da sua gestão de sala de aula que não tem problema nenhum em ter a porta aberta e mostrar a sua aula; gostava de caminhar para aí. Não é com todos os professores, mas eu entro com facilidade numa sala de aula.”</p> <p>E8 – “Desde que ela seja apresentada. Só mesmo uma coisa completamente impossível...”</p> <p>E8 – “Eu não sou muito virado para a inovação, sou virado para as pessoas que a querem fazer.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promove o debate</li> </ul>	1	<p>E6 – “[...]nas escolas há sempre pessoas críticas e eu, por princípio, nunca impeço ninguém de ter a palavra, e uma vez, uma colega, numa reunião desse género, veio com um discurso que conseguiu identificar todos os problemas da escola mas não conseguiu identificar nenhuma solução; no final eu agradei pelo 'discurso mobilizador' que teve.”</p>
	<b>Consideração individual</b>	<b>5</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender os outros</li> </ul>	1	<p>E7 – “Eu sou uma pessoa que não reage a quente a não ser que esteja muito, muito cansada; gosto de refletir, de deixar pousar, portanto, acho que dou sempre espaço às pessoas para que elas tomem a decisão mais correta tendo em conta as suas funções, a suas competências e as suas responsabilidades.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saber ouvir</li> </ul>	2	<p>E5 – “Com muitos deles sou quase um confidente [...]”</p> <p>E8 – “[...]não há aqui ninguém que tenha medo de vir falar comigo porque sabe à partida que eu o ouço [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promove a equidade</li> </ul>	1	<p>E1 – “[...]entram aqui com a mesma facilidade com que entra um professor, com que entra um aluno [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ensina e orienta</li> </ul>	1	<p>E2 – “[...]um novo coordenador que vai exercer o cargo pela primeira vez, já sabe que os métodos de trabalho nesta escola são assim. A não ser tratar-se de um coordenador que está cá há dois anos e ainda anda a conhecer os cantos à casa. Mas isso tenho uma conversa com ele, a conversa que estou a ter contigo, é a conversa que tenho com eles [...]”</p>
	<b>Transacional</b>	<b>54</b>	
	<b>Recompensas</b>	<b>23</b>	
	<b>Reconhecimento do desempenho</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Palavras</li> </ul>	7	<p>E2 – “Sou relativamente parco em elogios e esse não é algo que me orgulhe particularmente. No entanto não deixo de expressar o reconhecimento que devo às pessoas, designadamente nas reuniões diversas que tenho, do Conselho Pedagógico e sobretudo do Conselho Geral.”</p> <p>E4 – “[...]logicamente que não tenho problemas em manifestar o meu grau de contentamento, como não tenho problemas em manifestar o meu grau de insatisfação em relação àqueles que, por incumprimento de uma determinada função, depois são alvo de reparo de terceiros. Agora uma coisa eu faço e procuro fazer, sempre que vejo coisas bem-feitas, não tenho problemas em chegar ao pé de cada um e dizer-lhe que de facto o seu trabalho foi reconhecido, faço-o normalmente nos conselhos pedagógicos, quando estão em causa avaliações externas dos nossos alunos, porque aquilo também é trabalho dos professores.”</p> <p>E6 – “[...]o reconhecimento de algo só existe quando esse reconhecimento for público: sou capaz de dar os parabéns a um professor mas também sou capaz de reconhecer esse trabalho em público; a mesma coisa faço em relação aos funcionários.”</p> <p>E6 – “Ainda a semana passada, faz hoje oito dias, tivemos uma reunião com os assistentes operacionais em que comecei precisamente por isso, por valorizar todo o trabalho que eles tinham feito [...]”</p> <p>E6 – “Quando entendo que esse trabalho tem que essa postura tem que ser tomada individualmente, tomo individualmente mas quando entendo que deve ser tomada em público, tomo em público e faço isso frequentemente.”</p> <p>E7 – “No relatório final de execução e mesmo em termos do Conselho Pedagógico, eu faço sempre questão de salientar o papel de todas as atividades e das pessoas envolvidas.”</p> <p>E7 – “Naqueles contactos pessoais eu gosto de fazer o reconhecimento individual [...]”</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestos</li> </ul>	10	<p>E1 – “[...]eu tenho pena dos bons alunos! Não gastam nada, não dão trabalho, não se mandam folhas de faltas porque não dão... portanto, a folha paga-se não é? Não dão trabalho em termos de disciplina... portanto, são cartas e não sei quê... não dão! Passam despercebidos às vezes... só os vimos ali no quadro de honra, pronto. A gente ainda tem esse quadro para os poder valorizar de alguma maneira... é a única valorização que lhes damos, mais nada.”</p> <p>E2 – “[...]muitas das vezes dando a tal autonomia e às vezes esquecendo-me de dizer "estiveste muito bem!" E esqueço-me de dizer isso às vezes, mas sim... mas eu sei que as pessoas sabem, porque lá está... quando necessito é àqueles que eu vou buscar. Portanto, eu expresso até pelo acompanhamento de proximidade e a colaboração que eu peço.”</p> <p>E3 – “Procuro reconhecer não apenas na avaliação mas, principalmente, na distribuição do serviço.”</p> <p>E3 – “Procurando colocá-los em funções para as quais os acho mais aptos ou onde eles manifestaram melhores resultados.”</p> <p>E4 – “Demonstro-o diariamente. O reconhecimento dos alunos já falei nos quadros de honra, de excelência que, na entrega dos prémios eu faço questão de estar todos os anos e faço questão de utilizar, contrariamente àquilo que é minha vontade.”</p> <p>E4 – “Outro tipo de reconhecimento é o privilégio que tenho em acompanhar com eles, às vezes, convites que lhes faço para poder proporcionar um lanche, um repasto, e a minha presença sempre. Portanto eu acho que é do reconhecimento sempre que posso conviver com, mais próximo com conjuntos de funcionários.”</p> <p>E7 – “Este ano é reconhecido a vários níveis: é reconhecido o trabalho do professor, porque quando o aluno é reconhecido numa cerimónia pública, o desempenho do professor também o é e é feita referência ao trabalho desses professores; o próprio convite para o Dia do Diploma, onde são atribuídos esses prémios de mérito era parte de um trabalho de um golfinho e fui eu que fui distribuir o convite a cada turma, a cada aluno.”</p> <p>E7 – “Faço o reconhecimento nos órgãos próprios. Com as bolsas de mérito, quando são afixadas as notas, é afixada a lista, na página da escola já existe um espaço específico para o mérito que está mais relacionado com os alunos.”</p> <p>E8 – “Uma maneira de distinguir pessoas é a avaliação, aí vem logo ao cimo [...]”</p> <p>E8 – “Com os professores, essencialmente por informação à escola, quer pelos vídeos que temos aí, quer pela Internet - dos projetos onde entraram, dos resultados que obtiveram - no jornal a mesma coisa.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cedência de dias</li> </ul>	1	<p>E8 – “Com os funcionários, aqueles que estão sempre disponíveis, que estão sempre prontos, nas férias, e como não lhes posso pagar em dinheiro, pago-lhes em tempo [...]”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dificuldade em se manifestar publicamente</li> </ul>	5	<p>E1 – “Valoriza-se muito pouco os bons, esqueço-me às vezes de dizer a determinados colegas "Epá, estiveste mesmo bem!" Porque o bom parece que é normal, mas não é...”</p> <p>E2 – “[...]não sou justo, porque às vezes uma palavra às pessoas era muito importante.”</p> <p>E5 – “[...]às vezes tenho dificuldade em manifestar publicamente esse reconhecimento; tem sido uma coisa com a qual eu tenho lutado, que eu tenho tentado mudar, e se há uma coisa que me dói muito são as injustiças [...]”</p> <p>E5 – “[...]às vezes esqueço-me do esforço que a pessoa teve de fazer para lá chegar; muitas vezes nem é pelo resultado mas é, acima de tudo, pelo esforço que a pessoa fez. É aí que às vezes falho.”</p> <p>E7 – “[...]com os assistentes é complicado fazer reconhecimento em grupo.”</p>
	<b>Gestão por exceção ativa</b>	<b>30</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Controlo dos erros e falhas</li> </ul>	20	<p>E1 – “[...]a penalização do aluno é imediata. Eu não deixo que seja a penalização hoje e daqui a um mês se aplica. Não, ela é imediata. E chateio-me sério, com o diretor de turma ou com o professor que não disse ao diretor de turma, e por sua vez não me disse a mim, e por sua vez aquilo ficou em águas de bacalhau. É que isso é avolumar, certo? Pronto. Portanto eu quero sempre a penalização do aluno feita imediata! Como é que ela é feita? Logo partilhada com a família, é logo convocado.”</p> <p>E1 – “Professores e funcionários, pronto, sou branda? Talvez! O que é que eu faço? Eu ainda não tive nenhum processo disciplinar nestes 11 anos, não fiz processo disciplinar nenhum. Eu chamo a pessoa aqui, falamos os dois.”</p> <p>E1 – “Chamo a pessoa à responsabilidade e dou-lhe um timing para cumprir o que está feito, e também nunca tivemos assim um erro que levasse a problemas para o exterior, certo? São problemas que são internos, ou falou mal para um aluno, certo? Pronto. Chamo o professor, chamo já tem acontecido, chamo a professora a pedir desculpa ao aluno, á minha frente.”</p> <p>E2 – “Diretamente, mas depende do problema. Se eu acho que é um problema que pode ser constrangedor para a pessoa, faço-o diretamente com a pessoa, são os casos mais reservados, diria eu, porque se é um problema que se reflete na organização, é o coordenador de departamento numa primeira instância e só depois tenho intervenção...”</p>

			<p>E3 – “[...]a primeira coisa que faço é chamar o coordenador de departamento; se o coordenador de departamento não está muito à-vontade, se ele não resolve, aí intervenho eu e procuro fazer chegar as partes a acordo.”</p> <p>E3 – “Se houver uma falta sem justificação, aí chamo diretamente. Principalmente, se for uma questão administrativa vai direto; se são questões do foro pedagógico, de relacionamento interpessoal, quebras a este nível, aí procuro envolver as chefias intermédias.”</p> <p>E3 – “[...]mesmo quando delego, são pessoas pelas quais eu tive alguma influência na designação; por exemplo, agora, os coordenadores são eleitos, mas são eleitos após indicação, portanto, existe sempre alguma influência minha na sua escolha e, depois, só delego aquilo que acho que as pessoas merecem exercer.”</p> <p>E4 – “Quando há falhas sou eu próprio a chamá-los à atenção e a chamá-los aos meu gabinete, para fazer ver que a falha foi reconhecida por mim, foi identificada por muitos e que não deve ser repetida.”</p> <p>E4 – “Sou o responsável máximo por tudo o que acontece na escola. Eu estou cá, eu costumo dizer eu assumi o cargo de diretor para representar tudo e todos [...]”</p> <p>E5 – “[...]«há aqui um erro. Os alunos estão a ter seis horas de falta relativamente àquelas que foram dadas, portanto, é preciso que ele corrija o mapa, porque se o POPH pedir o mapa é importante que ele esteja em conformidade»; entretanto ela levantou-se e foi chamar logo o professor; diz-me «já aqui está!», e digo-lhe eu assim «ó Nuno, não te preocupes que isto não é nada de mais; é só porque lançaste aqui no mês de setembro mais seis horas nesta disciplina que estão erradamente lançadas; corriges isto e o mapa fica logo automaticamente corrigido, imprime e dá-me o mapa»”</p> <p>E5 – “Há problemas que eu tento resolver logo, imediatamente [...]”</p> <p>E5 – “Por norma atuo logo e acompanho as situações.”</p> <p>E5 – “Depois há aquelas situações chatas mas, por norma, há este tipo de abordagem: intervenho e acompanho nas situações que eu considero que são mais problemáticas [...]”</p> <p>E6 – “[...]se há falhas, temos de chamar à atenção, mas também temos que chamar à atenção na devida medida de que daí possa resultar vontade em resolver a falha.”</p> <p>E6 – “Temos que ser nós a avaliar o peso e a importância daquela falha naquele contexto, porque há falhas que são irrelevantes e há outras que não são; temos que saber quando devemos e quando é que não devemos chamar à atenção e o momento em que devemos chamar à atenção em função daquilo que é a estratégia da escola naquele momento, daquilo que se está a fazer. Normalmente, eu tenho o cuidado de ir anotando algumas situações problemáticas no meu caderninho e, no momento em que eu acho que o devo fazer, chamo à atenção.”</p> <p>E7 – “[...]eu posso resolver assuntos no local de trabalho das pessoas, junto das outras pessoas, porque acho importante que seja assim, que seja visível para a pessoa e para os outros, ou posso tratar com as pessoas individualmente [...]”</p> <p>E7 – “[...]tento perceber com as pessoas o que é que aconteceu.”</p> <p>E7 – “Com os professores também o faço individualmente. Quando é uma questão de trabalho de equipa... também gosto muito que as pessoas se apercebam das falhas sem eu dizer; eu gosto mais de identificar a falha no processo e não com a pessoa, e a pessoa depois naturalmente percebe que naquela parte do processo falhou e que tem a ver com ela.”</p> <p>E8 – “[...]eu sou pouco líder porque eu conheço pequenas falhas normais do dia a dia que eu deixo passar, muitas vezes também por achar que as pessoas já estão sobrecarregadas; com as falhas graves já... é diferente.”</p> <p>E8 – “Quando acontecem problemas aqui na escola, eu sei a quem é que me devo dirigir, mas não posso deixar de me sentir responsável; posso ir pedir responsabilidades a quem deleguei ou a quem autorizei, mas não posso me desresponsabilizar, é uma coisa que não me passa pela cabeça, eu não posso dizer «o culpado és tu», eu é que sou o responsável, se não eu não era o líder e nem era o Diretor em pleno.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerce uma ação corretiva</li> </ul>	2	<p>E1 – “Eles iam, varriam, ajudavam na jardinagem, ajudavam na cantina, no refeitório, pronto. Muito pelo serviço comunitário, portanto a penalização do aluno é imediata. Eu não deixo que seja a penalização hoje e daqui a um mês se aplica. Não, ela é imediata.”</p> <p>E8 – “[...]a maioria das falhas reflete-se em faltas; as reuniões estão planificadas, se um indivíduo falta, tem falta.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerce o poder e a autoridade</li> </ul>	8	<p>E1 – “Os problemas é isso, é chamar, é vir, é falar.”</p> <p>E2 – “Muito, com os meus colegas da direção. Mas nunca ponho em causa, atenção, o reconhecimento da autoridade que eu tenho. Quer dizer, eu acho que essa é uma autoridade que não precisa de se impor porque é natural.”</p>

			<p>E3 – “Perco pouco tempo com um problema e procuro passar rapidamente para a solução, procuro que haja uma proximidade maior possível entre o conflito e a resolução, pelo menos, entre o conhecimento que tenho do conflito e a resolução que é dada a essa situação.”</p> <p>E4 – “[...]utilizo outros meios que não os coercivos [...]”</p> <p>E4 – “[...]se eu o fosse castigar, eu perdia um funcionário, eu fiz, tive o meu castigo, se continuar a fazer, o mais que pode acontecer é ter castigos.”</p> <p>E5 – “Eu gosto mais das decisões negociadas, de comum acordo, em que todos nós sabemos das nossas responsabilidades, não gosto de impor a solução, mas se me obrigarem, imponho.”</p> <p>E6 – “[...]eu não aceito determinados comportamentos - e eu tenho o cuidado de chamar à atenção quando entendo que o devo fazer” C de determinadas pessoas que não percebem que estão a prestar um serviço público.”</p> <p>E7 – “Há situações em que eu passo por cima da minha delegação de competências e faço questão de tratar do assunto pessoalmente e faço questão de chamar a pessoa à atenção porque colocou em causa a própria segurança da escola [...]”</p>
	<b>Laissez-faire</b>	<b>2</b>	
	<b>Gestão por exceção passiva</b>	<b>2</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Inatividade face aos problemas</li> </ul>	2	<p>E5 – “Os problemas que eu vejo que se podem resolver sozinhos, por vezes nem os abordo, faço-me esquecer; há problemas que eu acho que, às vezes, o melhor é nem lhes mexer, por exemplo, conflitos entre professores são situações muito complicadas e, por vezes, quando essas situações ocorrem, tento me informar sobre o que é que se passou, saber quem são as pessoas envolvidas e, tendo uma noção do carácter das pessoas penso «não, isto amanhã está resolvido», eles resolvem a situação entre eles.”</p> <p>E5 – “[...]naquelas que eu acho que se resolvem por si limito-me a tomar conhecimento e depois, obviamente, vou acompanhando, se a situação se regularizou ou não [...]”</p>
	<b>Líder ou Gestor</b>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Líder</li> </ul>	2	<p>E1 – “[...]eles vêm-me como líder, eu sei que sim, eles vêm-me como líder, eles chamam-me "a nossa chefe"”</p> <p>E2 – “[...]acho com sinceridade que naturalmente me tornei um líder.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestor</li> </ul>	4	<p>E3 – “Neste momento, eu considero-me mais gestor do que líder.”</p> <p>E4 – “Eu acho que me considero ainda só um gestor porque ainda não atingi o patamar da liderança a que me obriguei, pelo menos aquele que eu pretendia desempenhar.”</p> <p>E5 – “neste momento” C sou mais um gestor do que um líder, por situações de... contingência temporal, ou seja, eu gostaria muito mais de ter tempo para acompanhar os professores, estar com eles, falar com eles, de acompanhar o pessoal não-docente;”</p> <p>E8 – “[...]acho que sou mais gestor e sou mais líder - não com os professores - com o resto do pessoal; aí as pessoas encaram-me mais como líder.”</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>As duas coisas</li> </ul>	2	<p>E6 – “Quando me dizem que tenho de fazer o orçamento até às tantas horas, sou um gestor; quando me dizem que daqui a tantos dias tenho de entregar o projeto do não-sei-o-quê, sou um líder. Portanto, acho que nós acabamos por ser as duas coisas [...]”</p> <p>E7 – “Eu acho que sou uma líder primeiro e uma gestora depois [...]”</p>
	<b>Coordenadores</b>		
	<b>Coordenadores de departamento</b>	7	<p>E1 – “Até já houve alguns líderes. Hoje, até já esses líderes estão comigo. São os coordenadores de departamento [...]”</p> <p>E2 – “São quem exerce a gestão intermédia. Nem todos têm características para exercer corretamente a liderança, atenção... mas também são líderes. Os coordenadores, os diretores de cursos profissionais, outros foram por mim designados ouvidas outras pessoas e ouvidos os próprios.”</p> <p>E4 – “[...]todos aqueles, todos aqueles, todos aqueles a quem eu, ou melhor, a quem eu reconheço competências e aos quais atribuo cargos intermédios, são líderes desta escola, e podiam muito bem-estar a desempenhar as funções que eu desempenho.”</p> <p>E5 – “[...]os coordenadores de departamento são líderes também [...]”</p> <p>E5 – “Neste momento eu posso dizer-te que tenho, dos quatro coordenadores aqui de Serpa, três deles são líderes; um não será. Será uma pessoa trabalhadora mas não terá muito a característica de liderar, mas é uma pessoa sobre a qual eu posso repousar em termos de confiança.”</p>

<b>Sentido da Liderança</b>			E6 – “[...]os coordenadores de departamento, no contexto deles, são líderes, alguns com mais experiência e, por isso, com mais peso do que outros; alguns estão a exercer as suas funções pela primeira vez. Mas acho que cada uma destas pessoas, no contexto do seu departamento, é um líder.” E7 – “Os coordenadores de departamento, nem todos... líderes no seu grupo [...]”
	• Dinâmicos	2	E1 – “São pessoas dinâmicas, profissionais, porque o ruído de fundo vem dos não profissionais, porque não lhes dá jeito que isto seja muito organizado.” E2 – “A capacidade de da iniciativa, da inovação, o enquadramento partilhado da lógica da escola. A existência da Severim de Faria está ligada a um conjunto de processos e esses processos estão inculcados, no bom sentido, na intervenção de cada um.”
	• Frágeis	1	E3 – “Nos departamentos, eu penso que é onde as lideranças são mais frágeis. Os coordenadores de departamento, parece-me que, ficam muitas vezes pela passagem de informação entre o Pedagógico e o departamento, ou seja, como veículo de comunicação.”
	• Sentido de responsabilidade	1	E4 – “Com elevado sentido de responsabilidade, dedicação à causa, de promoção da missão e da visão da escola, e acima de tudo, excelentes profissionais.”
	• Cordiais	1	E5 – “Por norma são pessoas cordatas, são assertivas, tentam ser sensíveis, agora, alguns deles não têm uma visão semelhante à minha; são pessoas que eu diria mais conservadoras, têm mais dificuldade em verem out of the box. Dominam aquilo, estão cómodas naquela situação.”
	• Colaborativos	2	E6 – “Se eu acho que o Diretor não é um líder autoritário, também não aceito que as outras pessoas o sejam, porque isso era pôr em causa a própria estratégia da escola [...]” E7 – “[...]são pessoas que trabalham comigo na partilha, na discussão e na decisão conjunta.”
	<b>Coordenador(a) técnica</b>	<b>1</b>	E6 – “Apesar de nós, neste momento, não termos um chefe de carreira nos serviços administrativos, a pessoa que está a desempenhar essas funções é um líder [...]”
	• Confiança	1	E6 – “[...]por detrás de algumas limitações, é possível encontrar alguma potencialidade, portanto, eu acho que fiz daquela pessoa um líder; neste momento tenho toda a confiança nesta pessoa.”
	<b>Coordenador(a) dos diretores de turma</b>	<b>3</b>	E3 – “Coordenadores de diretores de turma. Acho que procuram ouvir os diretores de turma e acompanhar os diretores de turma.” E6 – “[...]as duas coordenadoras de diretores de turma que nós temos... há muitas questões de diretores de turma que nem sequer chegam a nós e, a única coisa que às vezes me chega é um email, à noite “C da coordenadora dos diretores de turma, que também já foi adjunta “C a dizer-me o que é que fez.” E8 – “[...]coordenadora dos diretores de turma, é coordenadora do Projeto Mais, é daquelas pessoas que, pedagogicamente, agarra numa coisa e, nem que passe a semana toda sem dormir, se combinou para aquele dia ter aquilo preparado, ela tem; só tem um problema que é não ter a popularidade que eu tenho, mas eu reconheço-lhe o valor.”
	• Colaborativo(a)	1	E3 – “Coordenadores de diretores de turma. Acho que procuram ouvir os diretores de turma e acompanhar os diretores de turma.”
	• Confiança	1	E6 – “[...]as duas coordenadoras de diretores de turma que nós temos... há muitas questões de diretores de turma que nem sequer chegam a nós e, a única coisa que às vezes me chega é um email, à noite “C da coordenadora dos diretores de turma, que também já foi adjunta “C a dizer-me o que é que fez.”
	• Responsável	1	E8 – “[...]é coordenadora dos diretores de turma, é coordenadora do Projeto Mais, é daquelas pessoas que, pedagogicamente, agarra numa coisa e, nem que passe a semana toda sem dormir, se combinou para aquele dia ter aquilo preparado, ela tem; só tem um problema que é não ter a popularidade que eu tenho, mas eu reconheço-lhe o valor.”
	<b>Encarregado operacional</b>	<b>1</b>	E7 – “[...]o encarregado de pessoal é um líder, o coordenador dos assuntos operacionais é um líder reconhecido por todos mas principalmente pelos alunos, que eu acho que é uma mais-valia.”
	• Reconhecido	1	E7 – “[...]o encarregado de pessoal é um líder, o coordenador dos assuntos operacionais é um líder reconhecido por todos mas principalmente pelos alunos, que eu acho que é uma mais-valia.”
	<b>Coordenadora pedagógica</b>	<b>1</b>	E7 – “[...]a coordenadora pedagógica das ofertas qualificantes [...]”
• Reconhecida	1	E7 – “[...]acho que é uma líder reconhecida.”	
Não existem outros líderes	1	E3 – “Eu gostaria de ver mas não os tenho visto. Há quem se procure afirmar como líder, mas normalmente não são pessoas que tenham capacidade para levar os outros atrás.”	

Caraterísticas do líder neste modelo		
• Honesto no trabalho	1	E1 – “Primeiro de tudo, aquilo que eu acho é honesto. E o que é uma pessoa honesta? Não é roubar, não estamos a falar nisso, é honesto no trabalho [...]sentir que quando é líder está a servir os outros, certo?”
• Persuasivo	2	E2 – “Cada organização tem um projeto, o líder tem que ser o intérprete desse projeto, as características são o seu poder de persuasão, o seu poder de trazer os outros, de os fazer aderir a uma ideia, de procurar, de ouvir as suas opiniões. Saber ouvir, sobretudo.” E5 – “[...]de saber unir, não virar a cara; as pessoas podem não concordar comigo, até me podem fazer mal mas nunca é essa a razão pela qual eu não colaboro no trabalho com elas [...]”
• Humanista	5	E3 – “Olha, ser bom ouvinte, muita paciência: saber ouvir os outros, procurar saber o que é que estão a tentar transmitir, ouvir as sugestões; humildade relativamente à sua situação, à sua posição e no relacionamento com os outros; sentido de justiça e de imparcialidade, no sentido que os outros se sintam iguais e que as ações, as atitudes que se exerce sobre eles têm uma explicação, têm uma causa, têm uma justificação. Acho importante criar este sentimento de justiça e ser justo com as pessoas, porque muitas vezes, entre pares, essa justiça não se verifica muito e apesar de ser uma escola pequena, é uma escola com alguns conflitos internos e aqui entramos noutro ponto que é conseguir gerir conflitos.” E5 – “[...] a parte humana e a sensibilidade, hoje em dia, em termos de liderança é fundamental.” E6 – “[...]acho que deve de ser capaz de perceber as dificuldades das pessoas, ouvi-las e reagir em função dessas mesmas dificuldades; saber ouvir acho que é fundamental, agora, não podemos ficar eternamente a ouvir;” E7 – “[...]um líder deve saber ouvir, deve saber decidir, de ser capaz de refletir, deve saber assumir as suas responsabilidades e, no fundo, deve apoiar as decisões dos seus subordinados.” E8 – “[...]deveria ter as características de uma pessoa humanista mas também deveria ser mais rigoroso do que eu sou. Eu tenho essas qualidades, mas falho numa delas, mas isso não sou só eu a dizer, dizem-me a mim, por isso é que eu estou à vontade para o dizer, só que as outras duas são de tal maneira relevantes que sou aceite à mesma.”
• Sentido coletivo	2	E4 – “[...]estar próximo de todos, ouvi-los, promover a inovação, debate, a partilha, replicar conhecimentos, numa perspetiva de formação, e principalmente, tendo em mente que a unidade orgânica que se representa deve continuar a manter ou melhorar o seu nível de satisfação, o seu grau de satisfação de todos e para isso nada melhor do que promover a formação de possíveis substitutos [...]” E7 – “[...]é o envolver as pessoas naquilo que pretende, envolver as pessoas nas decisões e também dar espaço para que as pessoas se envolvam nas propostas de solução. Eu acho que as pessoas devem estar envolvidas no projeto e devem sentir que aquele projeto é deles, que aquela escola é deles, que conduza a um espírito de pertença.”
• Visionário	1	E5 – “[...]a primeira coisa é ser visionário, ter vontade de aprender e não ter medo de errar; acho que o medo de errar pode cortar o desafio.”
• Cumpridor	1	E6 – “Há determinadas regras aqui na escola que eu acho que nós devemos ser os primeiros a cumpri-las porque se não, perdemos a legitimidade para o que quer que seja. Acho que devemos ser os primeiros a dar o exemplo daquilo que queremos que se faça e da maneira como queremos que se faça, na abordagem às questões e devemos de ser capazes de reconhecer quando achamos que temos motivos para reconhecer.”

## **Anexo 12**

---

## Resultados Escolares

(2011-2012)

### Ensino Básico (7º, 8º e 9º ano)

	CIF-7º ano (%)	Média CIF (Nacional) 7º ano (%)	CIF-8º ano (%)	Média CIF (Nacional) 8º ano (%)	CIF-9º ano (%)	Média CIF (Nacional) 9º ano (%)	Média CIF (Escola) 3º ciclo (%)	Média CIF (Nacional) 3º ciclo (%)	Média Interna (Exames) 9º ano	Média Nacional (Exames) 9º ano
ESDG Beja	91,18	82,08	86,27	86,92	98,15	82,36	91,9	89,66	3,66	3,24
ESS Serpa	50	82,08	68,8	86,92	63,6	82,36	60,8	89,66	2,56	3,24
ESSF Évora	87,3	82,08	88,6	86,92	91,6	82,36	89,2	89,66	2,93	3,24
ESVN V. Novas	93,18	82,08	96	86,92	96,23	82,36	90,47	89,66	2,81	3,24
ESE Elvas	-	82,08	-	86,92	-	82,36	-	89,66	-	3,24
ESPS Ponte de Sor	92,98	82,08	95,05	86,92	79	82,36	74,57	89,66	2,56	3,24
ESAS Alcácer	69,2	82,08	66,7	86,92	-	82,36	74,9	89,66	-	3,24
ESAIC Grândola	92,2	82,08	83,9	86,92	83	82,36	86,4	89,66	2,43	3,24

## **Anexo 13**

---

## Resultados Escolares

(2011-2012)

### Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano)

	CIF-10º ano (%)	Média CIF (Nacional) 10º ano (%)	CIF-11º ano (%)	Média CIF (Nacional) 11º ano (%)	CIF-12º ano (%)	Média CIF (Nacional) 12º ano (%)	Média CIF (Escola) Secundário (%)	Média CIF (Nacional) Secundário (%)	Média Interna (Exames) 12º ano	Média Nacional (Exames) 12º ano
ESDG Beja	84,18	84,49	89,34	86,85	69,57	64,96	81,03	79,09	10,54	10,46
ESS Serpa	86,2	84,49	90,5	86,85	71,8	64,96	82,83	79,09	9,07	10,46
ESSF Évora	84,2	84,49	83,7	86,85	77,3	64,96	81,8	79,09	10,73	10,46
ESVN V. Novas	85	84,49	93	86,85	95	64,96	87	79,09	8,91	10,46
ESE Elvas	69,8	84,49	77,7	86,85	59,9	64,96	69,13	79,09	8,53	10,46
ESPS Ponte de Sor	86,96	84,49	86,67	86,85	75,22	64,96	86,51	79,09	8,81	10,46
ESAS Alcácer	88,9	84,49	88,7	86,85	72,7	64,96	83,4	79,09	8,86	10,46
ESAIC Grândola	75,7	84,49	83,7	86,85	66	64,96	75,1	79,09	8,57	10,46

## **Anexo 14**

---

Quadro síntese da caracterização do contexto em estudo (2011-2012)

Escolas	Concelho					Escola											
	Habitantes Km2	Taxa de atividade em (%)	Principal setor de atividade (%)	Taxa de desemprego (%)	Escolarização média no concelho (%)	Número de alunos	Escalão A e B do ASE (%)	Número de docentes	Docentes no quadro (%)	Número de não docentes	Não docentes no quadro (%)	Profissão dos Pais (%) dos grupos (I,II,III) do INE	Habilitação dos pais em anos	Taxa de Sucesso 3º ciclo (%)	Taxa de Sucesso Secundário (%)	Média exames 9º ano	Média exames 12º ano
ESDG - Beja	31,44	43,83	Terciário (71,3)	11,48	Ensino Básico (50,76)	797	9,3	87	92%	43	100	36,17	12,39	91,9	81,03	3,66	10,54
ESS - Serpa	14,12	37,59	Terciário (51,46)	23,57	Ensino Básico (59,69)	402	25,62	60	76,7	32	96,9	24,68	8,82	60,8	82,83	2,56	9,07
ESSF - Évora	43,23	46,74	Terciário (69,95)	10,58	Ensino Básico (48,96)	865	9	82	90,2	32	56,25	47,11	9,01	89,2	81,8	2,93	10,73
ESVN – Vendas Novas	53,24	40,51	Terciário (60,24)	8,49	Ensino Básico (57,34)	613	25,08	72	81,9	32	100	18,37	9,16	90,47	87	2,81	8,91
ESE - Elvas	36,57	40,77	Terciário (63,16)	18,44	Ensino Básico (55,24)	810	27	90	74,4	23	100	24,72	10,19	-	69,13	-	8,53
ESPS – Ponte de Sor	19,91	39,56	Terciário (52,17)	20,92	Ensino Básico (58,63)	884	30,65	100	64	35	79,5	33,71	10,15	74,57	86,51	2,56	8,81
ESAS - Alcácer	8,8	40,36	Terciário (56,28)	11,09	Ensino Básico (58,74)	377	32,08	49	69,4	20	95	17,18	8,63	74,9	83,4	-	8,86
ESAIC - Grândola	18,21	40,03	Terciário (63,66)	11,05	Ensino Básico (55,59)	376	31,9	51	84,3	21	100	36,67	9,28	86,4	75,1	2,43	8,57