

UNIVERSIDADE ABERTA



**A LIDERANÇA DISTRIBUÍDA NOS CARGOS DE LIDERANÇA
INTERMÉDIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Ricardo Jorge Mesquita Mateus

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

2021

UNIVERSIDADE ABERTA



**A LIDERANÇA DISTRIBUÍDA NOS CARGOS DE LIDERANÇA
INTERMÉDIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Ricardo Jorge Mesquita Mateus

Mestrado em Administração e Gestão Educacional

Dissertação orientada pela

Professora Doutora Ana Patrícia Almeida

Dissertação coorientada pela

Professora Doutora Cláudia Neves

2021

Resumo:

Esta investigação foca a distribuição da liderança pelos cargos de gestão intermédia das escolas do Ensino Público Português, em particular nos cargos de Coordenador Departamento e Diretor de Turma.

A metodologia que utilizámos nesta investigação teve por base a investigação exploratória.

Propomos uma reflexão sobre o papel destes cargos nas organizações escolares como expressão de Liderança Distribuída.

Motivados pela crença de que esta reflexão se possa tornar num contributo de relevo para quem deseje tomar em mãos o destino e a liderança de uma organização educativa. Partimos de entrevistas a quatro diretores de escola e quatro coordenadores departamento, todos oriundos de um painel de escolas, cada uma com um projeto educativo diferenciado. Foi nossa preocupação que o painel de entrevistados fosse composto por indivíduos com larga experiência, tanto como docentes, como ainda como líderes de cargos de gestão intermédia e de gestão de topo nessas escolas.

Serão abordados os conceitos de escola enquanto comunidade social, de liderança na sua forma genérica e ainda liderança educacional.

Por fim, apresentaremos propostas de mudança de alternativa ao modelo instituído de distribuição de liderança pelos cargos de gestão intermédia escolas do Ensino Público Português.

Palavras-chave: Liderança, Liderança Educacional, Liderança Distribuída, Coordenador de Departamento, Diretor de Turma

Abstract:

This investigation focuses on the distribution of leadership by middle management positions in Portuguese Public Education schools, in particular the positions of Department Coordinator and Class Headteacher.

The methodology we used in this investigation was based on exploratory research.

We propose a reflection on the role of these positions in school organizations as an expression of Distributed Leadership.

Motivated by the belief that this reflection becomes an important contribution for those who wish to take the destiny and leadership of an educational organization into their own hands, we started from interviews with four school directors and four department coordinators, all coming from a panel of schools, each with a different educational project. It was our concern that the panel of respondents was composed of individuals with extensive experience, both as teachers and as leaders of middle management and top management positions in these schools.

The concepts of school as a social community, leadership in its generic form and educational leadership will be addressed.

Finally, we will present proposals to change the alternative to the established model of distribution of leadership by middle management positions in Portuguese Public Education schools.

Keywords: Leadership, Educational Leadership, Distributed Leadership, Department Coordinator, Class Director

Dedicatória

Dedico este trabalho:

À Sofia com gratidão pelo apoio incondicional
e pelo futuro que cuida dentro dela.

À Florinda e ao António, pais modelo e um porto de abrigo.

Aos manos, que sempre fizeram de nós os três um só.

Agradecimentos

O primeiro agradecimento não podia deixar de ser dirigido à minha orientadora, Professora Doutora Ana Patrícia Almeida, pelo incentivo, pelo apoio e por acreditar sempre em mim.

O segundo agradecimento dirijo-o a todos os mestres que passaram pela minha vida académica e musical. As sementes que eles plantaram continuam a germinar.

E por fim à minha família. A eles não preciso de dizer nada. Somos família e isso vale sempre mais do que as minhas palavras.

ÍNDICE

Resumo:	III
Abstract:	IV
Dedicatória	V
Agradecimentos	VI
<i>Lista de Siglas e Acrónimos</i>	1
1. Introdução	3
1.1. <i>Formulação e caracterização do problema</i>	4
Questão Principal de Investigação	8
Questões de investigação	8
1.2. <i>Objetivos gerais da investigação</i>	8
2. Estado da arte	10
A ESCOLA SOCIAL	10
O Estado Educador	12
A Liderança nas Escolas	14
3. Problemática e Metodologia do estudo	17
3.1. <i>Problemática da Liderança em contexto escolar</i>	17
3.2. <i>Fundamentos metodológicos da investigação</i>	21
3.3. <i>Participantes na pesquisa</i>	22
3.4. <i>Técnicas e instrumentos de coleta de dados</i>	23
3.5. <i>Metodologia utilizada no tratamento e análise de dados</i>	24
3.6. <i>Procedimentos</i>	26
Levantamento Documental	26
Entrevista e Guião	27
Transcrição e Análise	28
4. Discussão dos Dados	30
Enquadramento normativo	30
Coordenador de Departamento	32
Diretor de turma	33
Dificuldades na distribuição da liderança	35
Propostas de mudança	37
Outros cargos de liderança intermédia	39
Funções atribuídas ao CD e ao DT	39
5. Considerações Finais	41
6. Fontes	49

<i>Bibliografia</i>	49
<i>Legislação</i>	52
<i>Normativos internos</i>	53
7. Anexos	55
<i>Guião da Entrevista</i>	57
<i>Entrevistas – Transcrição</i>	60
Entrevista a Inês de Castro - realizada a 07.Julho.2020	60
Entrevista a Manuel Esperança - realizada a 05.Agosto.2020	70
Entrevista a Maria Clara Félix - realizada a 29.Julho.2020	82
Entrevista a Nuno Mantas - realizada a 24.Julho.2020	92
Entrevista a Catarina Félix - realizada a 24.Julho.2020	103
Entrevista a Madalena Pessanha - realizada a 2.Agosto.2020	113
Entrevista a Maria Vitalina Pinto - realizada a 25.Julho.2020	121
Entrevista a Vanda Augusto - realizada a 20.Julho.2020	131
<i>Quadros de Análise das entrevistas</i>	138
Análise da Entrevista – Inês de Castro	138
Análise da Entrevista – Manuel Esperança	143
Análise da Entrevista – Maria Clara Félix	148
Análise da Entrevista – Nuno Mantas	151
Análise da Entrevista – Catarina Félix	156
Análise da Entrevista – Madalena Pessanha	160
Análise da Entrevista – Maria Vitalina Pinto	162
Análise da Entrevista – Vanda Augusto	166
<i>Análise dos normativos internos</i>	169
Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas de Azeitão	169
Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas de Benfica	175
Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas da Boa Água	180
Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica	186

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

ADD - Avaliação de Desempenho Docente

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CD - Coordenador de Departamento

CF - Catarina Félix (coordenadora de departamento no Agrupamento de Escolas da Boa Água)

CP – Conselho Pedagógico

DT - Diretor de turma

EE - Encarregado de educação

EPP - Ensino Público Português

IC - Inês de Castro (diretora da Escola EB 2/3 do Monte da Caparica)

MCF - Maria Clara Félix (diretora do Agrupamento de Escolas da Boa Água)

ME - Manuel Esperança (diretor do Agrupamento de Escolas de Benfica – recém aposentado)

MP - Madalena Pessanha (coordenadora de departamento na Escola EB 2/3 do Monte da Caparica)

MVP - Maria Vitalina Pinto (coordenadora no Agrupamento de Escolas de Benfica)

NM - Nuno Mantas (diretor do Agrupamento de Escolas de Azeitão)

PAA – Plano anual de atividades

PEE – Plano educativo de escola

PIP – Plano de inovação pedagógica.

RI - Regulamento Interno

VA - Vanda Augusto (coordenadora de departamento no Agrupamento de Escolas de Benfica)

1. INTRODUÇÃO

A Administração Educacional emerge no enclave das Ciências da Educação e das Ciências da Administração Geral. Os estudos em administração educacional em Portugal são bastante recentes (meados de 80 do séc. XX) e vieram ocupar um vazio nesta área de estudo. Desde cedo foram alvo de grande pressão para que estes legitimassem as ideologias em implantação pelo poder político, de correntes de desenvolvimento em torno da descentralização e autonomia das escolas, no sentido de efetivar validações da eficácia e eficiência destas e da qualidade do ensino, tentando instrumentalizar a administração educacional e impedi-la de ganhar suporte na investigação (Barroso, 2005a).

Porém, estudar a Escola mantém-se como um dos centros da diversidade de estudo na Ciência da Educação e muitos são os seus objetos (alunos, professores, currículos, organização) assim como a relação deste sistema organizacional com outros sistemas sociais (Barroso, 2005a).

A Escola é reconhecida como objeto social, pela aglutinação em si mesma de uma miríade de realidades humanas, sociais e científicas; pela sua arquitetura ao nível das estruturas, funções e processos; e ainda pela diversidade de movimentos/ações que incorpora na sua génese (individuais e sociais). Esta diversidade de elementos que compõem a Escola, funciona como catalisador da multiplicidade de processos que são necessários para que os investigadores a possam estudar, mas é também fonte de riqueza na diversidade de olhares que admite, juntamente com uma pluralidade de referenciais teóricos (Barroso, 2005a).

A presente dissertação é o culminar de uma empresa que tomámos por convicção de que seja um contributo importante para os que venham a ter um papel a desempenhar na liderança de uma escola. Acreditamos que a pluralidade e diversidade são fortes aliadas de quem lidera uma instituição educativa, pelo que esta reflexão sobre o papel que as lideranças intermédias podem desempenhar nas escolas do Ensino Público Português (EPP), tornou-se um objetivo a cumprir.

Propomos uma reflexão sobre o papel das Lideranças Intermédias nas escolas do Ensino Público Português como expressão de Liderança Distribuída, mais especificamente nos cargos de coordenador de departamento (CD) e diretor de turma (DT).

No final, é apresentada a listagem das fontes utilizadas no desenvolvimento desta investigação: bibliografia, legislação e normativos internos.

Em anexo, apresentam-se os textos integrais resultantes da transcrição das entrevistas, bem como os quadros resultantes da sua análise e os quadros resultantes da análise aos normativos internos de cada escola.

1.1. FORMULAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA

Como abordagem à problemática que nos propomos investigar, é justificável uma clarificação do conceito liderança em geral e em particular daquilo que podemos entender como liderança educacional, como forma de expormos com clareza a temática das lideranças intermédias no EPP.

Justifica-se uma pesquisa em torno da temática da Liderança e Liderança Distribuída em organizações escolares e não escolares, com base em autores como Antunes e Silva (2015), Barroso (1995; 2005a; 2005b), Mendonça e Bento (2008), Bento e Ribeiro (2013), Bush (2008), Chiavenato (2003), Grave (2008a; 2008b) Hargreaves e Fink (2007) e Kouzes e Posner (2003; 2012) como forma de alicerçar de forma mais sólida, a análise da contextualização organizacional nas perspetivas expostas nas respostas dos entrevistados.

Para a evolução do conceito de liderança começamos por recorrer a Bento e Ribeiro (2013) e à resenha que estes apresentam neste campo, com recurso à obra de vários autores, partindo da origem etimológica da palavra no século XIX, passando por conceitos tayloristas em deriva histórica em direção a conceitos mais recentes em torno da liderança em contexto organizacionais e educativos

Em síntese, podemos afirmar que liderar é a capacidade de influenciar outros de modo a que se atinjam os objetivos definidos de uma maneira voluntária e consciente. É assim, uma capacidade de transmitir cooperação, entusiasmo e confiança que estimulam a iniciativa desenvolvendo e atingindo os objetivos pretendidos. Ainda, em nosso entender, e duma maneira muito simples, líder é alguém que ajuda um grupo a definir, estabelecer e a alcançar objetivos importantes e comuns (Bento & Ribeiro, 2013, p. 13).

Um líder não pode saber tudo sobre todos os assuntos, daí que todas as organizações, quer sejam sociais, empresariais ou outras, devam procurar a amplitude como a ideia que melhor expressa a profundidade que se deve almejar, na liderança distribuída segundo a

proposta de Hargreaves e Fink (2007).

O autor alemão Max Weber ([1922] 2005, citado por I. Baptista & Abrantes, 2015) postula sobre três tipos de poder legítimo que estão presentes nas organizações sociais:

- O poder legal, assente em normas definidas, no qual quem obedece fá-lo pelas regras estatutárias e não por reconhecimento à pessoa. Quem exerce o poder também o faz num sentido de obediência ao normativo. É neste tipo de poder que o autor inclui a burocracia, falácia da organização moderna que conduz muitas vezes a “irracionalidade da racionalidade”;
- O poder tradicional, que assenta numa legitimidade nascida da tradição, dos usos e costumes da organização. O seu exercício está balizado pela cultura local e a sua violação poria em risco próprio poder. Por outro lado, dentro das “fronteiras locais” permite grande liberdade e absolutismo no seu exercício;
- O poder carismático, capacidade do líder de mobilizar seguidores. O seu exercício está limitado ao momento em que os seus seguidores ou abandonem ou quando as suas qualidades deixem de despertar sujeição emocional.

“A escola constitui um espaço de poder, marcado por relações assimétricas entre os seus membros.” (I. Baptista & Abrantes, 2015, p. 45)

No que diz respeito à liderança em organizações escolares, o conhecimento tem privilegiado abordagens em direção à liderança distribuída, na qual se desafia a capacidade de lidar com as incertezas, assentando nos papéis individuais da organização e dentro da sua relação com os outros, emergindo assim para uma perspetiva na qual a sua dinâmica psicológica implica uma mudança dos padrões da liderança, e para a qual é necessário a envolvimento do líder de topo no sentido de melhorar a equipa e o desempenho organizacional (James, Mann, Greasy, 2007, citado por Günther, Cunha, Loch, & Günther, 2017, p. 95).

Baptista e Abrantes (2015), sugerem que nestes estudos emerge uma tendência agregadora, passando da questão primária da liderança inata do indivíduo para a importância reconhecida da construção contextual e relacional. Apontam os defeitos que os líderes escolares repercutem ao nível das aprendizagens e que estes não se limitam a gerir recursos e modelos e procedimentos. Referem também a necessidade de superação de visões unipessoais de liderança, procurando implementar uma “liderança distribuída”

por um leque de diferentes atores, diferentes áreas e níveis da organização escolar.

Na escola atual, com um projeto educativo próprio que define os seus objetivos e metas específicas e com o novo modelo de gestão têm de surgir lideranças intermédias. (...) As estruturas de gestão intermédias são essenciais no processo de melhoria da escola, pois são as responsáveis pelas estratégias da mudança, pelo envolvimento dos professores nos processos de tomada de decisão (Pires, 2012, pp. 35–36).

Podemos ainda afirmar que a qualidade efetiva das organizações escolares assentará na qualidade da relação complementar dos vários órgãos (diretivo, de gestão, pedagógico e administrativo) que a compõem, em torno de um interesse comum que deverá ser "O Aluno" e a sua educação para uma aprendizagem significativa: "uma organização é um conjunto de pessoas que estão combinadas em virtude de atividades orientadas para fins comuns." (Russel in, *As Teorias de Organização e a Escola*, sem data).

Apesar de todas as mudanças legislativas que têm tentado encaminhar as escolas para maiores níveis de autonomia pedagógica e de gestão, procurando uma maior abertura para implementação de Lideranças mais distribuídas pelos diversos agentes educativos das organizações escolares, não é claro que esta distribuição da liderança esteja a ser acompanhada de uma verdadeira reconfiguração dos modos de liderança nas escolas. Verifica-se que as funções e as práticas dos cargos de liderança intermédia nas escolas continuam a focar-se maioritariamente na gestão burocrática e administrativa (Pires, 2012).

Analisar as lideranças escolares a partir deste quadro teórico pode ser muito revelador. Sendo que o diretor e o conselho geral assumem o poder legal, a sua capacidade efetiva de constituir-se em autoridade parece depender igualmente de outros elementos que poderíamos entender como tradicionais e carismáticos. Se o carisma pode associar-se a atores específicos, em momentos específicos, a cultura escolar constitui também uma fonte de poder (tradicional): o peso da idade e da antiguidade na carreira, do sexo masculino, do ensino secundário ou do 3º ciclo no ensino básico, dos grupos disciplinares de Português e Matemática... Ainda que a lei atribua uma suposta igualdade entre professores de um agrupamento (com a exceção da distinção recente dos professores titulares), a tradição continua a conferir posições de poder frequentemente assimétricas (I. Baptista & Abrantes, 2015, p. 46).

Diversos estudos sobre escolas eficazes têm vindo a destacar a necessidade de promover a importância de uma gestão e liderança dos coordenadores e diretores de turma, no enquadramento das lideranças intermédias em contexto escolar, como forma de aumentar a eficácia deste tipo de organização (Ribeiro, 2016).

No estudo de Ribeiro (2016), o sentimento dos docentes sobre os cargos de liderança intermédia, numa perspetiva dos seus requisitos e qualidades, fica em destaque que a imposição de tarefas e funções no âmbito da desconcentração de competências entre os vários níveis de liderança, não é bem acolhido por quem as deve executar, o que provoca

uma sensação de distância e de não coincidência entre o normativo visado e o sentido que os docentes que expressam sobre as suas competências.

Abrantes e Baptista (2015), defendem no seu estudo que a posição das lideranças intermédias surge enquadrado num contexto de observação minimalista das atribuições formais de competências, em que: "Algumas diretoras de turma foram explícitas ao afirmar que o desempenho do cargo é sinónimo de sobrecarga de trabalho, não se registando evidências de uma liderança efetiva dos respetivos conselhos e projetos curriculares de turma." (I. Baptista & Abrantes, 2015, p. 54) destacando ainda alguma oposição face a uma atuação tradicionalista, que resultou em resistência à imposição do poder legal dos diretores.

Ainda que, desde 2008, o diretor do agrupamento seja, por inerência, presidente do conselho pedagógico e nomeie os coordenadores de departamento (restantes membros deste órgão), persiste um vácuo de liderança pedagógica, tanto por motivos práticos (sobrecarga do diretor) como por tradição cultural (resistência do corpo docente, sobretudo dos professores titulares) (I. Baptista & Abrantes, 2015, p. 55).

A distribuição do poder pelos cargos intermédios, reverte muitas vezes em formas de resistência desalinhadas com as "orientações da escola" e a sua hierarquia, o que conduz a um pensamento no qual a consolidação das lideranças de topo deverá ser uma prioridade ao invés da imposição legal de competências às lideranças intermédias.

Académicos reputados de todo o mundo, em alguns casos, organizados em projetos internacionais – como é o caso da European Policy Network on School Leadership (EPNoSL) – têm mostrado que as lideranças têm um impacto muito significativo nas escolas e, em particular, nas aprendizagens dos estudantes (Spillane et al., 2001; Hargreaves & Fink, 2006; Barrère, 2006; Robinson, 2007; Moos & Hatzopoulos, 2013) (I. Baptista & Abrantes, 2015, p. 48).

Neste estudo procuramos analisar o papel das lideranças intermédias na estrutura organizacional das escolas de hoje, refletindo sobre o real papel que estas desempenham em cenários de distribuição de liderança. Ou se, por outro lado, somente se comportam como um elo na cadeia de comando do diretor de escola, agindo em contextos de delegação de competências em relação a toda a comunidade escolar.

Nele apresentamos uma análise das dificuldades sentidas na distribuição da liderança aos cargos de Liderança Intermédia nas escolas do EPP, assim como na implementação das competências desta forma atribuídas. Por fim, formularemos hipóteses de propostas de alternativas ao modelo instituído de atribuição de competências no campo da Liderança, pelos cargos de Liderança Intermédia, que possam conduzir a uma participação efetiva destes cargos na liderança das suas organizações educativas.

Questão Principal de Investigação

As lideranças intermédias, nas escolas de ensino público português, desempenham um papel efetivo da distribuição da Liderança?

Questões de investigação

- Quais são as funções atribuídas ao Coordenador de Departamento, pelos normativos que regulam a sua função?
- Quais são as funções atribuídas ao Diretor de Turma, pelos normativos que regulam a sua função?
- De que forma as competências desenvolvidas pelos órgãos de gestão intermédia configuram modos de liderança distribuída?
- As competências atribuídas às Lideranças Intermédias pelo quadro normativo, configuram uma distribuição da liderança?
- Quais as dificuldades sentidas na distribuição da liderança aos cargos de Gestão Intermédia?
- Quais as representações dos atores de cargos de gestão intermédia sobre as suas funções e caráter distributivo da sua liderança?

1.2. OBJETIVOS GERAIS DA INVESTIGAÇÃO

- Analisar as competências atribuídas aos cargos de Liderança Intermédia
- Conhecer as dificuldades e os principais entraves à distribuição da liderança aos cargos de Liderança Intermédia, nas escolas do EPP
- Analisar o papel real dos cargos de liderança intermédia, nas escolas de ensino público português – Delegação ou Liderança Distribuída
- Conhecer as representações dos CD e DT sobre as suas funções

- Formular hipóteses de propostas de alternativas ao modelo instituído de distribuição da Liderança, pelos cargos de Liderança Intermédia nas escolas do EPP

2. ESTADO DA ARTE

O estudo das lideranças intermédias numa organização escolar, comporta uma diversidade de dimensões que concorrem para o sucesso da investigação.

Desde logo o conceito de escola enquanto comunidade e elemento social, com múltiplas formas de relacionamento entre os membros que a integram. Neste sentido parece-nos pertinente observação de alguns pensadores desta realidade como Savater (1997), Bueno e Garrido (2012) e Endres (2007).

Ao estudarmos os relacionamentos sociais entre a hierarquia organizacional nas escolas do EPP, não pudemos deixar de recorrer ao extensível e o trabalho sobre esta realidade publicado por Barroso (Barroso, 1995a, 1995b, 1996, 2005a, 2005b, 2005c, 2013, 2017; Sá, 1996) e Lima (Lima, 1998, 2009; Lima & Sá, 2017; Lima & Torres, 2017; Torres & Neto-Mendes, 2011).

O derradeiro conceito essencial a esta investigação, foi o de liderança, largamente estudado nas suas diversas dimensões. Na sua forma mais generalista observámos publicações de Hargreaves e Fink (2007) e de e Kouzes e Posner (2003; 2012), afunilando a nossa visão sobre a liderança entre professores através dos estudos de Antunes e Silva (2015), Barroso (1995; 2005a; 2005b), Mendonça e Bento (2008), Bento e Ribeiro (2013), Bush (2008), Chiavenato (2003), Grave (2008a; 2008b).

A Escola social

A comunicação está presente na humanidade desde os primórdios das sociedades, como meio para atingir certos fins, através da maneira como percebemos o nosso meio envolvente e o seu contexto, sendo sinónimo de intercâmbio e fundamento basilar da nossa socialização, surgindo como processo essencial para qualquer relacionamento social e funcionando como regulador da interação que a torna possível (Bueno & Garrido, 2012; Costa, 2003).

Deste modo, todos vivemos inseridos numa comunidade, o que faz de nós forçosamente seres comunicantes dentro de um ecossistema físico, psicológico e social com outros seres

humanos. Triplett (1898, citado por Bueno & Garrido, 2012) advoga que basta estarmos na presença de outro ser humano para que este ecossistema funcione.

É impossível não comunicar.

Esta impossibilidade advém do facto de o comportamento ser algo que não tem oposto, porque o indivíduo não pode deixar de comportar-se. A inatividade, a pausa ou o silêncio têm um valor de mensagem porque dão informação ao outro sobre a nossa posição no processo de comunicação e, conseqüentemente, influenciam os outros que por seu lado, não podem deixar de responder (Curral & Chambel, 2001, p. 363).

Para estudar este tipo de interações humanas, surgiu a psicologia social, ramo da ciência que se baseia em que cada ser humano constrói seu mundo social, deixando-se imbuir das influências dos outros, tanto ao nível comportamental como cognitivo. Para Bueno e Garrido (2012), este ramo da ciência é fundamental para analisar os relacionamentos entre os vários atores do sistema educativo, ao nível do indivíduo ou em grupo, o que remete para a premência da necessidade do desenvolvimento duma Psicologia Social da Educação.

Toda a sociedade é educativa, tal como o defendem Bueno e Garrido (2012), pois todas as interações relacionais são formadoras, em especial nos jovens, o que nos faz pensar na preocupação de Savater (1997) com a formação dos jovens em cidadania plena, como forma de alterar geracionalmente os exemplos menos formadores da sociedade moderna, para que estes jovens possam formar mais tarde, as novas gerações em princípios mais humanistas, preferencialmente adquiridos na sua socialização primária, como defendem Oetting e Donnermeyer (1998, citado por Bueno & Garrido, 2012).

A implementação de facilitadores de comunicação, tal como proposto por Bueno e Garrido (2012), parece-me fundamental para que o processo de comunicação possa ser eficaz, em especial em contexto educativo, entre pares, na relação professor-aluno, ou escola-família, promovendo assim um modo de atuar que possa trazer repercussões positivas para a comunicação numa comunidade escolar, entre todos os atores intervenientes neste sistema.

A sociedade espera que os professores sejam funcionários, cuidadores e disciplinadores, pessoalmente dedicados e profissionalmente distantes, o que remete para posições antagónicas e ambíguas que vão muito além da função de ensinar, apontado como fonte geradora destas expectativas o conflito entre a vida social e vida económica, nos dias de

hoje. Por um lado a universalidade do ensino e da educação, por outro as expectativas emergentes derivadas de interações que apresentem respostas às necessidades pessoais de cada indivíduo (Endres, 2007).

O Estado Educador

Segundo Barroso (2013), o “Estado Educador” surgiu num contexto pós Segunda Guerra Mundial, fruto de um voluntarismo político, apoiado por um grande consenso social em torno do valor da educação e da missão do ensino em diferentes vertentes, tais como o desenvolvimento moral, ético, cultural e político da nação, a difusão da língua, promoção da identidade nacional, etc. Estas valências construíram uma base para uma cidadania justificadora do Estado nos indivíduos e dos deveres destes para com o Estado.

Na época consequente ao 25 de Abril de 1974 até meados da década de 80, resultando do vazio nascido da queda da ditadura, surge uma Escola caracterizada por uma grande representatividade da classe docente e dos representantes da sociedade na organização da administração escolar. É interessante como em muitos casos, o sistema quase anárquico instalado no período a seguir à revolução, manteve as escolas a funcionar com alguma fundamentação pedagógica, o que nesse tempo não foi fácil, pela tentativa de implantação no vazio existente, de novos valores políticos que se digladiavam pela ascensão a uma posição hegemónica. Assistimos ao assalto da classe docente e dos populares aos lugares de chefia, quero consentir que em espírito de verdadeira missão altruísta ou nalguns casos por ambição social e política (Lima, 2009).

No período que se seguiu, com os vários governos provisórios, deu-se início a uma tentativa de controlo do sistema educativo por parte desses governos, com a intenção de afastamento de formas autocráticas de direção das escolas, para tentar manter a seriedade do processo democrático representativo com vista à eficácia e efetividade do ensino público (Lima, 2009). Nesta década, iniciou-se uma produção normativa com o fim de normativizar as organizações escolares e para a uniformização dos órgãos de gestão da escola: Conselho Diretivo, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

Segundo Lima (2009), sentia-se a pressão por parte dos governos de tentativa de controlo do sistema educativo através de uma sugestão de aparente autonomia democrática da

gestão escolar, que na prática não passava de uma forma de autonomia *heterogovernada*, com as decisões principais e reguladores do ensino a serem tomadas pelos decisores políticos, cabendo à escola o papel de exemplo na metade através de uma falsa autonomia que se destinava a naturalizar e legitimar os processos emanados da tutela. Esta cúpula tripartida da gestão escolar, começou por ser uma prática provisória, ficando efetiva até 1998, com maiores ou menores nuances de variação.

Nas décadas seguintes o papel do Conselho Geral e do Diretor ganharam importância vital na organização das escolas, com o primeiro a garantir uma aparente representatividade social e sociológica da escola nos órgãos de gestão, enquanto o segundo representa um tipo de liderança unipessoal forte que responde diretamente à tutela, dando-lhe representatividade no comando da escola, legitimada pelo processo concursal de escolha, validado pelo Conselho Geral. Estes desenvolvimentos promovidos pela tutela ao nível da organização escolar, com a alteração no sentido de um Diretor em liderança unipessoal forte, como descreve Lima (2009), não aconteceu para que a escola pública imitasse a estrutura do privado e com isso atingisse maiores taxas de sucesso, mas sim porque é muito mais fácil impor regras empresariais a uma só pessoa, que responde aos “capatazes” do Ministério que são as Direções Regionais de Educação, e a quem se implica toda a responsabilidade de implementação das diretrizes emanadas da tutela, do que a uma direção colegial. Este tipo de liderança tem sido gerador de grande tensão no movimento da busca pela autonomia da escola, ficando cada vez mais longe do seu objetivo, sendo substituída por uma lógica de escola focada nos resultados (aferidos externamente), na concorrência e eficácia, típicas do modelo de gestão da escola-empresa.

O aprofundamento de processos democráticos de organizar e governar as escolas, e as suas conexões com a promoção de uma educação para a participação e a cidadania democráticas, em ambiente de convivência cívica, crítica e dialógica, ampliando as dimensões públicas, político-educativas, das escolas públicas, representa uma narrativa em crise face às narrativas gestionárias de feição económico-empresarial (Lima, 2009, p. 248).

O Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril veio regular a atribuição de competências às escolas, tais como a contratação e avaliação de desempenho, promovendo uma alteração jurídica ao nível da autonomia, administração e Gestão Escolar, assentando nos objetivos de reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino, reforçar a autonomia e as lideranças das escolas. Instituiu o Conselho Geral, com representação do pessoal docente e não docente, pais e encarregados de educação (e alunos do secundário), autarquias e comunidade local, como forma de

fomentar a participação destes elementos na direção estratégica das escolas, promovendo a abertura das escolas ao exterior e a integração destas nas comunidades locais. O Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho surgiu com a intenção de rever o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril. Implementou os contratos de autonomia celebrados entre o Ministério da Educação, a escola e os parceiros da comunidade, reforçando a autonomia e aumentando a flexibilidade organizacional e pedagógica das escolas.

A Liderança nas Escolas

Antunes e Silva (2015), apresentam no resultado da sua investigação, uma compilação de publicações e de autores que são uma referência ímpar no campo da investigação, sobre a liderança em professores numa perspetiva sobre a liderança nas escolas, fora da exclusividade da cúpula da organização e das lideranças intermédias que predominam na literatura especializada (coordenador de departamento e diretor de turma). Procuram oferecer uma visão global dos verdadeiros agentes de mudança social e de aprendizagens que são os professores e a sua liderança pedagógica, concluindo que uma liderança sustentada deverá implicar uma liderança distribuída.

Os mesmos autores, Antunes e Silva (2015), refletem com base em Elmore (2008, citado por Antunes & Silva, 2015) e de Poeker (2012, citado por Antunes & Silva, 2015) sobre as evidências emanadas das suas investigações, que atestam a relação da liderança nas escolas com a qualidade de vida escolar, ressaltando porém o excesso do foco nas lideranças formais. Apesar da dificuldade que representa explicar um processo complexo como o de distribuição de liderança numa organização, devido ao grande número de fatores que pode o afetar, podemos concluir a partir dos resultados de algumas investigações que a liderança distribuída, quando enquadrada numa conjuntura favorável, pode contribuir para serem alcançados objetivos de aprendizagem, de inovação e de cidadania (Aigner et al., 2015).

No seguimento desta reflexão Antunes e Silva (2015) reconhecem a necessidade de deslocar o foco do estudo da liderança dos professores para a sua autoliderança e a liderança dos seus alunos, quer pela inevitável distribuição de liderança preconizada por Woods e Roberts (2013, citado por Antunes & Silva, 2015) no sentido de formar uma estratégia de promoção de equidade, justiça e desenvolvimento sociais, em reforço dos

princípios democráticos e de cidadania nos processos de ensino e de aprendizagem. Como ainda no processo de desenvolvimento pessoal e profissional apresentado por Flores, Ferreira e Fernandes (2014, citado por Antunes & Silva, 2015) no qual os professores lideram o desenvolvimento do currículo e os seus alunos.

Fomentar a distribuição da liderança (e responsabilidades) em contextos de autonomia escolar, pode capacitar os diferentes agentes educativos para o desenvolvimento de movimentos colaborativos de todos os alunos e o esbatimento de desigualdades (Aigner et al., 2015).

Antunes e Silva (2015), apontam o professor como sujeito de liderança nas escolas, sublinhando a sua ação e atitude como determinante neste processo, em sintonia com Ward et al. (2014, citado por Antunes & Silva, 2015). Este processo de mudança não parece, no entanto possível sem uma alteração na definição das políticas educativas, no sentido de potenciar questões de equidade de aprendizagem, juntamente com a promoção da autonomia das escolas, em linha com o projeto *European Policy Network on School Leadership* («European Policy Network on School Leadership», sem data).

A compilação apresentada por Antunes e Silva (2015) que pode servir de complemento à pesquisa teórica em torno da temática deste estudo, devido ao grande número de autores apresentados e da abrangência que conferirá à investigação.

Hargreaves e Fink (2007) definiram duas formas de olhar para a liderança distribuída nas escolas: uma perspetiva normativa, estendida a toda comunidade educativa e focada nos alunos, que deve ser largamente fomentada devido às repercussões positivas que traz para a escola; uma perspetiva descritiva, que tem como objetivo destacar a liderança já existente.

Partindo das perceções e experiência dos intervenientes sobre a questão de investigação, esperamos propor uma reflexão que permita reconfigurar as competências atribuídas às Lideranças Intermédias das estruturas organizacionais das escolas do EPP, explicitadas nos seus Regulamentos Internos, propondo alternativas ao nível das competências que promovam a Liderança Distribuída nas Lideranças Intermédias das estruturas organizacionais das escolas do EPP. Assim as hipóteses aqui formuladas poderão contribuir para o fomento da liderança dos professores e a promoção de competências neste campo, por oposição à cultura de isolamento e individualismo, à resistência

(corporativa) à mudança e à dispersão de responsabilidades, que representam as limitações recorrentes ao profissionalismo na liderança dos professores (Antunes & Silva, 2015).

Neste sentido, o estudo das lideranças distribuídas em contexto escolar, tem-se destacado como uma das estratégias que gera maior equidade nas oportunidades de aprendizagem.

A Equidade é uma das garantias que mais urgentemente é preciso assegurar nas escolas, em especial nas que se inserem em comunidades mais desfavorecidas social e economicamente, pela possibilidade de inclusão social e igualdade de oportunidades que confere aos alunos, promovendo melhor acesso à aprendizagem e à formação, por conferir uma oportunidade única de ascensão social e de libertação das “âncoras” do estatuto social dos progenitores da comunidade em que se vive.

Por fim procuramos explicitar e refletir sobre o distanciamento entre a regulamentação oficial e as perceções dos atores nas escolas do EPP, no que diz respeito à distribuição da Liderança e às competências que a podem configurar, através da formulação de Hipóteses que poderão servir de base a futuros estudos.

Antunes e Silva (2015) abordam a liderança dos professores, dentro dos movimentos recentes que atestam a evidência da necessidade de uma distribuição da liderança nas escolas, em processos da sua ação que influenciem os colegas e as aprendizagens dos alunos, com impacto transformador ao nível social, na promoção da equidade e justiça social, e no reforço dos valores da democracia.

3. PROBLEMÁTICA E METODOLOGIA DO ESTUDO

3.1. PROBLEMÁTICA DA LIDERANÇA EM CONTEXTO ESCOLAR

A organização escolar em Portugal nas últimas décadas tomou o caminho no sentido da centralização do papel da liderança de topo das escolas, em especial após o surgimento do cargo de diretor na configuração de liderança unipessoal.

Baptista (2011) apresenta-nos algumas características do exercício do poder nas escolas, baseadas numa convergência entre Afonso (1994, citado por Inês Baptista, 2011) e a teoria de Crozier e Friedberg (1977, citado por Inês Baptista, 2011), das quais nos focámos na importância do controlo dos processos de decisão na organização, e o controlo e a capacidade de resolução em contexto de dúvida ou incerteza.

É em especial em torno desta última que as lideranças intermédias em contexto escolar ganham relevância. Quando as decisões a tomar podem ter implicações cruciais no desenvolvimento de um aluno e nas suas aprendizagens, a proximidade e o conhecimento do seu contexto familiar individual pode permitir uma maior clarividência na decisão, sendo neste sentido que o DT deve tomar a iniciativa de liderar a relação escola/aluno/família assumindo autonomia que dele se espera.

O conceito de liderança é fundamental para a nossa reflexão, porém procuraremos um foco na sua utilização em contexto escolar, evitando a abrangência que a discussão previsivelmente poderia tomar em face da dimensão que a reflexão sobre as diversas formas que esta pode tomar decerto ganharia, procurando assim que não nos desviemos dos nossos objetivos.

O tema da liderança escolar é mais do que nunca considerado a peça chave para as organizações escolares, atendendo a que, o sucesso ou insucesso da organização tem muito a ver com as lideranças exercidas pelos seus diretores (Inocêncio & Resendes, 2014, p. 104).

A liderança escolar tem sido alvo de grande interesse pelos governos e agentes educativos, com o fim de melhorar a gestão e a eficácia das escolas, melhorar os resultados obtidos e estabelecer relações causais entre os tipos de liderança e os resultados escolares (Inocêncio & Resendes, 2014).

Em sentido paralelo ao da gestão escolar, o paradigma da liderança nas organizações tem vindo a alterar-se, com vários autores a repensar as formas tradicionais de liderança, no sentido de abandonar a visão de liderança assente nos indivíduos, abordando outros modelos de descentralização e transitoriedade, em que a liderança surge como processo social, numa visão coletiva sistémica (Günther et al., 2017).

Perante um grande número de definições para o conceito liderança citados por Mendonça e Bento (2008) – Luís Braça (1995), Edwin Locke (1994), Ciscar e Uria (1986), Astin (1985), Alvarez (1988), Paul Hersey (1985), John Gardner (1990) e House et al. (1999) - todos se congregam no campo psicológico deste conceito ao nível da influência sobre os seguidores em termos da segurança e confiança que incute, vindo na sua ação transformadora a estabilidade da organização, fazendo fé que a sua visão os levará a outro nível de estabilidade daquele em que estavam.

Robbins (2002, citado por Mendonça & Bento, 2008), aponta de um modo claro e feliz as conceptualizações atrás referidas, referindo a liderança como uma aptidão para influenciar um grupo em direção ao alcançar de objetivos. Atentemos ainda na definição minimalista proposta por Cowley nos anos 20: “O líder é aquele que tem sucesso ao convencer os outros a segui-lo.” (Mendonça & Bento, 2008, p. 50).

Leithwood (1984, citado por Bush, 2008) e (1984, citado por Bento & Ribeiro, 2013) apresentou uma transposição do modelo de liderança transformacional de Burns (1978, citado por Góis, 2011) para o contexto escolar, expondo oito dimensões por si consideradas como fundamentais, entre as quais a criação de uma cultura de escola produtiva e o desenvolvimento de estruturas que facilitem a participação nas decisões de escola.

A liderança “resulta da transformação do poder em influência, ou seja, da sua elevação para níveis mais difusos, mais da ordem da persuasão do que do constrangimento” (Jesuino, 2005, p. 12) e visa promover a eficácia de uma ação colectiva, fundando neste objetivo a sua própria legitimação, já que implica a mobilização do grupo e de recursos para a consecução de objetivos partilhados entre o líder e os seguidores (Silva, 2008, p. 110).

Esta definição, apesar de não ser universal, concentra em si algumas dimensões de suma importância: a liderança não nasce com o indivíduo, mas carece de liderados que reconheçam neste a personalidade a seguir e apesar das características pessoais serem reconhecidamente importantes, impera a necessidade de envolvimento emocional e afetiva que configure o líder como um guia no alcance de objetivos que satisfaçam o grupo (Inês Baptista, 2011).

Na perspectiva de Harris e Muijs (2003), a liderança exerce influência em toda a comunidade educativa e vida escolar, estando o seu sucesso dependente das interações que se estabelecem entre todos os atores educativos (Inocêncio & Resendes, 2014, p. 108).

Os diferentes tipos de liderança frequentemente invocados nos estudos em torno de lideranças em contexto escolar recolhem uma miríade de autores cuja enumeração tornaria esta reflexão demasiado exaustiva e dispersa. Porém, e como os nossos objetivos se centram estudar a distribuição da liderança pelos cargos de gestão intermédia nas escolas do EPP, parece-nos importante reter a visão de Begley (1994, citado por Silva, 2008) sobre a liderança em contexto educacional, em que este autor congrega relação entre visão e objetivos, com o fim de alcançar uma tomada de consciência e uma ação coletiva:

No nível básico o líder possui um conjunto de objetivos definidos pelas autoridades educativas. No nível intermédio desenvolve objetivos de escola consistentes com a sua própria visão. No nível avançado trabalha com o corpo docente para desenvolver objetivos que reflectam uma visão colaborativa. No nível mais elevado, designado como “expert” colabora com membros representativos da comunidade escolar para desenvolver objetivos que reflectam o desenvolvimento colaborativo dos princípios que consagram uma visão partilhada (Silva, 2008, p. 123).

Na educação, tem surgido um movimento que procura que as lideranças sustentem a promoção do sucesso no ensino, implementando processos da distribuição de liderança. Esta liderança deve ser analisada a partir do impacto que esta produz na aprendizagem dos alunos e pela sua sustentabilidade, sendo que é mais provável que os alunos alcancem melhores resultados quando a fonte de liderança é distribuída pelos professores, nas áreas consideradas importantes (Hargreaves & Fink, 2007).

Com este estudo procuramos intervir de forma positiva no EPP, analisando outros modelos que possam favorecer a melhoria do funcionamento organizacional das escolas, em direção a uma maior autonomia destas que lhes permita responder às necessidades formativas escolares e de cidadania das comunidades em que se inserem, aproveitando o movimento de expansão dos graus de autonomia que as escolas podem incorporar e que importa rever através da evolução da legislação desde o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, depois pela sua alteração no Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho e por fim com a autonomia curricular expressa no Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho.

Diversos autores defendem que quando os professores exercem papéis de liderança, há melhorias no sistema escolar ao nível do desenvolvimento da escola, do trabalho colaborativo e da cooperação, da eficácia e autoeficácia no sucesso dos alunos. Por outro lado, este papel de liderança distribuída pelos professores, também pode apresentar

pontos negativos quando estes tomam papéis corporativos de controlo, ou enveredam pela subversão da visão do ensino focado nos alunos em favor dos seus objetivos. Daí que seja importante ressaltar que a distribuição de lideranças entre os professores, não remete forçosamente para a criação de hierarquia ou papéis formais, mas sim para procurar a sua envolvimento efetiva em atividades de liderança, dentro de um programa de crescimento e aquisição de profissionalismo (Hargreaves & Fink, 2007).

Quando observamos um organigrama de uma escola, nem sempre as lideranças intermédias são fáceis de identificar. Quer por não surgirem elencadas a posições de destaque, ou ainda por terem um papel organizacional quase invisível. São, no entanto, estes atores quem mais contribui para a liderança educacional e quem mais rapidamente pode intervir em caso de insucesso das aprendizagens (Inês Baptista, 2011).

A liderança sustentável e distribuída inspirou os professores, os alunos e os pais para procurarem, criar e explorar oportunidades de liderança que contribuem para a aprendizagem profunda e ampla de todos os estudantes (Hargreaves & Fink, 2007, p. 126).

O trabalho cooperativo e colaborativo requer do líder habilidades de criatividade, flexibilidade, capacitação para a tomada de decisões, visão de futuro e sentido de ação, envolvimento na mudança, capacidades de diálogo e de inter-relacionamentos, assente em sentido crítico reflexivo, tal como referenciado nas obras de Burns (1978, citado por Bento & Ribeiro, 2013), Bass (1985, citado por Bento & Ribeiro, 2013), Leithwood (1984, citado por Bush, 2008, p. 13) e Leithwood (1984, citado por Bento & Ribeiro, 2013, p. 68).

Para além das competências expressas na lei e nos RI das escolas, parece-nos importante abordar algumas referências académicas no que diz respeito ao exercício da liderança, pelos cargos de Liderança Intermédia a serem abordados nesta investigação.

Como ponto de partida centrar-nos-emos nos cargos que recolhem mais visibilidade na configuração Legislativa com que a tutela desenhó as organizações escolares do EPP: O Coordenador de Departamento (CD) e o Diretor de Turma (DT).

No que diz respeito ao DT, emerge de maior importância a reflexão de Sá (1996), na qual o autor começa por repassar a cronologia histórica que conduziu o último século ao papel do DT. Salientamos ainda os traços pessoais expostos por Sá (1996) na seção que versa sobre o “poder pessoal” do DT, que configuram grande semelhança com as características de líder compiladas por Bento e Ribeiro (2013).

Sá (1996), apresenta ainda algumas particularidades saídas da legislação em vigor à época, que configuravam desajustes de liderança em respeito a este cargo, como por exemplo nem sempre o DT ser o professor mais qualificado ou sequer profissionalizado. Daqui poderemos ter um ponto de partida para a contraposição ao cenário legal que enquadra atualmente as Lideranças Intermédias nas escolas do EPP.

Procurando ainda responder aos objetivos que presidem este estudo, estaremos atentos a eventuais sugestões de outros cargos de gestão intermédia que venha a ser sugeridos pelos entrevistados.

3.2. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

A Metodologia utilizada nesta investigação teve por base a Investigação Exploratória (Coutinho, 2014).

Segundo este autor, os estudos exploratórios (ou descritivos), servem a concretização de objetivos de investigação que nos conduzem ao estudo de problemáticas pouco conhecidas. Acrescentando que, o tipo de estudo presidido pelo objetivo de desenvolver ideias que permitam formular hipóteses, em condições de serem testadas em estudos posteriores, cai dentro da descrição da Investigação Exploratória apresentada por Gil (2002).

Apesar de vários estudos recentes versarem sobre os cargos de gestão intermédia em organizações escolares, e até sobre as suas funções, neste estudo adotamos uma estratégia de análise diferente que nos permitiu que a investigação se continuasse a assumir como um Estudo Exploratório no sentido expresso por Gil (2002).

Procuramos escolas diferenciadas pelo tipo de ensino e pelo plano de inovação que implementam, ao mesmo tempo fossem liberados por diretores com largos anos de experiência no cargo, e que preferencialmente tivessem já desempenhado outros cargos de liderança intermédia em organizações escolares

O Método de Investigação Exploratória permitiu-nos realizar um levantamento das competências atribuídas aos cargos de Liderança Intermédia, para posterior análise do seu papel na distribuição da Liderança, procurando conduzir à formulação de hipóteses

de alternativas ao modelo instituído de distribuição de Liderança, objeto da questão de investigação. A maioria das Investigações Exploratórias recorre a:

(a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão" (Selltiz et al., 1967, p. 63, citado por Gil, 2002, p. 41).

Com a seleção dos potenciais participantes realizada, focámo-nos nas quatro escolas que escolhemos para integrar esta investigação. Este número reduzido de participantes permitiu-nos, dentro do tempo disponível e das condições da pandemia que atravessámos, abordar a representação que os entrevistados têm dos cargos que desempenham e daqueles que focamos na investigação.

Desta forma, esta investigação teve como meta central, o aprimorar de ideias e descoberta de premissas em torno das intuições do investigador, o que Gil (2002) aponta como concorrendo para o cumprimento dos objetivos propostos para a metodologia aplicar.

As escolas escolhidas para a implementação deste estudo, são escolas com projetos educativos diferenciados na realidade do nosso país e com resultados reconhecidos no campo da promoção da equidade do ensino como fator essencial de inclusão e promoção de ascensão social, baseado em aprendizagens significativas. Outro fator de escolha foi a proximidade geográfica com o local de trabalho e residência do investigador.

As entrevistas foram realizadas ao diretor de cada uma das escolas e a um coordenador de departamento de cada escola.

Cientes de que o trabalho por nós realizado poderia ter sido alargada a mais participantes, a nossa escolha recaiu sobre um número mais reduzido de escolas, por forma a mantermos a investigação num formato de estudo exploratório, e desta forma não ambicionarmos fazer mais do que aquilo poderia estar ao nosso alcance.

3.3. PARTICIPANTES NA PESQUISA

As escolas onde foi desenvolvida esta investigação são as que apresentamos em seguida, com a referência à particularidade que presidiu à sua escolha:

- EB 2/3 do Monte da Caparica (Projeto Ancoragem)
- Agrupamento de Escolas de Azeitão (Metodologia de trabalho de projeto)

- Agrupamento de Escolas da Boa Água (PPIP – Projeto Piloto de Inovação Pedagógica)
- Agrupamento de Escolas de Benfica (Projeto Orquestra Geração)

Os entrevistados foram:

- Inês de Castro [IC] - diretora da Escola EB 2/3 do Monte da Caparica
- Manuel Esperança [ME] - diretor do Agrupamento de Escolas de Benfica – recém aposentado
- Maria Clara Félix [MCF] - diretora do Agrupamento de Escolas da Boa Água
- Nuno Mantas [NM] - diretor do Agrupamento de Escolas de Azeitão
- Catarina Félix [CF] - coordenadora de departamento no Agrupamento de Escolas da Boa Água
- Madalena Pessanha [MP] - coordenadora de departamento na Escola EB 2/3 do Monte da Caparica
- Maria Vitalina Pinto [MVP] - coordenadora no Agrupamento de Escolas de Benfica
- Vanda Augusto [VA] - coordenadora de departamento no Agrupamento de Escolas de Azeitão

É importante deixar uma nota sobre o entrevistado Manuel Esperança, que há data da entrevista já estava aposentado. No entanto, ponderada a sua vasta experiência em cargos de topo na gestão escolar, decidimos que a sua presença mantinha a pertinência e interesse para o estudo a desenvolver.

As escolas e os entrevistados anuíram em participar nesta investigação e em serem identificados no estudo.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

As técnicas utilizadas para a recolha de dados foram: levantamento documental, entrevistas semiestruturadas, análise documental e de conteúdo e que se apresentam de seguida.

3.5. METODOLOGIA UTILIZADA NO TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

No processo de análise do conteúdo a registar na entrevista, procedemos a uma análise tipológica de acordo com a proposta de Poirier e Valladon (1983, citado por Henriques, 2014), seguida de uma análise categorial segundo a proposta de Bardin (1995, citado por Henriques, 2014).

Entenda-se por análise de conteúdo:

...um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2009, p. 44, citado por Cardoso, Teixeira, Spilker, Silva, & Oliveira, 2011, p. 6).

No que respeita à formulação final de hipóteses, que pudessem indicar o caminho para futuras investigações neste campo, aceitámos que toda a observação e experimentação assenta necessariamente em hipóteses, quer seja de forma mais ou menos consciente, conduzindo assertivamente às conclusões pretendidas ou a becos sem saída (Campenhoudt & Quivy, 2005).

...a hipótese apresenta-se como uma resposta provisória à pergunta de partida da investigação (progressivamente revista e corrigida ao longo do trabalho exploratório e da elaboração da problemática) (Campenhoudt & Quivy, 2005, p. 137).

As hipóteses formuladas em resposta aos objetivos deste estudo, observaram uma construção sobre o método hipotético-dedutivo (Campenhoudt & Quivy, 2005), respeitando as premissas propostas por (Gil, 2002) ao nível da clareza, especificidade, referenciação empírica, parcimónia, relação com as técnicas utilizadas na investigação e respeito com a teoria subjacente. Para isso partimos da análise bibliográfica e documental inicial, em conjugação com a análise das respostas obtidas nas entrevistas.

No entanto, admitimos que pode ter havido uma formulação de hipóteses indutivas, assente nas ideias que o investigador tirara da análise documental e que guiaram a recolha de dados (Campenhoudt & Quivy, 2005; Coutinho, 2014).

Foram analisados os seguintes normativos internos das escolas dos entrevistados:

- EB 2/3 do Monte da Caparica – Regulamento Interno e Projeto Educativo
- Agrupamento de Escolas de Azeitão – Regulamento Interno, Projeto Educativo e Plano de Inovação

- Agrupamento de Escolas da Boa Água - Regulamento Interno, Projeto Educativo e Plano de Inovação
- Agrupamento de Escolas de Benfica - Regulamento Interno e Projeto Educativo

A legislação analisada foi a seguinte:

Estatuto da Carreira Docente (com alterações até à Lei nº 16/2016, de 17 de Junho) e Diploma da Avaliação do Desempenho (Decreto regulamentar nº 26/2012, de 21 de Fevereiro).

Despacho normativo nº 4-A/2016

Despacho Normativo nº 10-B/2018

Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho

Decreto-Lei nº 115-A/2008, de 4 de maio

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

Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho

Decreto-Lei nº 83-A/2014 de 23 de maio

Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho

Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho

Portaria nº 223-A/2018 de 3 de agosto

Portaria nº 229-A/2018 de 14 de agosto

No que respeita à Ética, acreditamos que a ausência dos seus princípios, podem prejudicar a qualidade de uma investigação, pelo que a entrevista respeitou os princípios propostos por Tuckmann (2000) no que respeita à confidencialidade dos dados apresentados por:

- os dados foram acedidos em exclusivo pelo investigador;
- a participação na entrevista foi aceite por consentimento;
- os resultados finais serão publicados, num repositório científico aberto;
- os resultados e as conclusões poderão ser utilizados no futuro por outros investigadores.

Os entrevistados concordaram em participar neste estudo, anuindo na sua identificação. Também as escolas participaram na investigação com a concordância expressa pelos seus diretores.

Se atentarmos mais especificamente numa investigação em Ciências da Educação, a SPCE (2014) oferece-nos um leque complementar de princípios éticos a respeitar, categorizados pelo tipo de intervenientes. Assim, na relação com os participantes atentámos nos direitos individuais ao nível do consentimento informado, da confidencialidade/privacidade, da divulgação da informação, da desistência de participação e dos benefícios e respeito pela integridade.

Por fim, no que respeita à relação com a comunidade científica, respeitámos os princípios de solidariedade académica e profissional, respeito mútuo, competência, liberdade, autonomia, autoria e coautoria, revisão de pares e publicação.

3.6. PROCEDIMENTOS

Levantamento Documental

O levantamento documental através de exploração bibliográfica, permitiu obter um primeiro conhecimento da situação a estudar, após o qual se implementaram entrevistas e análises do conteúdo das mesmas, em termos exploratórios e em três fases: pré-análise, exploração do material e o tratamento de dados (Coutinho, 2014).

... o ponto de partida de uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenómenos para que ele obtenha maiores informações e num terceiro momento, o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis (Boni & Quaresma, 2005, p. 70).

Começámos por recolher os normativos internos das escolas potencialmente participantes, primeiro as do leque alargado e por fim reduzindo os normativos somente às quatro participantes. Após análise dos normativos internos, elaborámos tabelas de análise, apresentadas nos anexos desta dissertação, onde foram registadas as funções dos cargos em análise expressas por estes normativos.

Estas funções foram agrupadas pelo destinatário do tipo de relacionamento que elas configuram. Relacionamento com os alunos, com os EEs, com os pares e com a gestão de topo.

Elaborámos então, uma tabela de análise para cada um dos cargos em foco na investigação.

Entrevista e Guião

Na abordagem à questão de investigação e em respeito pela metodologia a utilizar na recolha de dados a realizar nas escolas, foi implementada uma entrevista semiestruturada por entrevistado, com as perguntas definidas e a sua ordem estabelecida.

As entrevistas exploratórias têm, portanto, como função principal revelar determinados aspetos do fenómeno estudado em que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras. Por esta razão, é essencial que a entrevista decorra de uma forma muito aberta e flexível e que o investigador evite fazer perguntas demasiado numerosas e demasiado precisas (Campenhoudt & Quivy, 2005, p. 69).

Apesar de o Guião estar disponível nos Anexos desta dissertação, pareceu-nos pertinente apresentar aqui a sua estrutura base, por forma a facilitar a compreensão do leitor sobre os procedimentos que implementámos.

Cargo	Objetivo
A - APRESENTAÇÃO, ÉTICA E CONSENTIMENTO	
Entrevistado	1. Apresentar a investigação, ética e obter consentimento
	2. Recolher dados biográficos e profissionais
B – Distribuição da Liderança	
Coordenador de Departamento	3a. Verificar se as competências atribuídas configuram uma distribuição de liderança
Coordenador de Departamento (continuação)	3b. Alternativas ao modelo instituído

Diretor de Turma	4a. Verificar se as competências atribuídas configuram uma distribuição de liderança
	4b. Alternativas ao modelo instituído
Alternativas	5. Conhecer as dificuldades da distribuição de liderança aos cargos de Liderança Intermédia, no EPP
	6. Analisar o papel real dos cargos de Liderança Intermédia, no Ensino Público Português

Apesar das questões da entrevista admitirem respostas livres, os temas foram escolhidos por forma a obter respostas que incidissem diretamente na temática a investigar (Ghiglione & Matalon, 1997). No entanto puderam ser lançadas algumas questões fora do roteiro, por forma a permitir um leque de respostas mais variadas, juntamente com maior grau de liberdade das respostas do entrevistado (Manzini, 2004).

A aquisição de conhecimento, no âmbito dos estudos qualitativos, pode ser alcançada com recurso a diversos tipos de materiais (...) No entanto, as entrevistas surgem como o instrumento mais frequentemente utilizado na recolha exaustiva e alargada dos significados atribuídos aos fenómenos (Ritchie, Lewis, Nicholls, & Ormston, 2014, citado por Azevedo et al., 2017, p. 160).

Na relação entrevista-entrevistado, as questões foram apresentadas sem recurso às técnicas "clássicas" apresentadas por Ghiglione e Matalon (1997), pois o grau de conhecimento do entrevistado sobre temática será expectavelmente muito alto.

[As entrevistas] podem mesmo gerar informação nova que implique uma reconceptualização dos tópicos em estudo, e por isso podem ser importantes na fase inicial de estudos de tópicos com os quais o investigador ainda não está suficientemente familiarizado ou escasseia investigação prévia (Teddlie & Tashakorri, 2009, citado por Coutinho, 2014, p. 142).

Transcrição e Análise

A transcrição das entrevistas foi realizada com o recurso ao software *Transcribe*, disponível na App Store da Apple, com revisão e adaptação posterior realizada pelos investigadores.

Para a análise das entrevistas, foram elaboradas tabelas de análise com divisão em Categorias, Subcategorias, Unidades de Contexto e Observações. Elaborámos uma tabela por entrevistado, com uma divisão por cada cargo em análise: CD e DT.

No caso da análise aos normativos internos, foram elaboradas tabelas de análise com divisão em Relacionamento das competências, Subcategorias, Unidades de Contexto e Observações. Elaborámos uma tabela por escola, com uma divisão por cada cargo em análise: CD e DT.

Ambas as tabelas de análise, das entrevistas e dos normativos internos, estão disponíveis nos Anexos.

4. DISCUSSÃO DOS DADOS

As opiniões dos entrevistados permitem que retiremos algumas ideias para a reflexão que nos propusemos no início desta investigação.

Enquadramento normativo

Começámos por apresentar as representações que os entrevistados têm da liderança distribuída, em função do enquadramento normativo que configura os cargos em análise.

Como ponto partida, pareceu-nos importante a ideia que um dos diretores apresenta logo no início da entrevista, quando este sugeriu que saber se a tutela está preocupada com a distribuição de liderança na organização escolar. “Não sei se a tutela está muito preocupada em fazer essa distribuição, em questões relacionadas com a liderança.” (NM-p.2)

Apesar de os decretos-lei nº 54/2018 de 6 julho e nº 55/2018 de 6 de julho apontarem para autonomia e flexibilidade curricular, estes fazem-no de forma muito condicionada. [MP][MVP][VA]

Este condicionamento, que talvez possa ser lido mais uma vez como uma “falsa” abertura à autonomia, segue em linha com atuação típica da tutela, de parecer querer dar autonomia às escolas, mas sem deixar de ter sempre uma omnipresença controladora sobre a organização escolar no controlo da despesa e na gestão das escolas, indo ao encontro da opinião expressa no estudo de Pires (2012).

A sensação que nos é transmitida pelos entrevistados [CF] e [VA] é a de que de cada vez que muda a orientação da tutela, se sente o movimento desta no sentido de deixar a sua marca no sistema educativo. Muitas dessas alterações nem chegam a ser testadas, e muito menos avaliadas. Para isso sugerem que seria necessária uma maior duração da vigência das alterações que acabámos de referir. Segundo Pires (2012), reconhece-se que as alterações legislativas constantes causam revolta nos professores.

Os entrevistados [CF] e [VA] referiram ainda sentir uma elevada frequência de alterações na legislação. Alterações estas, que são impostas muitas vezes sem serem compreendidas pelos agentes educativos nas escolas. Desta forma, a não partilha da visão legislativa pode não permitir alcançar os objetivos desejados pelo legislador, tal como defende Ribeiro (2016).

Quanto à legislação que enquadra os cargos de liderança intermédia no EPP, as opiniões sobre esta são dispare e por vezes quase antagónicas. Se por um lado temos três entrevistados, [MP][MVP] e [VA], que sugerem que a legislação limita a autonomia das escolas, dando como exemplo a impossibilidade da limitação do número de alunos por turma. Por outro recolhemos opiniões de que:

A legislação, o RI e o Projeto Educativo dão um valor enorme à questão das lideranças intermédias e, para além dos documentos que apontam nesse sentido, eu própria procuro no Conselho Pedagógico levar as pessoas a exercer essa mesma liderança, assim como todas as competências contidas na lei. E é neste sentido que digo que não é necessário alterar a lei. É necessário aplicá-la. (IC-p.3)

O problema pode não estar a um nível de subregulamentação, mas antes ser causado por uma sobregulamentação, como referiu [NM]. Posição semelhante foi expressa por [MCF][CF][MP] e [VA].

...o que lá está [nos normativos internos] está bem. Depois tem sempre a ver com a forma como é implementada [a liderança]. Na realidade convém que seja o suficientemente aberto para poder haver alguma autonomia na ação, pois uma liderança balizada em demasia acaba por não ser uma liderança, mas antes uma delegação. (ME-p.8)

[NM] e [MP] defendem que as escolas parecem ter, no enquadramento legal, condições para escolher as pessoas que pensam ser as melhores para os cargos de liderança intermédia.

Eu penso que as lideranças intermédias, aquelas que estão previstas na Lei, e aquelas que nós diretores lhas damos, e quando digo lhas damos digo aquelas que deixamos que aconteçam e que pensamos que não vão ferir a lei, que vão contribuir para uma melhor formação dos alunos, uma melhor escola, nunca tive problemas nenhuns em atribuí-las. (ME-p.11)

Um fator importante parece residir na forma como a liderança é implementada e na abertura e autonomia que o diretor concede ou que permita que aconteça. Apesar de os Regulamentos Internos (RI) poderem ser um espantado por via do condicionamento dos normativos legais que lhe servem de enquadramento, para [MVP] as escolas ainda têm o PEE que permite uma leitura mais positiva e flexível com vista a distribuição de liderança nas organizações escolares. Podemos sentir que estamos perto daquilo que Castro e Costa

(2009) chamam práticas de infidelidade normativa, onde com alguma flexibilidade se procuram vazios nas normas para as escolas poderem implementar outros níveis de autonomia.

Coordenador de Departamento

A ideia de que a legislação explicita as funções de CD e DT, foi consentânea entre todos os entrevistados. No entanto, [CF] e [VA] querendo ir mais longe, referiram sentir falta da explicitação da liderança que estes cargos deveriam exercer, nomeadamente no que respeita ao cargo de DT, ao nível da articulação.

A necessidade de promoção da importância da liderança dos coordenadores e diretores de turma, no enquadramento das lideranças intermédias em contexto escolar, tem sido expressa por Ribeiro (2016).

“... o CD tem uma liderança muito forte e é uma das partes importantes do funcionamento de uma escola...” (ME-p.4) Neste sentido o CD é um cargo importante na gestão curricular e pedagógica, com poderes que permitem liderar os DTs e os departamentos na prossecução dos objetivos e decisões emanadas pelo CP.

[NM] e [MVP] apontam no sentido de que os normativos são facilitadores do exercício desta liderança, não havendo por isso, necessidade de acrescentar mais competências ao cargo de CD.

Porém [MVP] também indicou que esta mesma legislação tem encostado as funções de CD a um campo de ação predominantemente administrativa, em concordância com o que defende Pires (2012), que o leva a perder o seu oportunismo pedagógico, abrindo caminho a que o CD possa não passar de uma “correia de transmissão” entre o diretor e os docentes.

O ponto que menos consenso revelou foi o enquadramento dos requisitos para a eleição de CD.

Se por um lado o decreto-lei nº 75/2008 de 22 abril permite a sua eleição democrática entre pares, porém de entre três docentes nomeados pelo diretor. Sendo este um dos poucos momentos de democracia que ainda vivenciado pelos docentes nas escolas. Por outro, os diretores não estão de acordo quanto aos requisitos exigidos para a nomeação

destes três docentes. O tempo de serviço, revestido na exigência de um docente de quarto escalão que possa avaliar os colegas, é visto com bons olhos pela garantia de grande experiência na carreira docente. Mas também é um requisito apontado como redutor. A falta de consenso neste ponto assenta na dúvida se a idade e a experiência podem configurar por si um bom CD.

Nem a idade nem experiência são um posto, mas que têm muito peso têm. É óbvio que pode haver um indivíduo que esteja no segundo escalão e que seja mais competente para o desempenho do cargo do que um que está no quarto, mas a regra é que quem tem mais experiência, tem mais conhecimentos e tem sabedoria, que é uma coisa muito importante nisto. (IC-p.7)

Ainda sobre as alterações no decreto-lei nº 75/2008 de 22 de abril, que conduziram à eleição entre pares do CD de entre três nomeados pelo diretor, [IC] [ME] [MCF] e [MP] defenderam que esta premissa pode dificultar a distribuição da liderança caso o eleito não reúna o perfil adequado ou não seja da confiança do diretor, impedindo que o CD contribua para levar o projeto da escola aos outros docentes. O CD não é um representante dos professores no CP.

...quando fazia a eleição [para CD], eu apresentava a três nomes ao departamento e o departamento iria eleger uma pessoa. Se quer a minha opinião agora, só quero dizer que concordo e discordo. [...] Não estou a dizer de maneira nenhuma que não se deva ouvir o departamento, mas não podemos ficar de maneira nenhuma nas mãos do departamento, na escolha da pessoa que irá ser o futuro coordenador do departamento. [...] Ora se à partida, quando eu indico três, e se indico três é porque lhes reconheço competência para virem a desempenhar o cargo, mas pode haver um que lá foi posto com um bocadinho de boa vontade, se a escolha recai sobre este e não sobre aquele que eu entendia que tinha mais competência e um efeito de maior liderança do grupo, isso às vezes traz complicações. (ME-p.2-3)

A eleição do CD pode deixar o diretor de uma posição que dificulta a implementação do plano de intervenção com que se candidatou ao lugar. [ME], um dos diretores, referiu que sendo ele o responsável pela implementação do plano de intervenção, a escolha direta dos diversos CDs deveria ser possível.

Pires (2012), discorre no seu trabalho sobre a importância do perfil dos indivíduos a nomear para cargos de gestão intermédia nas escolas corroborando o que os entrevistados nos apontaram.

Diretor de turma

Sobre o papel do DT na distribuição da liderança, salientamos uma ideia de grande consentaneidade em torno do papel que este cargo desempenha e da sua importância para

a coordenação dos alunos, na proximidade com as famílias e na coordenação do trabalho entre os professores e no conselho de turma, tal como vem expresso no Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril.

Ainda sobre o DT, os entrevistados [IC] [ME] e [VA] mencionaram os decretos-lei nº 54/2018 de 6 julho e nº 55/2018 de 6 de julho, como significativos no reforço do seu papel, conferindo-lhe grande autonomia ao nível da liderança intermédia e em especial ao nível da gestão do currículo.

A necessidade de explicitação de mais competências para o DT foi afastada categoricamente por quase todos os entrevistados.

Se me pergunta se o diretor de turma devia ter mais funções? Se calhar não. Acaba porque sobrecarregar em termos de trabalho, depois acumula com a componente letiva e com componente não letiva, como o Coordenador de Departamento e, as horas às vezes são escassas. (VA-p.5)

Os entrevistados [IC][MCF][NM][CF] e [VA] ligaram o motivo deste afastamento à grande carga burocrática e de trabalho que já está em elencada à gestão e liderança que o DT exerce, também assinalado por Pires (2012).

Se por um lado, através das atribuições dos normativos, o CD é empurrado para um campo de atuação próximo da gestão administrativa como vimos anteriormente, no caso do DT, e por este cargo se revestir de uma carga mais significativa no campo das orientações, é-lhe pedido que assuma um papel mais ativo ao nível da coordenação e articulação pedagógica. Como tal com maior autonomia, responsabilização e tomada de decisão enquanto parte de uma equipa.

Se calhar a grande vantagem é precisamente não explicitar permitindo assim ao DT ter maior articulação. Por não termos as competências e funções tão explicitadas, tenho permitido à escola que os seus DT assumam alguns papéis um pouco diferentes. (NM-p.5)

As escolas aproveitam esta não explicitação dos normativos legais para verter no plano de inovação as funções que o DT deve dedicar à parte pedagógica e à articulação curricular. Sendo o DT um cargo de nomeação direta do diretor, a ideia geral que retiramos das entrevistas é que isso é positivo e permite que o perfil do docente seja um fator primordial no momento da atribuição do cargo.

Quando o tema da entrevista passou para o campo das dificuldades que a distribuição de liderança em frente nas escolas do EPP, a lista de obstáculos a distribuição de liderança começou a engrossar notoriamente.

De um modo geral, foi nos sinalizado de uma forma ou de outra que as condições para o exercício dos cargos em análise são penalizadoras e dificultam o desempenho dos mesmos. [CF] referiu diretamente que “As condições que dão para o desempenho da função de coordenador podem ser penalizadoras e originar dificuldades no desempenho do cargo.” (CF-p.8)

[NM] e [CF], os dois entrevistados do Agrupamento de escolas da Boa-Água, escola que aplica uma metodologia de ensino por projeto, referiram que a atual legislação sobre departamentos curriculares e a sua divisão artificial em grupos de recrutamento dificulta a criação de estruturas de liderança pedagógica, pois remetem para uma liderança de organização administrativa. Por vontade própria, esta escola já estaria organizada de uma outra forma, que combatesse o absolutismo do modelo atual, por este ser um entrave a organização por equipas pedagógicas.

[ME][MP][MVP][VA][IC] e [CF] observaram que as dificuldades sentidas na distribuição da liderança, mais apontadas por um maior número de entrevistados centram-se em torno da falta de autonomia das escolas e da falta de tempo dos docentes para acompanhar as funções que deveriam desempenhar no âmbito dos cargos de CD e DT. Castro e Costa (2009) e Ferreira (2017) reconhecem nos seus estudos este fator apontado pelos entrevistados como entrave à construção de uma escola mais democrática.

O excesso de trabalho burocrático e o elevado número de reuniões também reuniu bastantes referências por parte dos entrevistados, neste caso por [ME][MCF][MVP][VA] e [CF], sendo estes os motivos que mais contribuem para a falta de tempo necessário a preparação das aulas e ainda a implementação da liderança que deles se espera.

Dificuldades na distribuição da liderança

As dificuldades em distribuir a liderança em contexto escolar, registámos por parte de [IC][CF] e [MVP] referências ao modelo de gestão centralista de alguns diretores, assim como ao modelo Unipessoal de direção das escolas, por estes fatores gerarem uma dependência inibidora da autonomia que se espera dos cargos de liderança intermédia.

“Você pode ser o melhor diretor do mundo, que não governa nada de jeito se não tiver um corpo de diretores de turma empenhado, ativo, empático, disponível para resolver e antecipar problemas.” (IC-p.7)

A governação de uma escola carece de um corpo docente empenhado, ativo, simpático e disponível para antecipar a resolver problemas. Mais ainda quando observarmos os cargos de gestão intermédia onde estas características podem desempenhar um papel central no exercício da autonomia e de uma cidadania com iniciativa.

No entanto, as entrevistas apontaram diversos fatores que contribuem para a desmotivação da classe docente. Entre eles salientamos a desvalorização profissional a que classe docente tem sido sujeita, fator este referido por [MVP] e que está em linha com o pensamento de Chrispino (2007).

[NM] e [IC] sugerem que a falta de vontade e de motivação para o cargo de DT surge sobretudo pela avaliação que este cargo que tem de fazer aos seus pares. Esta pode ter implicações ao nível da progressão na carreira e causa grande desgaste pelo tipo de relacionamento que implica ter com os colegas. A falta de formação dos docentes para esta avaliação é outro dos fatores apontado pelos entrevistados.

O “classismo” docente é apontado como um fator gerador de dificuldades na distribuição da liderança. “Na escola portuguesa, durante anos, prevaleceu aquilo a que eu chamo o “coleguismo”. (IC – p.2) Este comportamento procura resistir à mudança, configurando aquilo a que poderíamos chamar de “cristalização no tempo”, mantendo algumas visões do passado que erradamente sustentam um CD que desempenha um papel de representação dos colegas no CP. Bolívar (2017) aponta o corporativismo dos docentes como um dos contributos para a para alguma estagnação na educação.

“...uma é a falta de formação dos professores nessa área, porque a maior das pessoas que exerce esses cargos tem aprendido por si só a exercê-los; e por outro lado há um certo movimento que só quer evitar conflitos.” (IC-p.4)

A falta de formação dos docentes para a liderança tem diretamente reflexo na falta de liderança que estes, quando nomeados DT, concretizam ao nível do conselho de turma.

Propostas de mudança

Aos entrevistados foi sugerido que tomassem a liberdade de sugerir alterações ao paradigma atual da distribuição de liderança pelos cargos de gestão intermédia do EPP. As propostas sugeridas versaram sobre diversos campos, o que comprova a abrangência do pensamento dos entrevistados, mas também que a sua larga experiência se reflete na diversidade de fatores que, para estes, poderiam ser alterados, com vista a uma distribuição da liderança pelos cargos de gestão intermédia nas escolas do EPP que contribuísse para melhores aprendizagens e melhor desempenho dos docentes na sua função de ensinar.

No que diz respeito a se acrescentariam outras competências a atribuir ao CD e ao DT, a ideia geral não foi a de acrescentar competências ou funções, mas sim simplificar e diminuir a burocracia em que estes cargos estão envolvidos nas suas tarefas de gestão.

[IC] [NM] e [MP] Defenderam que não há competências a acrescentar aos cargos de CD e DT, ao nível dos normativos. E [ME] [MVP] e [VA] gostariam de se procurasse o essencial, diminuindo o excesso de burocracia, reduzindo as tarefas administrativas e permitindo a realização de reuniões informais.

No que dizia respeito aos cargos de CD e DT, [MVP] gostaria de ver explicitados os campos de decisão do CD.

Para [ME] [NM] e [VA] o cargo de CD deveria ser de nomeação direta do diretor, ouvindo o departamento, mas de forma a permitir que o diretor possa escolher uma pessoa em quem reconheça qualidades de liderança. Ter por base o perfil e a competência, e não o tempo de serviço.

Libertar tempo para exercer os cargos e organizar as tarefas, com o CD e DT dedicados a funções cujos objetivos se centrem na aprendizagem dos alunos foi-nos sugerido por [MVP].

Sobre a Avaliação do Desempenho Docente (ADD) a proposta é que esta deveria ser feita por outro cargo que não o CD, pois não deveria ser feita por quem não conhece o trabalho do professor e não seria importante que não tivesse implicações na progressão na carreira, mas antes servir para valorizar e premiar. [IC] [CF] [VA]

Recebemos algumas propostas que remeteram para uma mudança no paradigma do pensamento político sobre a educação ao nível dos docentes. Não somente exigindo uma mudança de visão política sobre o ensino que conduza a uma real autonomia e flexibilização do ensino, como foi o caso de [MVP], mas também propondo que se investisse em capacitar/dar formação aos docentes para o exercício da liderança intermédia e da avaliação, promovendo o trabalho colaborativo, articulação e interdisciplinaridade, fomentando a troca de experiências entre colegas e a abertura a crítica, proposto por [IC] [MCF] e [MP], fomentando mais lideranças intermédias que possam não estar definidas na legislação, mas que surjam da autonomia da escola e da permissão do diretor, alterando a estrutura pedagógica, e assim indo ao encontro das propostas de [ME] [MCF] [CF].

Ainda neste sentido de alteração do pensamento político [VA] propôs que fosse dada maior autonomia das escolas, com mais tempo para implementação e avaliação de medidas pedagógicas.

Apostar na formação inicial de professores, em oposição à formação contínua, fruto da alteração do paradigma do ensino moderno (ensinar não é debitar matéria), foi apontado por [MCF]

Para [NM], a coordenação (CD) está virada para o processo administrativo dos departamentos e o DT é que tem de articular. Isto conduz a uma separação que não favorece a parte pedagógica, porque as pessoas acabam por estar a implementar atividades pedagógicas idealizadas por outras pessoas. O ideal seria a concentração numa só pessoa, mas isso implicaria demasiado trabalho... A tutela deveria indicar qual é o perfil para o líder intermédio. Para CD é preciso alguém com capacidade de coordenação, assertividade, reconhecimento pedagógico e capacidade para fazer a avaliação (ADD), enquanto para DT é preciso uma pessoa inovadora, dinâmica e capaz de resolver conflitos.

[CF] desejou que se procedesse à reestruturação das unidades de organização das escolas, alterando a composição do CP, passando a incluir os Coordenadores de Projetos e os Coordenadores das Equipas Pedagógicas.

[ME] apresentou uma proposta de alteração à legislação, sugerindo que decreto-lei nº 75/2008 de 22 de abril, deveria permitir ao diretor ir buscar o subdiretor a outra escola.

Outros cargos de liderança intermédia

Pareceu-nos importante listar as propostas de outros cargos de gestão intermédia, para além dos que visámos nesta investigação, nos quais, para os entrevistados, se expressa uma distribuição de liderança efetiva:

- Coordenador dos DTs. (Ajuda os DTs a desempenhar melhor a sua função) [IC] [NM] [CF]
- Tutorias, dentro da dependência e em articulação com o DT. [ME] [MCF] [NM] [CF]
- Coordenador das Equipas Educativas/Pedagógicas. [MCF] [CF] [VA]
- Coordenação de projetos (em função das necessidades da escola). [NM] [CF]
- Coordenador das bibliotecas. [MCF]
- Estruturas do Ensino Especial. [NM]
- Coordenações Pedagógicas no 1º ciclo e no pré-escolar. [NM]
- Coordenação de escola. [VA]
- Conselhos curriculares de ano. [VA]

Funções atribuídas ao CD e ao DT

Em resposta às questões de investigação que versaram sobre conhecer quais as funções atribuídas ao CD e ao DT, pensamos que apresentar aqui uma relação exaustiva das funções observadas na análise dos normativos internos de cada escola não enriqueceria de forma alguma esta investigação, pois estas podem ser consultadas na tabela apresentada nos Anexos.

Nesta tabela o leitor poderá ter uma ideia mais clara sem tornar este momento da dissertação um enumerar enfadonho de funções.

A grande maioria das funções atribuídas nos normativos internos das escolas nascem no enquadramento normativo produzido pela tutela para cada cargo. Como em alguns casos as funções estão repartidas entre vários elementos da legislação, os normativos internos acabam por fazer uma recolha de toda a legislação avulsa que aborda os cargos em estudo, à qual acrescentam algumas funções que contribuem para o sucesso do PEE (Plano

educativo de escola) e do PIP (Plano de Inovação Pedagógica), pelo que a análise da legislação à parte dos normativos internos resultaria numa redundância de esforço e de informação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos agora o último capítulo desta empresa que tomámos nas nossas mãos há longo tempo atrás. É chegado o tempo de procurar apresentar conclusões que nos permitam contribuir para o conhecimento sobre a distribuição da liderança nas escolas do EPP, verificando se o rumo que idealizámos para este estudo exploratório, nos permitiu dar resposta às questões de investigação a que nos propusemos e atingir os objetivos com que partimos para esta investigação.

Aquando da análise dos normativos que regulam as funções do CD e DT, tínhamos na ideia realizar um cruzamento entre os normativos internos das escolas e a legislação produzida pela tutela, que enquadra estes cargos.

O pensamento que nos orientava intuía que desse cruzamento chegaríamos a funções que pudessem ser preteridas por um ou outro tipo de normativos. Após a primeira observação, percebemos que os normativos internos das escolas estão feitos à luz dos normativos legais, fazendo uma espécie de recolha compilatória das funções dispersas na legislação, agregando as funções recolhidas num só documento de mais fácil acesso a toda a comunidade escolar. Assim, após esta tomada de consciência, decidimos restringir a recolha de funções atribuídas aos cargos em análise somente aos normativos internos das escolas, sentindo que com esta opção não estávamos a comprometer a validade deste estudo.

Um dos objetivos desta investigação, pretendia conhecer as representações dos entrevistados sobre as funções do CD e do DT.

No âmbito da metodologia por nós implementada, estudo exploratório, pensamos que os dados recolhidos junto de quatro diretores e quatro coordenadores departamento, não comprometeram a validade das ilações que retirámos nas representações destes sobre os cargos em análise. Apesar de não termos na lista de participantes alguém que esteja a desempenhar o cargo de DT, ou melhor, nenhum entrevistado estar nessa qualidade, todos eles já desempenharam esse e outros cargos de gestão intermédia, nomeadamente aqueles em foco nesta investigação. Esta foi a razão de partida que presidiu à escolha de um painel com vasta experiência e com largos anos de docência e que concluimos ter sido bem-sucedida.

Procurando contribuir de forma relevante com os que venham a ter um papel a desempenhar na liderança de uma escola, pensámos que além da análise que pudéssemos fazer sobre informação recolhida nas entrevistas, um dos pontos fortes desta investigação deveria ser a formulação de hipóteses de propostas de alteração ao modelo instituído de distribuição de liderança nas escolas do EPP, chamando ainda a esta contribuição alguns autores que recentemente têm desenvolvido estudos com o mesmo objetivo

Pretendemos assim, apontar para um caminho alternativo que fomente o desempenho de uma forma mais efetiva dos papéis de liderança ao nível da gestão intermédia nas escolas do EPP, e assim, desta forma potenciar a melhoria das aprendizagens dos alunos e do desempenho dos docentes.

Podemos sugerir que se observem as sugestões de Castro e Costa (2009), no que diz respeito a permitir níveis de autonomia que gerem figuras autonómicas reguladoras das periferias em desalinho com os centros de poder, como forma de diversificar os procedimentos e promover a participação efetiva dos agentes educativos na gestão organizacional, contribuindo assim para a construção de uma escola mais democrática.

Seguindo a lista de outros cargos de liderança na gestão intermédia das organizações escolares gerada a partir das entrevistas, assinalamos a importância de que a gestão de topo das escolas possa observar esta lista.

Uma escola é uma organização que permite vários níveis de gestão, e como tal pode agrupar diferentes visões para o poder e liderança na sua estrutura.

Neste olhar paradigmático enfatiza-se um entendimento da autonomia enquanto processo e política de vida que transfere a importância da autonomia escolar para a tomada de decisões e para a implicação entre todos no quotidiano das escolas (Ferreira, 2017, p. 47).

Se por um lado repartir a gestão concorre para uma maior eficiência e eficácia da organização, valores preconizados por visões gerencialistas que proliferam nos tempos que correm, por outro a distribuição da liderança, partilha do poder e delegação de competências, valoriza uma conceção de escola democrática, assegurando a participação de diferentes agentes educativos, permitindo respostas diferenciadas que respeitem ritmos e identidades diversas, em contribuição para o sucesso educativo (Castro & Costa, 2009).

Ultimamente vários estudos têm reflectido uma preocupação com a importância do papel dos "líderes" intermédios, ou melhor das figuras que ocupam lugares de liderança intermédia,

reconhecendo-se que, a este nível, a sua acção é essencial para o desenvolvimento organizacional e para evitar a própria centralização de poderes. Assim, por exemplo, a Inspeção-Geral da Educação tem apontado nos seus relatórios de avaliação das escolas a necessidade de nos Agrupamentos de Escolas se valorizarem as lideranças intermédias (Castro & Costa, 2009, pp. 7–8).

Ainda assim, a participação autónoma e ativa dos diversos atores escolares é dificultada por um normativismo que impõe a lógica político-administrativa, empurrando a gestão democrática das escolas para práticas de infidelidade normativa que se refugiam no silêncio e no anonimato (Castro & Costa, 2009).

O funcionamento das organizações escolares obriga-nos a refletir sobre o processo de decisão, pelo que este fenómeno tem ganho importância nuclear nos estudos sobre estas organizações. A decisão incorpora em si o valor máximo da democracia e da autonomia em qualquer organização. Esta problemática tem vindo a ganhar terreno na reflexão sobre a escola desde Abril de 74, com um respaldo legal progressivamente mais expressivo através do decreto-lei nº 115-A/98 de 4 de maio, depois reforçado pelo decreto-lei nº 75/2008 de 22 abril. Este último promovendo um novo modelo de autonomia e gestão, promovendo a abertura das escolas à comunidade e chamando as “lideranças” a uma nova forma de ação e de autonomia (Carvalho, 2017).

... a luta que se trava na escola é entre o constrangimento e a autonomia, entre a domesticação que as decisões impostas autoritariamente veiculam, apesar da neutralidade de que a arrogam, e a emancipação que as decisões partilhadas, fundadas na prática da liberdade e longe da neutralidade possibilitam, mas que, contrariamente às primeiras, implicam mais tempo, envolvem, genericamente, mais recursos, mais tensões, mais discordância e menos soluções ótimas. Trazem, no entanto, mais responsabilidade, tanto social como política, verdadeiro exercício de cidadania e única forma de nos constituirmos enquanto sujeitos democráticos (Carvalho, 2017, p. 197).

Segundo Pires (2012), apesar da revolta que causam nos professores as alterações legislativas constantes, sem o seu reconhecimento nem apropriação, os agentes educativos e a escola acabam por se adaptar e empenhar em cumprir os normativos legais.

Esta autora propõe a indispensabilidade da partilha do poder pela liderança do topo com os níveis intermédios de organização escolar.

A questão do perfil dos indivíduos a nomear para cargos de gestão intermédia, parece também ganhar importância em virtude de se constatar a importância deste requisito para um bom desempenho do cargo. O perfil pode, no entanto, não ser consensual, pois a visão da liderança de topo pode não colher, junto do corpo docente a liderar, reconhecimento mobilizador de vontade de ação, pelo que Pires (2012) sugere que possa haver uma

auscultação prévia dos docentes, que permita gerar maior congregação em torno da liderança a propor.

Pires (2012) reconhece no seu estudo que as funções e práticas dos CDs, embora de acordo com os normativos legais, continuam a centrar-se no campo da gestão burocrática e administrativa dos departamentos. O papel do CD contribui para o melhor funcionamento do departamento, com a correspondente melhoria da qualidade de ensino do trabalho colaborativo. Para além destas contribuições, a investigação desta autora sugere a importância do CD na apropriação pelos docentes dos objetivos da organização escolar, reduzindo assim a sua resistência a mudança e à inovação.

Um dos grandes entraves que o cargo de CD enfrenta é a acumulação de funções de coordenação com a componente letiva, pois a legislação não permite a redução da componente letiva para o desempenho do cargo (Pires, 2012), pelo que poderia ser útil uma revisão da legislação neste sentido. Estamos cientes que esta alteração traria algum acréscimo da despesa da tutela, no entanto, os ganhos para toda a comunidade escolar poderiam valorizar este investimento.

Bolívar (2017), defende que as escolas devem procurar oferecer as melhores educação e aprendizagens possíveis, enquanto que a direção escolar e as lideranças distribuídas devem ser avaliadas pelo quanto contribuem para isso. Neste sentido, este autor propõe que o modelo atual gestão escolar se transforme no sentido de uma liderança educativa, com direção pedagógica.

...una escuela está para ofrecer la mejor educación y aprendizajes a su alumnado, y el ejercicio de la dirección escolar y los posibles liderazgos compartidos deben ser evaluados en la medida en que contribuyen a dicho fin (Bolívar, 2017, p. 152).

Para Bolívar (2017) o corporativismo dos docentes nem sempre converge no sentido da evolução da educação, nem é garante de democracia na liderança. Os interesses individuais estão reconhecidamente presentes nas eleições entre pares e os mecanismos de transação impedem a implementação de mecanismos reais de liderança pedagógica.

A democraticidade de um órgão de governo depende menos da sua natureza colegial/unipessoal do que dos poderes nele concentrados e do seu correlativo grau de sujeição ao controlo democrático. Não há nada de intrinsecamente democrático num órgão colegial, como não há nada de intrinsecamente antidemocrático num órgão unipessoal, tudo dependendo das formas de designação e, especialmente, dos processos e conteúdos das tomadas de decisões (Lima, Sá, & Silva, 2017, p. 243).

Seria preciso suplantar este modelo de liderança transacional, já marcado na sua gênese por uma contratualização de intercâmbio e por interesses de manutenção do *status quo* adquirido. (Bolívar e Moreno, 2006, como citado por Bolívar, 2017)

Actualmente, en una etapa posttheórica, el liderazgo tiende a entenderse como cualidad organizativa, *distribuido* entre todos los miembros. El liderazgo comienza a verse menos como de un individuo y más de una comunidad, asumido con su consentimiento por distintas personas según los momentos. Todo esto conduce, como han visto bien López Yañez y Lavié (2010), a un análisis del poder en las organizaciones. En particular, desde el liderazgo distribuido, el profesorado se convierte en líder (teachers as leaders). Esta exige, paralelamente, que los profesores asuman un papel más profesional, con funciones de liderazgo en sus respectivas áreas y ámbitos (Coronel, 2005) (Bolívar, 2017, p. 157).

A questão que fica por resolver é como equilibrar o princípio da participação e o profissionalismo por forma a que os melhores profissionais e mais adequados sejam escolhidos para os cargos de liderança.

Por outro lado, vários relatórios apontam para o individualismo dominante na prática docente e a falta de aprendizagem entre os colegas em contexto de trabalho. Bolívar (2017), propõe que educação na Europa se incline para a liderança educacional, com a direção da escola a promover a partilha entre colegas, “abrindo as portas” da sala de aula quer colegas quer ainda a direção da escola. Outra forma de promover a aprendizagem dos professores poderia passar pela realização de projetos comuns, que fomentassem a troca de informação entre colegas estimulassem o trabalho em grupo.

“Diríamos, por isso, que a burocracia arranca aos indivíduos a sua autonomia, comanda o seu trabalho e organiza as suas atividades.” (Carvalho, 2017, p. 204).

É, pois, urgente organizar a educação com uma lógica não-burocrática, que permita redesenhar os papéis e as estruturas para uma liderança mais distribuída, numa cultura de escola mais colaborativa.

De resto, parece ter ganho força o controlo técnico-burocrático manifesto na obrigatoriedade do uso crescente das muitas plataformas eletrónicas concretizando na organização escolar o "new public management" (Carvalho, 2017, p. 206).

Carvalho (2017) defende que a hierarquização dentro da estrutura escolar também resulta numa dificuldade à distribuição da liderança devido à idêntica formação profissional de dirigentes e professores. Por outro lado, uma escola que não permite esbater a fronteira entre os que decidem e os que obedecem, não se abre à construção de uma escola democrática. Desta forma, restringe as tomadas de iniciativa, contribuindo para esvaziar o exercício de cidadania que os docentes pudessem implementar.

Para concretizar uma autonomia democrática nas escolas, têm pecado por insuficientes os movimentos legislativos de reformulação das estruturas organizacionais educativas, assim como a implementação de procedimentos e regras democráticas.

...o estudo dos atores e das práticas de democracia nas organizações escolares nunca são redutíveis às regras inscritas no plano das orientações para a ação, nem sequer às injunções administrativas que impendem sobre os responsáveis escolares. (Lima et al., 2017, p. 214).

Temos assistido a um empurrar da gestão escolar para conceções mais formalistas e minimalistas, conotadas há largos tempos com a ineficácia e a ineficiência. O *new public management* que prolifera nas escolas ataca toda a colegialidade dos processos de decisão, apelidando-o de “formas menores” e até de tecnicamente irracionais, e função da sua não orientação para resultados mensuráveis e hierarquizáveis. (Lima et al., 2017)

Um líder, um projeto, uma equipa mesmo que amplamente subordinados às políticas e às regras do centro, são apresentados como racionalmente superiores à colegialidade democrática (Lima et al., 2017, p. 218).

A questão do tempo, ou melhor a falta dele, é apontada por diferentes entrevistados como um dos problemas para a implementação do processo de liderança partilhada, mais especificamente o tempo “que não têm” para implementação, reflexão e desenvolvimento destes processos.

Desvalorizam-se ainda o tempo e a reflexão necessárias à direção pedagógica das escolas, quando estas permitiriam a formação dos alunos em plena cidadania e democracia, fomentando a autonomia das escolas e a responsabilização dos atores educativos (Carvalho, 2017)

Com efeito, nem a “gestão democrática das escolas” representa, atualmente, um objetivo expresso das políticas educativas, nem se encontra suficientemente clara a conceção de democracia e o Decreto-Lei nº 75/2008 adora. Em ambos os casos fica evidenciada a substituição do discurso da democratização do governo das escolas pelo discurso da sua modernização gestonária, através de uma alta racionalização e formalização da vida escolar, em busca de resultados num novo ambiente competitivo que, entretanto, foi construído a partir de dentro e de fora do sistema escolar. Os discursos dos atores, sobretudo responsáveis escolares e professores, ressentem-se claramente da crise democrática em curso há vários anos e não deixam de a reconhecer e, por vezes, de temer os seus impactos (Lima et al., 2017, p. 255).

Chrispino (2007) chama atenção para desvalorização social e económica da profissão docente, que juntamente com a falta de políticas públicas para a comunidade e juventude, contribuem para uma dessacralização do respeito pela escola.

Chegados ao epitáfio desta investigação, pensamos ter contribuído para abrir mais algumas portas que permitam o surgimento de outras reflexões sobre a distribuição de liderança na gestão intermédia nas escolas do EPP. Assim possa esta investigação ser um

contributo importante para os que venham a ter um papel a desempenhar na liderança de uma escola.

6. FONTES

BIBLIOGRAFIA

- Aigner, H., Bagley, C., Hatzopoulos, P., Höög, J., Kikis-Papadakis, K., Kollias, A., ... Woods, P. (2015). *The EPNoSL Toolkit - School Leadership for equity and learning*. European Policy Network on School Leadership.
- Antunes, R. R., & Silva, A. P. (2015). A Liderança dos Professores para a Equidade e a Aprendizagem. *Revista Lusófona de Educação*, (30), 73–97. Obtido de <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5130/3328>
- As Teorias de Organização e a Escola*. (sem data).
- Azevedo, V., Carvalho, M., Costa, F., Mesquita, S., Soares, J., Teixeira, F., & Maia, Â. (2017). Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios. *Revista de Enfermagem Referência, IV Série*(Nº14), 159–168. <https://doi.org/10.12707/RIV17018>
- Baptista, I., & Abrantes, P. (2015). Poder e liderança nas escolas: um estudo sociológico em contextos desfavorecidos. *Revista Lusófona de Educação*, (30), 43–58.
- Baptista, Inês. (2011). *Poder e Lideranças em Agrupamentos TEIP* (ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa). Obtido de <http://hdl.handle.net/10071/4516>
- Barroso, J. (1995a). Como desenvolver uma cultura de participação na escola. Em *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*.
- Barroso, J. (1995b). Para o desenvolvimento de uma cultura de. Em Instituto de Inovação Educacional (Ed.), *Cadernos de Organização e Gestão Escolar* (Vol. 1). Obtido de http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1336_1640_barrosoj_oacaderno1.pdf
- Barroso, J. (1996). Gênese e evolução da organização pedagógica e da administração dos liceus. Uma investigação no cruzamento de várias disciplinas. *Análise Psicológica*, 4 (XVI), 487–506.
- Barroso, J. (2005a). A administração educacional e a abordagem sociológica das organizações educativas. *Políticas educativas e organização escolar*, 3, 1–37.
- Barroso, J. (2005b). Cultura, cultura escolar, cultura de escola. Em *Políticas Educativas e Organização Escolar* (pp. 41–62). Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2005c). Os Professores: Imagens Profissionais, Formação e Mudança. Em *Políticas Educativas e Organização Escolar* (pp. 173–195). Lisboa: Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas

- educativas. *Educação. Temas e Problemas*, (12 e 13), 13–25.
- Barroso, J. (2017). Centralização, descentralização, autonomia e controlo. Em *O governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 23–40). Edições Húmus.
- Bento, A. V., & Ribeiro, M. I. (2013). *A Liderança Escolar a Três Dimensões: Directores, Professores e Alunos*. Bragança: Outeiro São Miguel.
- Bolívar, A. (2017). El liderazgo pedagógico de la dirección escolar en España: limitaciones y acciones. Em *O governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 151–171). Edições Húmus.
- Boni, V., & Quaresma, S. Q. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em Tese*, 2(3), 68–80.
- Bueno, M. R., & Garrido, M. A. (2012). A psicología social. El estudio de la interacción + La comunicación humana. Concepto, axiomas, modelos competentes y tipos. Em *Relaciones Interpersonales en la educación* (pp. 15–41). Madrid: Piramide.
- Bush, T. (2008). *Leadership and Management Development in Education*. London: SAGE Publications Ltd.
- Campenhoudt, L. Van, & Quivy, R. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4ª Edição; J. M. MARQUES, M. A. MENDES, & M. CARVALHO, Trads.). Lisboa: Gradiva.
- Cardoso, A., Teixeira, E., Spilker, M. J., Silva, M. P., & Oliveira, N. M. (2011). *Análise de Conteúdo de uma Entrevista Semi-Estruturada*.
- Carvalho, M. J. (2017). Democracia em crise na escola pública portuguesa? Em *O governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 195–212). Edições Húmus.
- Castro, D., & Costa, J. A. (2009). *Reorganização da rede escolar em Portugal e participação democrática na gestão das escolas básicas*. Obtido de <https://www.anpae.org.br/simposio2009/80.pdf>
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações* (7ª ed. rev; Elsevier, Ed.). Rio de Janeiro.
- Chripino, Á. (2007). Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 15(54), 11–28. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362007000100002>
- Costa, M. E. (2003). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática* (2ª Edição; Edições Almedina., Ed.). Coimbra: Almedina.
- Currall, L., & Chambel, M. J. (2001). Processos de comunicação nas organizações. Em J. Ferreira, J. Neves, & A. Caetano (Eds.), *Manual de Psicossociologia das*

- Organizações* (pp. 357–375). Lisboa: MacGraw-Hill.
- Endres, B. (2007). The conflict between interpersonal relations and abstract systems in education. *Educational Theory*, 57(2), 171–186.
- European Policy Network on School Leadership. (sem data).
- Ferreira, E. (2017). Em volta do governo das escolas: as autonomias são creíveis. Em *O governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 41–60). Edições Húmus.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1997). 4. Como Inquirir? Os questionários. Em *O Inquérito. Teoria e prática*. (pp. 105–159). Oeriras: Ed. Celta.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4ª ed.). Obtido de https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf
- Góis, C. (2011). Lideranças Transformacional, Transacional e Laissez-Faire – Um estudo de caso (Escola Superior de Educação Almeida Garrett). Obtido de http://recil.grupolusofona.pt/xmlui/bitstream/handle/10437/2675/Dissertação_Carina_Sequeira_Góis.pdf?sequence=1
- Grave, L. (2008a). *Modelos Organizacionais da Escola*. Obtido de https://elearning.uab.pt/pluginfile.php/630757/mod_resource/content/1/Modelos_de_Organizacao_de_Escola.pdf
- Grave, L. (2008b). *Participação na gestão da escola*.
- Günther, H. F., Cunha, C. J. C. de A., Loch, M., & Günther, R. F. (2017). Distinções entre Liderança Compartilhada e Distribuída. *Anais do I SUCEG*, 86–102.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança Sustentável* (J. Á. de Lima, Trad.). Porto: Porto Editora.
- Henriques, S. (2014). *Análise de Conteúdo*. Obtido de https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4860/3/AnalisedeConteudo_SH-2014.pdf
- Inocêncio, S. A. M., & Resendes, L. da C. G. (2014). Estilo(s) de Liderança de Diretores Escolares Leadership Styles of School Principals. *FRONTEIRAS: Journal of Social, Technological and Environmental Science*, 3(3), 102–123.
- Kouzes, J., & Posner, B. (2003). *The Five Practices of exemplary Leadership*. Obtido de <http://www.pnbhs.school.nz/wp-content/uploads/2015/11/The-Five-Practices-of-Exemplary-Leadership.pdf>
- Kouzes, J., & Posner, B. (2012). *The Leadership Challenge* (Fifth Edit). Obtido de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3988308/mod_resource/content/2/LEADERSHIP_CHALLENGE.pdf
- Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar* (2ª edição). Braga: Universidade do Minho.

- Lima, L. (2009). A democratização do governo das escolas públicas em Portugal. *Sociologia: revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Departamento de Sociologia, 19*, 227–253. Obtido de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7210.pdf>
- Lima, L., & Sá, V. (2017). *O Governo das escolas*. Famalicão: Edições Húmus.
- Lima, L., Sá, V., & Silva, G. R. (2017). A democracia na «gestão democrática das escolas»? Em *O governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (pp. 213–258). Edições Húmus.
- Lima, L., & Torres, L. L. (2017). Formação e Investigação em Administração Educacional em Portugal. *Revista Espaço do Currículo, 10*(1), 29–48. <https://doi.org/10.15687/rec.v10i1.33183>
- Manzini, E. J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, 10*. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342005000100012>
- Mendonça, A., & Bento, A. (2008). Desafios à liderança em contextos de mudança. Em *Educação em tempo de mudança* (pp. 31–54). Funchal: CIE-UMa.
- Pires, I. M. G. (2012). *Lideranças Intermédias: tomada de decisão e comunicação em Departamento Curricular num Agrupamento de Escolas (estudo de caso)*. Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. M. P. (2016). *Lideranças Intermédias : Imagens e Clivagens*. ESEPF.
- Sá, V. (1996). O Director De Turma Na Escola Portuguesa : Da Grandiloquência Dos Discursos. *Revista Portuguesa de Educação, 9*(1), 139–162.
- Savater, F. (1997). *El valor de Educar* (2ª Edição). Córsega, Barcelona, España: Editorial Ariel, S. A.
- Silva, J. M. C. da. (2008). *LÍDERES E LIDERANÇAS EM ESCOLAS PORTUGUESAS. TRAJECTOS INDIVIDUAIS E IMPACTOS ORGANIZACIONAIS*. UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA.
- SPCE. (2014). *Carta ética 2014*.
- Torres, L., & Neto-Mendes, A. (2011). LIMA, Licínio C. (2011). Administração Escolar: Estudos. Porto: Porto Editora. *Revista Portuguesa de Educação, 24*(1), 249–257. <https://doi.org/10.1109/BMAS.2007.4437525>
- Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação* (F. C. Gulbenkian, Ed.). Lisboa.

LEGISLAÇÃO

FNE. *Estatuto da Carreira Docente (Com alterações até à Lei nº 16/2016, de 17 de*

Junho) e Diploma da Avaliação do Desempenho (Decreto regulamentar nº 26/2012, de 21 de Fevereiro). , (2019).Ministério da Educação. Decreto-Lei nº115-A/98. , Regime de autonomia, administração e gestão § (1998).

Ministério da Educação. *Decreto Regulamentar nº 10/99 de 21 de julho.* , (1999).

Ministério da Educação. *Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril.* , (2008).

Ministério da Educação. *Despacho Normativo nº 10-B/2018.* , (2018).

Ministério da Educação e da Ciência. *Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho.* , (2012).

Ministério da Educação e da Ciência. *Decreto-Lei nº 83-A/2014 de 23 de maio.* , (2014).

Presidência do Conselho de Ministros. *Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho.* , (2018).

Presidência do Conselho de Ministros. *Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho.* , (2018).

Secretaria de Estado da Educação. *Portaria nº 223-A/2018 de 3 de agosto.* , (2018).

Secretaria de Estado da Educação. *Portaria nº 229-A/2018 de 14 de agosto.* , (2018).

NORMATIVOS INTERNOS

Agrupamento de Escolas da Boa Água. *Regulamento interno.* , (2017).

Agrupamento de Escolas da Boa Água. *Plano de Inovação.* , (2019).

Agrupamento de Escolas da Boa Água. *Projeto Educativo 2020/2024.* , (2020).

Agrupamento de Escolas de Azeitão. *Plano de Inovação 2019-2022.* , (2019).

Agrupamento de Escolas de Azeitão. *Projeto Educativo 2019-2022.* , (2019).

Agrupamento de Escolas de Azeitão. *Regulamento Interno.* , (2020).

Agrupamento de Escolas de Benfica. *Regulamento Interno.* , (2013).

Agrupamento de Escolas de Benfica. *Projeto Educativo.* , (2017).

Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica. *Regulamento Interno.* , (2013).

Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica. *Projeto Educativo.* , (2019).

7. ANEXOS

GUIÃO DA ENTREVISTA

Cargo	Objetivo	Questões
A - APRESENTAÇÃO, ÉTICA E CONSENTIMENTO		
Entrevistado	1. Apresentar a investigação, ética e obter consentimento	1.1 Apresentação da questão de investigação, objetivos e metodologia de investigação 1.2 Apresentação dos princípios de ética, que regem investigação 1.3 Consentimento da recolha de dados 1.4 Autorização para registo/gravação da entrevista
	2. Recolher dados biográficos e profissionais	2. Recolha de dados biográficos e profissionais: 2.1 Idade 2.2 Sexo 2.3 Anos de serviço docente 2.4 Cargo que exerce 2.5 Tempo no cargo 2.6 Outros cargos de liderança exercidos
B – Distribuição da Liderança		
Coordenador de Departamento	3a. Verificar se as competências atribuídas configuram uma distribuição de liderança	3.1 De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP? 3.2 De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

<p>Coordenador de Departamento (continuação)</p>	<p>3b. Alternativas ao modelo instituído</p>	<p>3.3 Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?</p> <p>3.4 De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição de liderança ao CD?</p> <p>3.5 Quais os objetivos que procuraria de alcançar com estas propostas?</p>
<p>Diretor de Turma</p>	<p>4a. Verificar se as competências atribuídas configuram uma distribuição de liderança</p>	<p>4.1 De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?</p> <p>4.2 De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?</p>
	<p>4b. Alternativas ao modelo instituído</p>	<p>4.3 Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?</p> <p>4.4 De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição de liderança ao DT?</p> <p>4.5 Que objetivos gostaria de alcançar com estas propostas?</p>

C - CONCEPÇÕES GERAIS DA DISTRIBUIÇÃO DE LIDERANÇA		
Alternativas	5. Conhecer as dificuldades da distribuição de liderança aos cargos de Liderança Intermédia, no EPP	<p>5.1 Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?</p> <p>5.2 Qual a origem destas dificuldades? (Tutela, burocracia, legislação, normativos internos, classe docente, perfil dos docentes que podem ser eleitos?)</p> <p>5.3 Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?</p>
	6. Analisar o papel real dos cargos de Liderança Intermédia, no Ensino Público Português	<p>6.1 De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?</p> <p>6.2 No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais o que, de forma mais efetiva, a expressam?</p>

ENTREVISTAS – TRANSCRIÇÃO

Entrevista a Inês de Castro - realizada a 07.Julho.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

IC – [...] chamo-me Inês de Castro.

RM - Qual a sua idade?

IC – Tenho 65 anos.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

IC – 43 anos.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

IC – Sou diretora do Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

IC – 32.

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

IC – Eu exerci todos os cargos de liderança. Portanto, fui diretora de turma, coordenadora dos diretores de turma, fui delegada de grupo, delegada de grupo à profissionalização em exercício. E chega.

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

IC – Eu vou-me focar não na tutela, mas nos normativos legais. Eu acho que os normativos atuais, e mesmo os anteriores, mas os atuais conferem um papel grande importância ao coordenador de departamento do ponto de vista da gestão curricular e pedagógica nas escolas.

Do ponto de vista dos normativos, eu julgo que não há alterações a fazer. O que importa efetivamente é a capacitar as pessoas para o exercício dessa liderança intermédia de modo que ela efetivamente exercida. Porque a liderança intermédia dos coordenadores de departamento é fundamental para pôr uma escola a funcionar. Não é o diretor. São as lideranças intermédias. Porque são eles que orientam e supervisionam o trabalho dos professores ao nível da programação curricular, ao nível das estratégias de ensino e aprendizagem, das formas de avaliação que são implementadas. Isso faz parte, é uma função, do meu ponto de vista, de grande importância porque é isso que é o *core* da escola e o que põe a escola a funcionar. Como é que se organiza a aprendizagem de modo que os alunos obtenham sucesso.

E os normativos são altamente facilitadores desta tarefa porque lhes dão competências enormes: competências de acompanhamento dos professores, de observação de aulas, de apresentação de projetos de articulação curricular, etc.

Eu acho que a tutela neste aspeto foi generosa por um lado, porque cria uma estrutura intermédia de gestão pedagógica que depois tem os seus reflexos no Conselho Pedagógico,

também como órgão de gestão pedagógica do estabelecimento de ensino, e dá, de facto, imenso poder aos coordenadores de departamento, assim eles o queiram exercer. Essa é que é a grande questão. E digo-lhe porque é que é a grande questão. Na escola Portuguesa, durante anos, prevaleceu aquilo a que eu chamo o “coleguismo”.

O “coleguismo” é uma coisa péssima para a eficácia do trabalho pedagógico. Porque somos todos colegas e, portanto, está tudo bem, não é? De facto, nós somos todos colegas, mas uns têm umas responsabilidades e outros têm outras responsabilidades, e

tem de haver essa coordenação e supervisão de trabalho. Para quê? Para que toda a gente numa organização possa seguir os princípios e objetivos que estão definidos no Projeto Educativo. Se não é cada um para o seu lado e isso não é não é uma maneira correta de abordar toda a área da pedagógica. No fundo os Coordenadores de Departamento têm a seu cargo praticamente toda a área pedagógica da escola. Seguem as orientações do Conselho Pedagógico, dos documentos estruturantes da escola, mas têm que fazer com que os outros todos afinem todos pelo mesmo.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

IC – O RI da minha escola é muito enxuto. Porque o RI não vai dizer nem mais nem menos do que o diz a legislação nesta matéria e, portanto, não há mais funções a atribuir.

A liderança exerce-se e a legislação contém os condimentos todos para o exercício da liderança, depois pode haver práticas diferentes ao nível da gestão de topo dos diretores. Há diretores que gostam de concentrar o poder todo em si próprios e tudo depende deles, até ao nível do papel higiénico. Mas eu julgo que isto é uma má gestão. O diretor tem que se apoiar nessas lideranças. [...]

A legislação, o RI e o Projeto Educativo dão um valor enorme à questão das lideranças intermédias e, para além dos documentos que apontam nesse sentido, eu própria procuro no Conselho Pedagógico levar as pessoas a exercer essa mesma liderança, assim como todas as competências contidas na lei. E é neste sentido que digo que não é necessário alterar a lei. É necessário aplicá-la.

RM - Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

IC – Não vejo nenhuma... Talvez na área da avaliação do desempenho docente... Mas como assunto é tão polémico, eu acho que me deixava ficar tudo como está que está muito bem. E, portanto, vem um avaliador externo observar as aulas, embora eu tenha as minhas dúvidas em relação a isso. [...] Mas acho que devia ser ao nível do

Coordenador de Departamento, porque no fundo é a pessoa que está diariamente com os outros todos e que vai acompanhando as coisas. E nós vamos ver as avaliações de desempenho, o que é facto é que o avaliador externo na grande maioria dos casos, como não que ter problemas, tudo é maravilhoso. É uma avaliação que muitas das vezes não corresponde à realidade. Mas tudo bem, não vamos mexer nesse assunto, senão rebenta uma polémica que não se aguenta.

Mas quero dizer o seguinte, é que eu entendo a avaliação de desempenho, não como uma avaliação sumativa, mas ela é, mas como algo que deveria servir para melhorar as práticas dos docentes. Mas estando ela associada à progressão na carreira, jamais poderá fazer isto.

RM - Questão 4 – Agora passaria à 4ª questão. de que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição da Liderança ao CD? Mas como não sugeriu nenhuma seguimos para a Questão 5.

IC – Mas o que entende por distribuição de liderança?

RM – A questão da distribuição de liderança está precisamente naquilo que mencionou no ponto em que você disse é preciso os professores exercerem-na, ou seja, uma distribuição de liderança implica uma autonomia de ação pelos cargos de liderança intermédia que na realidade não existe ou que não a fazem. A distribuição de liderança remete para níveis de autonomias exercício autónomo do poder, mas que numa escola na realidade deveria ser um exercício de liderança, pois é isso que move a que os outros sigam. Um líder é alguém que toma uma atitude que faz com os outros o sigam. Mas mais à frente já vamos abordar a questão das pessoas e das suas qualidades.

IC – Eu acho que há duas razões para isso: uma é a falta de formação dos professores nessa área, porque a maior das pessoas que exerce esses cargos tem aprendido por si só a exercê-los; e por outro lado há um certo movimento que só quer evitar conflitos. Há estas duas coisas. Na minha opinião, eu acho que o Ministério deveria investir na formação das pessoas para o exercício da liderança em cargos intermédios.

Questão 5 – Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

Ou seja, que objetivos gostaria de alcançar com estas propostas de ação que acabou de mencionar? Será no campo da descentralização das competências, porque às vezes estes

cargos são vistos só como mera descentralização de competências e não como cargos autônomos, como correia de distribuição do poder da direção...

IC - O problema reside em práticas assistenciais percebe? Que já vêm desde o tempo da primeira legislação sobre o sistema [de ensino] após o 25 de Abril.

O coordenador do departamento é uma correia de distribuição do conselho pedagógico para os departamentos? Não é. Porque se é que para passar informações então envia um e-mail e dá as informações todas. Resolve o assunto num instante e não precisa de se chatear nem de chatear meio mundo a convocar reuniões. O coordenador de departamento tem de ser algo mais do que isto. Tem de ser alguém que promova o trabalho colaborativo entre os docentes, a troca de experiências entre os colegas, etc. Eu posso dizer que na minha escola, de há 6 ou 7 anos a esta parte, [...] todos os anos cada professor tem duas aulas observadas por outro colega e, o foco dessa observação são os relacionamentos com os alunos e as estratégias de investigação pedagógica. No primeiro ano em que isto foi implementado, toda a gente teve um enorme porque pensava que ia ser avaliado.

Mas isto não tem nada a ver com a avaliação. Qual é o objetivo? O objetivo é no final do ano... Ao longo do ano vão trocando experiências sobre o que é que é que acharam melhor ou pior, se estratégias utilizadas resultaram ou não. No fundo há aqui uma troca constante de experiência e uma abertura à crítica, porque é fundamental que o professor esteja aberto a crítica. Porque a sala de aula não é um templo sagrado onde ninguém entra.

RM – Nem onde a pessoa que está à frente tem sempre razão.

IC – Exatamente. Porque todos nós erramos. Por vezes delineamos uma estratégia pedagógica e, chegámos à aula e ela não resulta. Temos que a reformular. Se tivermos lá outros olhos, estes podem-nos ajudar a [melhorar]. E, portanto, este trabalho, depois é compilado no final do ano em cada departamento e feita uma troca de experiências. Até já fizemos uma sessão global todos os departamentos que apresentar as suas experiências com o trabalho ao nível da diversificação das estratégias com os alunos.

Isto veio desmitificar [a observação das aulas por pares]. Para já veio abrir a sala de aula. Hoje na minha escola ninguém tem problema nenhum em ter alguém dentro da sala de aula. Sabem que não nos vai acontecer rigorosamente nada [de mal]. Se

estiverem a fazer mal, vão ser ajudadas, sendo este o grande papel do Coordenador de Departamento: promover o trabalho colaborativo e naturalmente também controlar se os programas estão a ser cumpridos ou não. Mas isto passa-se num ambiente *friendly*.

Quando as pessoas chegam de novo a escola ficou um pouco assustadas, mas isto passa rapidamente, no momento em que percebem que não é nada daquilo [avaliação]. Até começam por ser estas as primeiras a assistir às aulas dos colegas, justamente para desbloquear receios.

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

IC – Como já disse o problema não está nos normativos. O problema está nas outras lideranças de topo e nas intermédias que devem mobilizar os Diretores de Turma.

Ao fim destes anos todos, para mim o cargo mais importante numa escola é o Diretor de Turma. É a peça-chave para fazer funcionar uma escola.

RM – Porquê?

IC – Porque está mais perto dos alunos, mais perto das famílias, faz a ponte com os professores, controla a situação das turmas, coordena os planos pedagógicos que são aplicados nas turmas, coordena o trabalho dos outros professores todos e no quadro da implementação do decreto-lei nº 54[/2018 de 6 de Julho] e nº 55[/2018 de 6 de Julho] o seu papel foi mais valorizado e reforçado. Quando nós temos um grupo de Diretores de Turma empenhado e disponível, com bom relacionamento com os alunos, consegue criar relacionamentos empáticos. Aqui o diretor tem uma palavra muito importante porque é ele quem nomeia os diretores de turma. Na distribuição de serviço isto tem um impacto enorme. Eu quando faço a distribuição de serviço tenho cuidado especial na escolha dos Diretores de Turma. Às vezes por conveniência de arranjo dos horários às vezes há um ou outro que não são uma escolha de eleição, mas, se o grupo for bom eles estão enquadrados. Isso por exemplo agora no ensino à distância foi peça-chave para não deixar nenhum aluno para trás, para conseguir coordenar o plano de trabalho das turmas, conseguir esforços de todos os colegas.

Eu faço sempre uma vénia aos diretores de turma. Você pode ser o melhor diretor do mundo, que sem ele não governa nada de jeito se não tiver um corpo de diretores de turma empenhado, ativo, empático, disponível para resolver e antecipar problemas.

RM - Eu fiquei focado quando disse que o diretor é que os nomeia [Diretores de Turma] e é verdade, mas coisa que não faz com os Coordenadores de Departamento.

IC – Pois não, não faz. Mas devia fazer.

A primeira versão do decreto-lei nº 75/[2008 de 22 de Abril] é que estava correcta.

Porque nesta coisa da eleição, que é democrático, depois pergunto onde é que está a democracia no direito dos alunos a terem sucesso. [...]

Lá tem a ver com o Sindicato que veio com a argumentação que o diretor “põe lá” os amigos [...], mas não é por haver se calhar meia dúzia que faz isso, que se compromete na escolha de um corpo docente que deve ser especializado para o exercício de um cargo da importância que tem o Coordenador de Departamento.

RM – E o facto de os coordenadores departamento terem de ser docentes que estão no quarto escalão... acha que ajuda à distribuição da Liderança? Que não ajuda?

IC – Claro que ajuda. Nem a idade nem experiência são um posto, mas que têm muito peso têm. É óbvio que pode haver um indivíduo que esteja no segundo escalão e que seja mais competente para o desempenho do cargo do que um que está no quarto, mas a regra é que quem tem mais experiência, tem mais conhecimentos e tem sabedoria, que é uma coisa muito importante nisto. A sabedoria vai muito para além do conhecimento e naturalmente uma pessoa que está mais avançada no escalão da carreira já passou por muitas coisas e viu muitas coisas, teve mais experiências diversas. Quem não teve essas experiências diversas, desculpe lá que lhe diga, mas é um sítio que não é assim.

Eu defendia os professores titulares e vou-lhe dizer porquê. Porque acho inadmissível que um professor que está nos últimos escalões da carreira, não assuma funções porque não quer. No fundo são aqueles que estão a ganhar mais, que estão mais protegidos e só para não terem trabalho deixam as responsabilidades para os mais novos, o que para mim é inadmissível.

Isto tudo tem que ser conjugado com a formação dos professores para as lideranças intermédias, porque tem, de facto, que haver uma formação e uma consciência.

RM - Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

IC – Basicamente as competências estão na lei. Eu penso que o regulamento interno atribui mais uma ou outra competência, mas o principal está na lei e depois é preciso saber escolher [o docente]. Quem faz a distribuição de serviço é o diretor, mas a distribuição de serviço não é uma questão matemática. É gestão de recursos humanos e isso é que é fundamental.

Gerir recursos humanos não é uma coisa fácil, mas aprende-se.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

IC – Repare que o diretor de turma até tem competências atribuídas pela lei e pelo Estatuto do Aluno. É pelo cruzamento dos dois normativos que se chega às competências do Diretor de Turma. Eu não atribuiria mais competências porque as que ele tem já são suficientes para lhe dar muito trabalho.

[Ao não haver propostas de outras competências para o Diretor de Turma foram anuladas as questões 9 e 10.]

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

IC – Uma das dificuldades é a rotatividade do corpo docente. Para contornar isso procuro que sejam professores do quadro a assegurar estas funções. Há sempre uma pequena parte entre 5% a 10% em que isso não é possível, mas eu tenho tido olho, *feeling*, e tenho acertado [sobre o Diretor de Turma].

Quanto aos Coordenadores de Departamento, eu tenho de escolher três nomes de entre os professores do quadro, e eu não tenho assim tantos professores no quadro da escola.

[...]

O Conselho Pedagógico não é uma federação ou uma representação de corpos de professores. Não tem uma lógica não corporativista [de representação dos grupos de recrutamento]. Seria um anacronismo completo. O Coordenador de Departamento depois nomeia responsáveis de secções e coordena.

RM - Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades?

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

Penso que já falámos sobre isto, no seu caso a principal dificuldade é a rotatividade do corpo docente...

IC – Sim, sobretudo nos anos em que há concurso, é complicado.

RM – A sua escola é TEIP e se calhar alguns também se querem ir embora...

IC – Quer dizer... Nós procuramos conservar os professores... Uma escola TEIP é como a Coca-Cola, “primeiro estranha-se e depois entranha-se”. No início estranha-se mesmo, mas depois se se entranha querem lá ficar para sempre.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

Já me disse que nos normativos e na legislação não vê necessidade de alteração. E ao nível das atribuições da autonomia das escolas?

IC – Isso está de alguma maneira plasmado no do decreto-lei nº 55/[2018 de 6 de Julho]. Confere grande autonomia às escolas na gestão curricular, o que é a primeira vez que isto acontece em Portugal. Portanto, não só confere grande autonomia neste particular, como também implicitamente confere mais poder as lideranças intermédias, que é quem gere o currículo.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

IC – Tem o Coordenador de Diretores de Turma que é muito importante.

RM - Porque é que é importante?

IC - No fundo vai coordenando os outros Diretores de Turma, vai acompanhando o trabalho das outras pessoas, vai reportando problemas e ajuda efetivamente os Diretores de Turma a desempenhar a melhor a sua função.

[Agradecimentos]

Entrevista a Manuel Esperança - realizada a 05.Agosto.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

ME – Manuel Esperança.

RM - Qual a sua idade?

ME – Tenho 65 anos.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tinha quando se reformou?

ME – 44 anos de serviço.

RM - Qual o cargo que exercia e em que escola?

ME – Eu passei por vários cargos na administração e gestão das escolas. Passei por três conselhos diretivos, conselhos executivos, CAP, diretor. Eu iniciei as minhas funções em novembro de 1975, numa escola pequena na Amora, nas Cavaquinhas, estive aí 4 anos em que dois deles foram já a fazer parte duma direção. [...] Passei dois anos como delegado de grupo e, entretanto, entro para uma direção da [Escola] José Gomes Ferreira durante quatro anos, um como vogal e os restantes como vice-presidente. Depois estive como delegado de grupo e diretor de turma. [...] Mais tarde fui eleito [diretor], fiz equipa e desde 1991 até agora... Passei por essas coisas todas: diretor, presidente de CAP, presidente de conselho executivo, essas coisas todas.

Eu terminaria o meu mandato no próximo ano, mas não o fiz porque não fiquei contente com a tutela. Não fiquei contente com a tutela, porque eu e mais 16 diretores a nível do país, pelo facto de não termos atendido aquela coisa nova que eram os serviços mínimos em 2017, numa greve que foi organizada pelo senhor Mário Nogueira, fomos apanhados com um processo disciplinar. É claro que não fui obrigado a deixar completamente o cargo.

Não fui irradiado, até porque a pena foi a pena mais leve da função pública. Mas eu entendi que prestaram um mau serviço aos diretores e entendo que é mais fácil descartar um diretor do que descartar um sindicato dos professores. Achei que era a altura para decisão e fui aposentado no Dia da Criança, dia 1 de junho. Foi quando terminei as minhas funções como diretor daquela casa [Agrupamento de Escolas de Benfica].

[...]

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

ME - No fundo a questão das estruturas de organização de orientação educativa e supervisão acabam por estar de acordo com o *Decreto-Lei nº 137/2012 de 2 de julho*. O que é que ele veio fazer? Ele vem no seu artigo 8º, republicar em anexo o *Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril*, que como sabe é o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Claro que nós teríamos que cumprir aquilo que está na lei. Eu quero dizer que quando fazia a eleição [para CD], eu apresentava a três nomes ao departamento e o departamento iria eleger uma pessoa. Se quer a minha opinião agora, só quero dizer que concordo e discordo. Entendo que devido às competências que um diretor tem, porque é uma figura unipessoal, não esquecer isso, e tem muitas competências, muitas coisas cima dos ombros, entendo eu que... Esta questão... Não estou a dizer de maneira nenhuma que não se deva ouvir o departamento, mas não podemos ficar de maneira nenhuma nas mãos do departamento, na escolha da pessoa que irá ser o futuro coordenador do departamento.

Porque se a mim me assacam responsabilidades, logicamente as pessoas que estão a jusante, eu também tenho de poder exercer pedir responsabilidades sobre o trabalho de casa.

Ora se à partida, quando eu indico três, e se indico três é porque lhes reconheço competência para virem a desempenhar o cargo, mas pode haver um que lá foi posto com um bocadinho de boa vontade, se a escolha recaí sobre este e não sobre aquele que eu entendia que tinha mais competência e um efeito de maior liderança do grupo, isso às vezes traz complicações.

Felizmente que eu não posso queixar nas escolhas que foram feitas por mim, embora todos sabemos que nós somos pessoas, todos nós somos diferentes, e por vezes torna-se difícil nas horas más, nas horas difíceis, o coordenador de departamento ter de assumir alguma liderança, ser mais duro do que deve ser, dizer que não na altura certa. Porque ele sabe que dentro de 4 anos, com outro diretor ou com o mesmo, poderá vir a estar sentado do outro lado, e então também não gosta de levantar ondas.

Eu não chamo a isso liderança. Nós, como líderes, temos que de atuar numa forma correta, ouvindo as pessoas, mas temos que atuar quando é preciso atuar, dizer não quando é preciso dizer não, e valorizar quando é preciso valorizar. E essa dificuldade por vezes sente-se.

Então quando se está numa escola. Os próprios quando as coisas eram mais chatas, alguns conflitos laborais como costumava dizer, aí o próprio coordenador de departamento vinha falar comigo e dizer: Ó Esperança, não queres dar uma palavrinha a fulano tal? Eu não tinha nada que o fazer porque entendo que o último a falar seria eu. Mas pronto, não sei se percebe o meu ponto de vista?

Entendo que aí na legislação devia haver outra possibilidade, ouvindo, atenção, ouvindo o departamento. Porque se o diretor reconhece qualidades de liderança numa pessoa e depois não é essa a escolhida, logo ali sente que as coisas não vão funcionar bem.

RM – A parte de a avaliação de pares estar nas funções de CD, contribui para a distribuição de liderança?

ME – [Considerações sobre a avaliação e o modelo de avaliação de professores]

Não sei qual será a forma, mas isto terá certamente de ser alterado, porque isto assim não é nada. Não estamos a promover a qualidade do ensino e o profissionalismo que muitos de nós temos.

Em relação aos CDs, o que eu exigia deles era um trabalho próximo, tendo de acompanhar. O departamento tem que o respeitar como líder, porque se ele está

mandatado para comunicar determinadas diretivas que foram apreciadas no conselho pedagógico, é para o seguir. Nós não estamos de maneira nenhuma para ter duas escolas numa escola só, porque quem acaba prejudicado são os miúdos, e eu estou ali e sou pago para fazer tudo e criar condições para que eles se sintam bem e aprendam.

Daí eu entender que o CD tem uma liderança muito forte e é uma das partes importantes do funcionamento de uma escola, porque a direção pode passar, mudar, mas se essas lideranças intermédias forem fortes... [cortes no som] ...boas sobre o trabalho deles.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

ME – Claro que o RI é um documento muito importante na vida de uma escola...

Aquilo que acho e que gostaria que o trabalho do CD fosse, até porque a esse nível faz parte das competências dele, em relação aos nossos alunos, quando enviavam os resultados, pedia para explicarem o porquê de determinadas turmas terem taxas de insucesso. Porque era importante que se acabasse com aquele chavão que todos nós conhecemos: falta de bases e outros parecidos. Claro que se não adquire as bases na escola, não é depois de sair dela que as vai adquirir.

Gostava que, dentro de cada departamento, se conseguisse saber quais são os problemas que os miúdos têm. É mais a nível de escrita, a nível da interpretação, nível da noção de grandeza. O procurar... Depois, cada um trazer para o conselho pedagógico, de forma a fazer com que exista ali uma ligação entre os vários departamentos, para saber dentro de cada uma das disciplinas que este miúdo tem, podermos por vezes, não fugindo de maneira nenhuma ao programa, mas nos exemplos ou nos exercícios a fazer, fazer com que eles pratiquem esta parte, para tentarmos colmatar as falhas que íamos detetando ao longo do ano. [...]

RM – Penso que podemos retirar das suas respostas anteriores os elementos das restantes questões desta seção. Passaremos de seguida a abordar o cargo de DT.

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

ME – A questão de direção de turma... Claro que nós diretores, todos sabemos depois de ter alguns anos de experiência nas escolas, quem é que tem qualidades para ser DT e quem é que não tem. Quando se diz isso, e eu não gosto muito quando se fala naquela palavra... Perfil... Eu sei que isto é discutível, mas nós sabemos que as coisas não são assim, porque por vezes, eu até faço tudo na distribuição de serviço para que “A” não venha a ser DT, porque não lhe reconheço competências para aquele cargo. Terá competências para outros. Mas depois as coisas não batem certo. Porque todos nós sabemos que temos uma série de constrangimentos a que somos obrigados a ter que atender.

E quando eu digo isto estou-me a lembrar da carga horária...

A carga horária não está pensada de maneira nenhuma com redução da componente letiva do artigo 79º [do ECD]. Isto aqui não bate a bota com a perdigota.

Quando eles nos dizem que nós não podemos dar horas extraordinárias aos professores, quando nos dizem que o horário não pode ter insuficiência de tempos letivo... Há aqui uma série de constrangimentos, que por leva por vezes os diretores a ter grandes dificuldades, em atribuir direções de turma a pessoas que reconhece que deviam ser um bom DT e/ou que já deu provas que é um bom DT. Leva-nos a entregar a outras pessoas, que por vezes nem as conhece, porque nunca estiveram na escola ou estão a chegar à escola, o cargo de DT.

Claro que, nas condições ideais, para mim eu considero que o DT tem um papel extremamente importante na vida da escola. É o rosto da escola junto da família. Para mim tem de ser um líder, porque tem que liderar, tem que saber liderar o conselho de turma.

Tem que liderar uma reunião de preparação [do ano letivo] com todo o conselho de turma, que eu procurava sempre fazer antes de termos os alunos, no sentido de prepara a forma de trabalhar com a turma. Depois também fazia algumas reuniões intercalares, onde pedia a liderança do DT no sentido de organizar, cumprir e fazer cumprir tudo

aquilo que se tinha acordado na primeira reunião, da forma como trabalhar com os miúdos.

Depois, um cargo que também é muito importante, é o do Coordenador dos Diretores de Turma.

Para mim, é um órgão extremamente forte e tem que ter uma forte liderança, para na reunião com os DTs, fazer com que as coisas que são aprovadas e apreciadas no conselho pedagógico possam dar os seus frutos, e possam combater determinadas coisas que possam acontecer com as turmas. Não estou a falar só do insucesso, mas também da forma de não saber estar.

Cada vez mais nos sentimos que eles [alunos] estão mais infantis e não sabem estar dentro de uma sala de aula. Costumo dizer que o problema da taxa de insucesso que nós temos nas camadas mais jovens, naquela idade de 7º, 8º anos, não se devem a eles terem dificuldades no português ou na matemática, ou outra coisa qualquer. Eles não sabem é estar. Se não sabem estar, como é que eles vão ouvir aquilo que o professor tem para lhes transmitir?

O DT é uma figura muito importante na vida de uma escola, porque tem que saber relacionar com os pais.

Sempre respeitei as hierarquias e entendo que um diretor só deve entrar em cena, já depois de passar vários crivos.

O diretor de turma ou diretora de turma deve ter a preocupação de junto do professor da turma, que por vezes também aí há falta de liderança, porque o diretor de turma se não é líder, desculpe o termo, encolhe-se quando o pai põe uma questão, ele tem que ter estaleca para ir falar com o colega e esclarecer o sucedido e aconselhar o colega.

É importante falarmos uns com os outros e não estarmos uns contra os outros.

RM – Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

ME – No fundo, acabei por dizer as coisas se calhar de uma forma diferente.

Nós próprios sentimos que o diretor de turma tem que estar atento à turma e saber o que se passa com a turma em todas as disciplinas. E quando nós lhes enviamos os tais documentos orientadores que são seguidos na escola, estes documentos orientadores têm de ser, para além de serem aplicados, têm de ser acompanhados.

Porque é ao diretor de turma que o próprio diretor vai perguntar como é que as coisas estão a correr. Portanto, ele tem que estar por dentro daquilo que está a passar. Logo tem de haver uma grande troca de informação entre o diretor de turma e os restantes elementos do conselho de turma. E os restantes elementos do conselho de turma, têm de pensar de uma vez por todas que quando se sentam todos, aquilo é um conselho. Que a nota que eu estou a atribuir, a classificação, não é minha. É do conselho. E eu tenho de estar recetivo, e o diretor de turma tem que ter liderança suficiente, para questionar o professor ao ver que há ali um grande desequilíbrio, quando nós olhamos para a turma na horizontal.

Nota-se nos conselhos de turma, falta de liderança. Ela tem que existir e nós temos que nos questionarmos uns aos outros, que é para evitar depois situações desagradáveis no final do período. É a situação dos recursos, em que por vezes nós vemos determinadas fundamentações que aparecem...

RM - E os documentos internos da Escola do Agrupamento, acha que promovem esta liderança ou quando ela não existe é por falta de apetência ou vontade?

ME - Nós também devemos ter muito cuidado com os tais documentos que elaboramos, porque são muito à base de “grelhites”. Isto também se torna cansativo para um professor que tem várias turmas, e tem que dar respostas sobre algumas coisas.

Acho que tem de haver bom senso, e dentro do possível, darmos as respostas adequadas aquilo que é pedido. E não estarmos para ali a inventar.

Devemos procurar no pedagógico, quando estamos a elaborar esses tais documentos, ter essa preocupação, ouvindo o coordenador dos DTs, porque ele é que os ouve.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

Questão 9 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição de liderança ao DT?

Questão 10 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

ME - Eu penso que aquelas competências que já estão previstas na lei e nos documentos internos, são competências que para mim eu considero a suficientes.

Porque o meu amigo vê, que qualquer legislação que saia, lá vai a escola... Se nós não temos cuidado, tudo sobra para o DT.

E o DT às duas por três, tem uma série coisas a que não consegue de maneira nenhuma dar resposta. Deve haver cuidado.

Quer o diretor, quer o próprio CD, ou o responsável pelo grupo devem nalgumas questões que fazem parte do trabalho e não estão explícitas na lei, devem ouvir. Mesmo não estando previsto na lei, mas se calhar, se acharmos que é importante, também ouvir o DT.

Continuo a dizer, ele [o DT] tem papel extremamente importante na escola. E com essa questão quer do 54 [decreto-lei nº 54/2018 de 6 de Julho], que do 55 [decreto-lei nº 55/2018 de 6 de Julho], reforça-se esse papel muito importante.

Se calhar não lhe respondi à pergunta?

RM – Respondeu. Começou precisamente por dizer que o que lá está [nos normativos internos] está bem. Depois tem sempre a ver com a forma como é implementada [a liderança]. Na realidade convém que seja o suficientemente aberto para poder haver alguma autonomia na ação, pois uma liderança balizada em demasia acaba por não ser uma liderança, mas antes uma delegação.

ME – Ora nem mais.

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

ME – Uma das coisas que já lhe disse, é que sou a favor de que se deve ouvir departamento, mas nós devemos ter a última palavra. Infelizmente não é.

Uma das coisas que as pessoas ainda têm presente, é a questão de que quando se ocupa um cargo tem que haver redução da componente letiva. Mas como sabes isto tudo acabou, não é?

Nós temos de ter a preocupação, ao pensar nessas lideranças intermédias, de pensar também logo em pessoas que têm obrigação, primeiro de ser da casa, segundo já terem alguns aninhos de experiência, e estes aninhos convertem-se em horas do artigo 79º [ECD]. É com base nestas horas que nós acabámos por compensá-las nas horas que elas dão à escola por ocupar esse cargo.

Por vezes também se cai no constrangimento de que um CD também dá aulas, tem disciplinas, essas disciplinas têm uma carga horária e por vezes não joga a bota com a perdigota. [...]

Acho que devia haver uma maior flexibilidade para a direção, no sentido de poder olhar para essas situações [gestão das horas dos cargos].

Há disciplinas e departamentos que são pesados, e são departamentos que necessitam de algum acompanhamento. Acho que as pessoas também têm que ter algum tempo para preparar as suas aulas e não estar constantemente na escola a participar de reuniões disto, daquilo e daqueloutro.

RM - Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades?

A tutela e os normativos legais? A burocracia dos cargos? A classe docente também às vezes com algum corporativismo na sua ação?

ME – Eu digo-lhe. Primeiro, a parte legislativa porque não dá grande abertura. Porque esta coisa para se dizer que as escolas têm autonomia, é tudo treta.

Ando cá há muitos anos e sempre ouvi falar desta palavra tão bonita. Mas quando a tutela não tem respostas para dar, responde-nos que a escola tem autonomia para fazer, mas depois quando nós somos confrontados com a visita de alguém que desenvolve as suas competências, e pergunta: como é que você fez isto, quando a lei não lho permite?

Há muitos nins no meio disto tudo.

Depois acho que nós também exageramos um pouco na burocracia. Se nos enviam um documento já feito por parte da tutela acabamos por reclamar. Se somos nós a fazer, acabamos por querer saber tudo e mais alguma coisa, e acabamos por dar a esse

documento uma carga burocrática que dificilmente se consegue tirar de lá grandes conclusões.

Acho que temos de ter esse cuidado da parte todos nós, e ainda há esse caminho a percorrer, de procurarmos muito o que é o essencial. Vamos deixar-nos de “rodriguiños” porque só nos levam tempo e não nos levam a conclusões.

RM - A parte do perfil, sabendo já que é uma palavra de que não gosta, por exemplo dos docentes que podem ser eleitos para o cargo de DT é impeditivo também de alguma distribuição da liderança? Ou seja, limita a ação do diretor se quiseres distribuir a liderança?

ME – Bem, isso é o que está escrito. Claro que podemos ter pessoas no quarto escalão a que eu não reconheço competência para estar a liderar um grupo.

Não estou a dizer que a pessoa não seja válida no outro tipo de trabalho. Há sempre aquela coisa de nós termos a preocupação de conhecer as pessoas, de conhecer a escola. Essas pessoas têm que saber acima de tudo relacionar-se com os outros. Senão já sei aquilo depois vai sobrar para mim. Portanto é preciso pessoas com bom senso. No fundo para mim perfil é isto tudo. É preciso ouvir e depois de ouvir tem que tomar decisões. Não pode estar ali constantemente a ouvir.

São estas as qualidades que fazem com que o CD possa vir a exercer, de forma competente, as suas funções

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

Da burocracia já falamos. Simplificar e procurar o essencial na educação. Mas nas outras, o diretor consegue ultrapassar isto dentro do nível de autonomia que tem?

ME – Tudo isto não é fácil. Eu acho que o diretor tem acima de tudo que falar, dialogar com as pessoas. [...] Nós estamos a atravessar um período que todos nós temos direitos e poucos de nós temos deveres, e isso a mim custa-me imenso.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

ME – Eu penso que as lideranças intermédias, aquelas que estão previstas na Lei, e aquelas que nós diretores lhas damos, e quando digo lhas damos digo aquelas que deixamos que aconteçam e que pensamos que não vão ferir a lei, que vão contribuir

para uma melhor formação dos alunos, uma melhor escola, nunca tive problemas nenhuns em atribuí-las.

Claro que são atribuições que se fazem, mas de uma forma em que há um acompanhamento, uma conversa. Há constantemente *feedback* entre ambas as partes para saber se aquilo está a dar resultado ou não está a dar resultado.

Não vejo necessidade. Tem de haver acima de tudo, da parte de quem dirige, de quem é líder da escola, a preocupação de ouvir, quer o [conselho] pedagógico, quer os CDs, quer todas as estruturas. Ouvi-las. E depois tomar decisões.

Lá por os termos ouvido não temos que tomar as decisões que eles apresentam.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

Já me falou do coordenador dos DTs mas há outros cargos?

ME – Sim.

RM - Por exemplo há escolas que têm tutores ou funcionam em equipas pedagógicas...

ME – Vamos por partes. Quando nós instituímos as tutorias, estas tutorias têm de estar dentro da liderança do diretor de turma a que estes miúdos pertencem. Portanto, claro que entendo que as pessoas devem ser criativas, devem experimentar várias coisas, mas entendo que não os considero lideranças.

São importantes, claro que são. Mas tem que haver dependência, e quando eu digo dependência, esta liderança tem de ser partilhada com o DT, com o CD, com conselho pedagógico.

Reconheço que já se vão fazendo grandes trabalhos junto dos alunos ao nível das tutorias, mas para o DT não se poder afastar daquilo que ele próprio tem de fazer. Dar a cara juntos pais, sobre o desenvolvimento da criança e sobre o trabalho que se está a desenvolver.

RM – Chegámos ao fim...

ME – Deixe-me ainda dizer-lhe uma coisa. Eu entendo que, e não o disse há pouco, quando estava a falar na questão dos delegados, dos CD, e devido à carga de responsabilidade que o diretor tem, eu entendo que o diretor quando se candidata uma

escola que não conhece, deveria poder levar ou ir buscar a qualquer lado, uma pessoa da sua extrema confiança e que seria o seu subdiretor na escola.

Quando chega lá, com pessoas que não conhece, não havendo ali elos de ligação e uma certa cumplicidade também - porque as pessoas também têm de se conhecer para poder trabalhar - eu digo que para mim, o 75 [decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril] devia permitir ao diretor ou diretora, que quando se candidatasse e se assim o entendesse ir buscar a outra escola um subdiretor.

Os adjuntos, logicamente, têm que ser da escola.

RM – Já agora coloco-lhe a questão de outra forma: o que pensa se o diretor tivesse mesmo de pertencer ao quadro de docentes da escola?

ME – Isso dava aqui p'ra nós falarmos um bom bocado ainda.

Este regime concursal, nós sabemos que é um bocado perverso. E é perverso porque o Conselho Geral por vezes faz um trabalho que por vezes não é o trabalho mais sério. Pode muito bem escolher, e o termo é mesmo esse escolher, se calhar de uma forma um bocado arbitrária, e colocar lá na direção quem quer e não escolher quem deveria escolher.

Acho importante que possam concorrer pessoas de fora da escola, mas continuo a dizer que os acho extremamente corajosos.

Eu nunca iria candidatar-me a uma escola que eu não conhecesse de pelo menos 2 anos do trabalho lá dentro, para ficar à frente dessa mesma casa.

Acho que é importante que hoje os candidatos a diretor tenham um desses cursos de Administração e Gestão, mas também acho que não deveria ser condição [de exclusão] para quem já esteve na gestão a desenvolver cargos como subdiretor, ou até mesmo CD, que não se possa candidatar ao cargo de diretor.

[Agradecimentos]

Entrevista a Maria Clara Félix - realizada a 29.Julho.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

MCF – Maria Clara Félix.

RM - Qual a sua idade?

MCF – 62.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

MCF – 42, para aí.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

MCF – Sou diretora do Agrupamento de Escolas de Azeitão.

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

MCF – Agora seguidos há 15 anos. Mas já tinha estado na direção desta escola entre 1992 e 1999.

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

MCF – São 7 anos anteriormente na direção também, no Conselho Executivo na altura também fui delegada de grupo e muitos outros cargos. Nunca fui coordenadora dos DT, por exemplo. Estive entre 1999 e 2005 numa equipa do Ministério da Educação que foi aquela que fez aquilo que mais tarde se chamava Centros Novas Oportunidades.

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

MCF – O CD, no fundo, é aquele cargo que o 137 [Decreto-Lei no 137/2012 de 2 de julho], que veio reformular o 75 [Decreto-Lei no 75/2008, de 22 de abril], define como uma das estruturas das escolas. A partir daí, o mesmo diploma legal acho que não nos dá grande liberdade para que nós possamos efetivamente escolher o coordenador e para que ele pudesse sempre, fazer esse trabalho tão necessário, que seria na distribuição de lideranças, levar o projeto das escolas aos outros docentes, motivá-los, trazê-los.

Não, e não porquê? Porque o próprio diploma legal condiciona, o 137 [Decreto-Lei no 137/2012 de 2 de julho], porque o 75 [Decreto-Lei no 75/2008, de 22 de abril] não o fazia, condiciona que o diretor vá ver quem são as pessoas com formação especializada que o possam desempenhar. Não havendo esses, então os que tenham formação em áreas que possam desempenhar o cargo. Esses são os primeiros imediatos que nós temos de considerar, quer as pessoas para nós tenham ou não perfil, estejam ou não a vestir a camisola, e depois não havendo esses vamos ver de acordo com o perfil. E isto de facto condiciona.

Não sei se me estou já a antecipar, mas na verdade quando eu olho para os coordenadores, de todos os seis que eu tenho, dois eu não tinha dúvida nenhuma que com formação ou sem formação eram eles. Depois terei, deixa-me pensar, dois que apesar de não achar isso... Acho que depois, e os últimos coordenadores já estão lá pelo menos há 4 anos, e alguns já vinham de trás, acho que sim que estão bem. E pronto e o resto está lá porque, entretanto, são pessoas que não tendo [formação ou perfil] mas eram os que tinham mais anos de serviço e estão num determinado escalão, e a antiguidade nem sequer é sinónimo de sabedoria.

Deixe-me dizer-lhe que é uma das coisas que sempre que eu posso refilo, e que é exatamente o CD ter que seguir estes princípios. Eu ter que ter três e desses três ter de pô-los à votação.

RM - O que é que influencia a escolha, o facto de o CD sair dessa escolha através de uma votação entre pares?

MCF - Pode realmente desviar-se daquilo que o diretor pretende. E desvia-se por todos os motivos e mais alguns. Um deles, e isto é horrível, um deles é às vezes a simpatia ou a antipatia que os pares têm perante aquela pessoa.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

MCF - No meu plano de Inovação o papel dos coordenadores é muito... Ele está no Regulamento Interno, sim. No Plano de Inovação quem tem um papel preponderante não é o CD. De qualquer dos modos, o CD, de acordo com as competências que lá estão descritas, não é apenas um representante dos professores no pedagógico, como foi em tempos. Ia representar os professores e, portanto, se os professores diziam A, ele tinha de ir para o pedagógico e defender o A, independentemente da opinião dele. Eu não quero dizer que isso não aconteça ainda por vezes, mas não me parece que já tenha qualquer peso. Se eu olhar para os seis, diria que tenho uma que fará isso. O que já é significativo, não é?

E, portanto, o que é que ele [CD] faz? Ele é aquele que em termos do seu departamento, é aquele que trabalha o plano de ação do departamento, tendo em conta os compromissos que estão no Plano de Inovação e no Projeto Educativo. Aqui são os mesmos pois não temos dois documentos que não sejam casados. Aliás, no ano passado quando estávamos a fazer o Plano de Inovação, estávamos também a Reformular o projeto educativo e, portanto, aquilo não há compromissos num que não sejam os compromissos do outro. Aliás, porque eu acho que isso causa uma certa esquizofrenia dentro de uma instituição quando há muitos compromissos, e um documento tem uns e o outro documento tem outros.

Ele [CD] trabalha com os seus docentes no sentido de haver planos de ação por departamento, para que possamos chegar exatamente aos compromissos. E aqui há de certo modo uma distribuição de papéis, porque não sou eu que faço isso. Eu delego neles e, portanto, eles fazem, eu articulo com eles e o pedagógico depois na sua totalidade.

Fazem todo o trabalho, por exemplo quando há alunos para recuperar. Eu digo que tenho x horas para distribuir, distribuo ao departamento e o departamento é que se analisa e propõe para onde é que essas horas devem de ir, o que é que vai ser feito e durante quanto tempo vai ser feito. Portanto é a eles que eu volto a pedir também feedback.

A biblioteca [as várias bibliotecas] neste Agrupamento de Escolas não são um recurso da escola. Elas são a escola.

As bibliotecas estão dentro da sala de aula, as bibliotecas trabalham nas oficinas. Porque nós temos momentos nos horários em que não está a hora do português, da matemática, ou da música. Os alunos estão a trabalhar em projeto com essas disciplinas todas e o bibliotecário, que faz parte das equipas. Quem é que articula com o bibliotecário?

Novamente tenho os CD, e, portanto, aqui penso que há novamente uma distribuição de papéis [de liderança]. Deve haver muitas mais que não me recordo...

RM - Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

MCF – Então essa para mim é difícil de responder só por uma razão. Porque eu tenho essas competências definidas para os coordenadores das equipas educativas. E o que é que é o meu coordenador da equipa educativa?

Cada ano de escolaridade tem um professor, e esse foi escolhido por mim, não foi votado e, portanto, digamos que quando escolho, eu escolho alguém que eu sinto que veste a camisola do projeto. E, portanto, não tenho o problema que posso ter com o CD, nem sequer aquele papel “eu represento estes professores”. A quem eu atribuí muito [competências] foi ao coordenador da equipa educativa.

Cada ano de escolaridade tem um professor que coordena todos os professores daquele ano de escolaridade, independentemente da sua disciplina, porque o trabalho é para ser feito em trabalho interdisciplinar, e, portanto, não me interessa tanto a disciplina do português ou da matemática, interessa-me como é que as disciplinas entram dentro dos projetos.

Todos os docentes do agrupamento, têm todos uma componente não letiva de 3 horas. Duas dessas horas são para reunirem quinzenalmente e preparar o trabalho dos

próximos 15 dias. Portanto de 15 em 15 dias a equipa está reunida, enquanto que os departamentos não, a equipa reúne com o coordenador, e eu reúno com os coordenadores.

Ali, independentemente da disciplina, estamos a trabalhar, imagine todos os 5^{os} anos e eu tento que o professor tenha todas essas turmas, o que faz com que a maioria dos professores só tenha um nível de escolaridade, e eles ali articulam quais são os projetos, e depois o que é que vamos fazer com os alunos daqueles próximos dias. Portanto os projetos vão-se desenvolvendo, vão sendo monitorizados trimestralmente. Há uma monitorização formal e que é analisada em pedagógico, sobre como é que está a correr o trabalho.

Aqui eu tenho uma distribuição de liderança, se calhar muito maior, mais eficaz e até mais efetiva.

Entretanto também últimos dois anos o que eu fiz, porque antes do projeto Inovação nós tínhamos sido dos primeiros a entrar no projeto de flexibilidade e autonomia, o que eu fiz foi criar representatividade dos coordenadores das equipas educativas no pedagógico.

No primeiro ano terá sido mais difícil porque tiveram de ser mais bem definidas as competências, para que depois não colidissem. Hoje em dia, não há problema nisso. Não estão a colidir de modo nenhum e, portanto, o que acontece é que eu tenho muitas das vezes o coordenador das equipas educativas muita das vezes a articular com os CD, e, portanto, mais uma vez se desmultiplica aqui a liderança.

RM – Com essa distribuição de liderança ao coordenador das equipas educativas, que objetivo é que pretende alcançar?

MCF - Eu vou voltar um bocadinho atrás. Há uns anos atrás eu entendi, quando saiu o 75 [Decreto-Lei no 75/2008, de 22 de abril], que esta história dos departamentos e do peso que os conselhos curriculares poderiam eventualmente ter, o departamento deveria trabalhar em conjunto e de uma forma interdisciplinar. Como não consegui, veio esta estrutura da equipa educativa. E esta estrutura da equipa educativa, que trabalha realmente uma forma interdisciplinar, ela vai influenciar, porque os professores pertencem a departamentos, ela vai influenciar também as dinâmicas dos departamentos.

E eu vejo isso, por exemplo, nos planos de ação dos departamentos.

Hoje em dia não tenho tanto, se calhar, não tenho a música separada das outras disciplinas. A música está lá, trabalha com as outras disciplinas, trabalha com as outras e em projeto também. Cada vez menos tenho professores a dizer que eu estou a roubar tempo a esta ou aquela disciplina. Quando as pessoas começam a perceber que o projeto não é mais uma coisa. É a coisa. Ninguém está a tirar nem a acrescentar, estamos é a trabalhar de forma diferente.

O objetivo foi exatamente promover cada vez mais interdisciplinaridade e uma coisa em que eu acredito piamente que é, há muitos anos e principalmente quando eu regresssei à escola em 2004, com toda a experiência e as aprendizagens que fiz noutros sectores e no meu trabalho, quando regresssei a escola e senti que a escola é fechada. Está fechada entre grades.

Ela está fechada em ter tempos com campainhas a tocar, ela estava fechada nas salas de aulas com o professor a dizer “É a minha sala de aula. Ela estava encerrada sobre si mesma e eu acho que isso é uma coisa completamente absurda. Isto é uma opinião pessoal.

E, portanto, a minha ideia era quebrar barreiras e fronteiras.

Eu já não gosto de fronteiras entre países quanto mais entre disciplinas...

Quando eu quebro fronteiras, eu tenho que entrar num outro tipo de trabalho que é a interdisciplinaridade. Ao entrar nisso eu também não tenho que ter o professor A, B e C que é o dono daquela disciplina, ou daquela sala de aula. As salas são abertas, os miúdos trabalham com vários professores, eu faço constantes monitorizações e eles próprios dizem que gostam mais de aprender com vários professores.

E daí o salto do departamento para as equipas.

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

MCF - Então eu estou a ver o DT no 10 B [Despacho Normativo nº 10-B/2018] que é o da organização do ano letivo. Eu estou a ver as suas funções de contactos com as

famílias, de um pouco de tutoria dos alunos e depois com uma carga burocrática enorme.

Se fiz muito mais do que isso? Não. Fui para além disso? Não fui.

A não ser com o plano de Inovação, porque mais uma vez eu achei que aí tínhamos de mexer. No plano de Inovação os alunos é como se tivessem dois diretores de turma por turma. Tem um diretor de turma e tem outro professor que faz parte do conselho de turma, de outra disciplina qualquer e também de acordo com o perfil, que vai assumir a tutoria. Vamos imaginar, se a turma tem 24 eu tenho 12 alunos que têm no diretor de turma uma espécie de tutor, porque eles têm uma série de horas de trabalho autónomo, têm as oficinas e depois têm poucas horas sozinhos com o professor da disciplina. Então o professor tutor vai acompanhando o plano de trabalho quinzenal dos alunos.

Quando nós mudámos para o ensino à distância nossos alunos já tinham um plano de trabalho, portanto não também não foi uma grande novidade. O DT assume a função de tutor, além da parte burocrática que ele tem, enquanto o outro não tem tanta e também tem menos horas [de cargo].

O DT passou ainda a assumir outra função. O DT tem nas suas nas suas horas de direção de turma que a lei lhe dá, que são 4 horas, tem uma hora em que ele faz semanalmente uma assembleia de turma com os alunos. E nesta assembleia de turma não é para pensar nas faltas e nisto ou naquilo. A assembleia de turma funciona como se fosse um complemento da cidadania e desenvolvimento, com metodologias como o debate e várias estratégias, fazem a discussão de temas. Se houve um problema de género dentro da turma, esse vai ser um tema, ou alguma outra questão qualquer, mas os alunos pesquisam, os alunos apresentam trabalhos, os alunos debatem. Depois tudo isto vai também ser ponderado quando é a avaliação do aluno em cidadania e desenvolvimento.

Esta é uma atribuição que eles não tinham.

RM – Salto então a questão 7 porque já percebi que nos normativos internos do agrupamento estão explicitadas todas estas funções.

MCF – Sim, está lá tudo, principalmente no plano de Inovação que é onde consegue ver mais estas mudanças.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

MCF – Para mim era o tutor, mais do que o papel, mas eu já lhas atribuí.

Eu acho que a ligação escola família é muito importante. Acho que um DT que tem 20 e tal crianças para seguir não as segue, e, portanto, o outro trabalho de proximidade, de agarrar os miúdos para os miúdos não se desmotivarem esse um trabalho que requer tempo, não é?

RM - Questão 10 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

É só a ligação com a família e acompanhamento dos miúdos para os recuperar?

MCF – Recuperar, não os deixar perderem-se... Não é só recuperar. Porque eles podem estar sem necessidade de recuperar, mas são crianças. Mantê-los motivados para a aprendizagem, em termos sócio-afetivos também acho que é extremamente importante porque é uma figura que pode detetar situações que possam passar despercebidas e a escola acudir se tiver de acudir.

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

MCF - Eu já disse uma. Condicionarem-me a três pessoas. Porque eu acho que o diretor deveria ter o poder de escolher [o CD]. Aliás se o diretor é responsável por tudo e mais alguma coisa, se é ao diretor que se pede também contas se as lideranças não funcionam, então que me peçam, mas eu também fui responsável pela escolha, isto é, inteiramente responsável. Assim eu não sou inteiramente responsável.

Os coordenadores de escola também são uma liderança intermédia para quem tem um Agrupamento.

RM - Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades?

Já me falou da tutela, dos normativos, da burocracia, da legislação, da classe docente e do seu comportamento classista e corporativo, e o perfil dos docentes que podem ser eleitos...

MCF - Sim, já falei dos normativos que também condicionam. Acho que os [normativos] internos temos os que fazemos e não nos podemos queixar deles. Se eles são maus só temos de os mudar. Em relação à classe docente, acho que é como outra qualquer e precisa de tempo para mudar. É feita de gente, somos seres humanos e às vezes temos dificuldade em perceber que a única coisa que não muda na vida é a mudança.

Há aqui uma falsa ideia de estabilidade. Estabilidade não existe e acho que alguém tinha dúvidas o COVID-19 veio mostrar isso tudo. Acho que precisa de tempo.

Às vezes ouço dizer assim: é uma classe envelhecida. É verdade. Se calhar também pode dificultar. Mas à eu olho e vejo jovens cheios de ideias, de força, dinâmicos, abertos à mudança. Mas também vez isso nos mais velhos. E também vejo os outros jovens que não são tão abertos à mudança. Agora digamos que há aqui um grupo que ainda é significativo, de professores que cristalizou no tempo.

Mas só temos que trabalhar com eles. Claro que esse é um grande desafio e que nem sempre se consegue vencer.

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

MCF – Todas se calhar nunca vamos poder ultrapassar. Não sei se conseguimos, mas, além do normativo poder mudar... Isto é tudo um contrassenso.

Repare que o diretor faz um projeto de intervenção para ser diretor, mas pode não o conseguir implementar. Então para que é que ele o faz?

Então, mas se ele o faz, e se isso é uma exigência dos normativos, que ele o faça, então também teve ter os poderes para o implementar. Mas não [tem]. Isto é preciso ter aqui um jogo cintura para que se consiga realmente a casar as duas coisas.

Acho que se tem feito muito nos últimos anos.

Tem de haver tempo. Tem de haver mudança de normativos. Têm as pessoas que assumir nas escolas que é bom ser-se autónomo, o que lhes traz mais responsabilidade,

porque eu não posso querer dizer que está tudo mal e depois não assumir as responsabilidades dos caminhos que faço.

Nós estamos a apostar muito na formação contínua, mas acho que devíamos apostar na formação inicial de professores. E, na formação inicial de professores, passar muito claramente esta ideia de que ser professor hoje não é apenas estar dentro de uma sala de aula e pensar que tem aqueles alunos e que lhes vai debitar matéria.

Isto não é ser professor hoje em dia. Se calhar nunca foi, mas hoje em dia não é de certeza.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

MCF – Eu tenho vindo a fazer esse aumento internamente, e não queria que nenhum normativo legal viesse fazer isso por mim.

A autonomia permite criar, por exemplo, o coordenador das equipas pedagógicas, e só não cria quem não quer.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

MCF – Para mim são os tutores, que são extremamente importantes.

Eu não sei se o meu coordenador do Observatório de qualidade poderá ser ou não posso considerado. Talvez um coordenador departamento ele possa dar o melhor esta resposta do que eu.

Mais cargos intermédios podem significar mais compartimentos. Como eu sou de portas abertas...

A equipa educativa é que é realmente o grande centro de trabalho.

Acho o coordenador das bibliotecas é [uma liderança intermédia], porque articula com as bibliotecas, articula com a direção, está no pedagógico, e articula com todos os coordenadores de departamento e coordenadores das equipas Educativas.

[Agradecimentos]

Entrevista a Nuno Mantas - realizada a 24.Julho.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

NM – Nuno Mantas

RM - Qual a sua idade?

NM – 50 [anos].

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

NM – Aí uns 25.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

NM – Diretor do Agrupamento de Escolas da Boa Água

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

NM – Há 10 anos [nesta escola].

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

NM – Já fui diretor noutras escolas, já fui DT, acho que nunca fui CD. Fui Diretor de instalações e já fui assessor pedagógico.

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

NM – Sim, determina algumas das funções do CD a partir dos normativos, apesar da coordenação do departamento poder ir além disso. Não sei se a tutela está muito preocupada em fazer essa distribuição, em questões relacionadas com a liderança. As funções da coordenação dos departamentos, neste momento, têm muito a ver com os grupos de lecionação e com a avaliação de desempenho [docente]. Se não fosse por aí, muitas escolas já não tinham departamentos e funcionavam de outra forma.

A minha [escola] só não está organizada de outra forma, porque por enquanto ainda fazem sentido os departamentos relacionados com os grupos de recrutamento, e há questões dos normativos, nomeadamente relacionados com a avaliação, que orientam nesse sentido.

Depois há outras questões como por exemplo a supervisão pedagógica, que aqui na nossa escola achamos que já fez mais sentido, mas que apontam para estas questões de a distribuição de liderança ser organizada por departamentos, vá lá.

Parece que, [...] se o CD for do mesmo grupo, da mesma área pedagógica, consegue fazer uma melhor orientação pedagógica dos professores do seu grupo.

É discutível. Porque há outras questões relacionadas com a liderança... Há questões mais importantes do que a questão de ser do mesmo grupo ou da mesma área pedagógica.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

NM – A questão aqui tem a ver com as lideranças que temos no nosso agrupamento, desde há 3 ou 4 anos quando começámos com este projeto de inovação pedagógica.

O nosso RI está disponível para todos, [...] o que está lá a nível de competências e funções atribuídas ao CD são aquelas que estão lá previstas e que são as legais. Aquelas

de que já falámos, desde as relacionadas com a coordenação de um determinado grupo de professores de um determinado grupo de recrutamento, mais as relacionadas com a avaliação.

Agora tudo o resto que está relacionado com a distribuição de liderança e na forma como essas funções e competências estão explicitadas, a maior parte delas e as que para nós são as mais importantes, não vêm explicitadas no RI. As que são legais estão explicitadas no RI.

Agora as que têm a ver com dinâmicas pedagógicas, alterações organizacionais, como por exemplo as que nós propomos, muitas vezes não vêm explicitadas nas funções. Que eu conheça, não vem nem no nosso nem em nenhum RI, mencionado que compete ao CD propor inovações pedagógicas no âmbito da organização do seu grupo. Muitas vezes o que acontece é que os departamentos trabalham bastante mais devagar. Portanto, no nosso PEE temos mais explicitadas essas alterações pedagógicas e a maneira como nós trabalhamos.

Não vamos relacioná-las com as funções do CD, até porque no nosso Agrupamento para além das funções de coordenação de departamento, temos uma quantidade de outras funções de coordenação pedagógica e por vezes são essas que são mais incisivas nas questões relacionadas com a inovação, com a gestão em sala de aula. A coordenação do departamento perdeu oportunidade na parte pedagógica, e as suas funções são mais administrativas, que são aquelas que vêm na lei.

Nós já considerámos há dois anos, deixar de ter departamentos. Só não deixamos de ter por causa das questões relacionadas com a avaliação e a organização.

RM - Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

NM – Essas que já lhe referi. Porque ele já não tem muito a ver com as questões pedagógicas.

O nosso sistema divide a coordenação das questões da articulação.

RM – Para si há diferença entre articular e coordenar?

NM – Há diferenças. Para mim articulação deveria estar incluída na coordenação. O que é certo é que o sistema diz que o CD tem determinadas funções e depois o DT é que trata de articular. A que é que isto leva? Leva a que depois separem a questão da administração da parte da articulação pedagógica. Agora, isto devia de ser agrupado numa só pessoa. Se calhar o processo seria mais fácil. No entanto, não existe essa possibilidade. Não existe porquê? Não existe porque seria uma trabalhadeira enorme para uma só pessoa.

Em Portugal a parte da coordenação está virada muito para a administração dos departamentos. O que acaba por acontecer é que algumas pessoas têm de implementar atividades pedagógicas que foram pensadas por outras pessoas, ou por essas pessoas noutras situações [noutros cargos], por proposta da direção ou por proposta da coordenação dos DT.

Muitas vezes, para nós, as novas metodologias não se coadunam com uma organização por departamentos. Nós estamos a misturar professores de diversos departamentos e o que nos interessa é como é que eles desenvolvem um projeto. Ora, um projeto envolve professores de diferentes departamentos.

RM - Questão 4 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição da Liderança ao CD?

NM – Aquilo que é a minha expectativa é que para mim era muito mais fácil ter as funções do DT adaptadas à nossa realidade. Claro que neste momento, em termos legais, seria muito mais fácil tornar os departamentos mais ativos nas questões pedagógicas e de organização, do que acabar com os departamentos porque há outras estruturas que fazem isso.

Nós funcionamos com equipas pedagógicas e queremos funcionar desta maneira, mas há aqui entraves a este tipo de funcionamento.

A legislação sobre departamentos e a divisão artificial por grupos de recrutamento não nos permite agrupar os departamentos da maneira que nós achamos melhor pedagogicamente. Nós não podemos criar, por exemplo, o departamento dos professores do pré-escolar e do primeiro ciclo, quando eles trabalham juntos. Isto faria sentido para nós. O que nós fazemos é criar coordenações pedagógicas com esses professores, o que esvazia o departamento dessas funções.

E como disse, para nós fazia sentido era permitir que os departamentos fossem reorganizados de outra forma, para poderem assumir essas coordenações pedagógicas e as tomadas de decisão, para que fossem uma organização mais flexível, em vez de ser ao contrário. Neste momento a organização prevista por grupo disciplinar tornou-se obsoleta, no nosso caso.

RM - Questão 5 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações? Parece-me que já está respondida por si e por isso passaremos à próxima questão.

NM – Claro que sim.

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

NM – Eu acho que aí, as questões são mais fáceis, porque o DT, para nós, é um cargo muito importante na escola, em termos pedagógicos e em termos dos efeitos que provoca nos alunos. No nosso sistema também temos o tutor, mas o DT tem competências mais viradas para a parte pedagógica, com um grau de flexibilidade que lhe atribui maior efeito nessa componente.

O DT faz o quê? É o responsável pela articulação pedagógica, pela comunicação com os encarregados de educação, o que lhe dá muito mais flexibilidade para poder realizar um trabalho diferente.

O CD está limitado as funções de coordenação e administração dos professores e à avaliação. O DT ao não ter tantas competências e funções atribuídas na lei, a escola tem possibilidades de lhe atribuir as funções que acha que são realmente importantes.

RM - Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

NM – Se calhar a grande vantagem é precisamente não explicitar permitindo assim ao DT ter maior articulação. Por não termos as competências e funções tão explicitadas, tenho permitido a escola que os seus DT assumam alguns papéis um pouco diferentes.

Onde é que estão explicitados esses papéis? No nosso plano de inovação. Não estão explicitados na forma em que o DT faz isto ou aquilo, mas antes, quais as funções dentro da organização que o plano de inovação propõe. Vou lhe dar um exemplo: Se decidirmos que vamos funcionar, não com uma turma, mas com um grupo de alunos de várias turmas de anos diferentes, a função do DT mantém-se, mas para esse grupo e não com uma turma. Mas para além desse DT há ainda uma série de tutores que tem a responsabilidade pedagógica de um grupo limitado de alunos.

Por exemplo, duas turmas podem chegar a um total de cinquenta alunos, pelo que cada um tutor tem um grupo de alunos seus tutorandos. Estas funções não estão explicitadas no RI, ainda. E não o fizemos por várias razões. Primeiro porque ainda estamos em fase de testar e de ver quais são as suas funções, e qual o melhor funcionamento deste modelo. E depois não queremos vincular determinadas práticas que podem ter de se mudar.

Mas como ia dizendo, cada tutor tem a seu cargo um pequeno grupo de alunos e depois quem coordena os tutores é o DT, que também é tutor.

Olha que eu saiba, não existe nenhuma legislação que diga que o DT é coordenador dos tutores. Ele além de coordenador de alunos, é coordenador dos professores de daquele grupo de alunos. Tem funções muito mais dedicadas à parte pedagógica e à articulação curricular, naquele grupo.

Muitas vezes estas funções do DT não estão explicitadas nos documentos [normativos externos], como no nosso caso estão no PEE e no plano de inovação.

RM – Penso que faça sentido apresentar-lhe as próximas três questões de uma vez.

Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

Questão 9 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição de liderança ao DT?

Questão 10 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

NM – São as que já respondi. No entanto não concordo com a questão do poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT. E passo a explicar.

A grande mais-valia dos DT advém precisamente não haver um conjunto de funções que lhe estão atribuídas, e serem mais um conjunto de orientações. É que se dissermos às pessoas que têm de fazer a coordenação pedagógica, em vez dizer faz isto ou faz aquilo, então as pessoas podem desenvolver mais todo o seu potencial.

É muito mais eficaz, e muitas vezes traz melhores resultados, não haver uma explicitação ou indicação de que se tem que fazer isto, aquilo ou aqueloutro, do que ter orientação para coordenar este grupo ou aquele projeto.

E agora vem outra das questões, e que é a que tem a ver com as competências. Se eu deixar bem definido que o DT tem de entrar em contacto com os pais, ou outras funções similares, ele vai estar somente limitado para isso. Mas se eu lhe disser que tem que fazer a coordenação de cada grupo de turma, ou dos projetos, ou fazer reuniões com os professores para ver quais os conteúdos que podem articular entre as diversas áreas, então é para isto que é vantajoso a não discriminação.

RM – Então estas não explicitações das atribuições jogam com os objetivos de permitir uma maior flexibilidade e até contribuir para que o DT atribua também ele próprio outro nível de liderança sobre as equipas?

NM – Sim, completamente. E além disso, responsabiliza-o e faz com que seja parte da equipa na tomada de decisão. E essa é uma parte interessante. Porque se ele não tiver autonomia para fazer isso, pouco resulta na parte pedagógica.

O que nós temos feito é, se os alunos têm que fazer um determinado projeto, quem é que o coordena? Quem coordena as fases e quem decide que agora tem de se acabar este projeto?

Se não existirem estas lideranças, os projetos não chegam a lado nenhum e nunca mais acabam. Então vamos distribuir entre os professores envolvidos nos projetos, quem é que toma as decisões e quais.

Com isto muito explicitado no manual, ou no regulamento interno, dificilmente as coisas aconteceriam de uma forma espontânea e em evolução. Ainda nenhum Agrupamento tem no seu regulamento interno explicitado que o DT determina quando é que terminam os projetos, não é?

A grande diferença entre o CD e o DT, é precisamente esta não explicitação que torna o DT coordenador e responsável pelo grupo.

O nosso problema não é uma questão de subregulamentação mas sim de sobregulamentação. Por vezes o regulamento [interno] é um espartilho [...].

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

NM – Essa questão é fácil. Tem sempre a ver com o poder. Estamos aqui a falar de coordenação, de funções e competências, mas a questão principal tem a ver com o poder que as pessoas devem ter.

RM – Posso-lhe pedir que considere ao mesmo tempo a questão seguinte. Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades?

NM – Em primeiro lugar é preciso que a tutela diga qual é o perfil que tem de ter um líder intermédio. Eu, que tenho de tomar essa decisão, saber qual é o perfil que essa pessoa vai ter é essencial para me conseguir focar.

Se eu quero que as coisas fiquem como estão, não vou escolher uma pessoa inovadora e dinâmica. Agora se eu quero que as coisas mudem, vou escolher uma pessoa inovadora, dinâmica e motivadora para os colegas. E aqui estamos a falar de áreas completamente diferentes.

Apesar de um CD ter necessidade de realizar alguma coordenação, eu preciso de uma pessoa assertiva, reconhecida pela sua competência pedagógica e capaz de fazer a avaliação.

No entanto para um cargo como coordenador dos DT, eu preciso descobrir uma pessoa inovadora, dinâmica e capaz de [resolver conflitos]... A questão de resolução de conflitos é essencial nestes cargos de liderança intermédia, porque se não acabam por vir parar sempre o mesmo sítio, que é a sala da direção. Se forem pessoas capazes de tomar essa iniciativa, e a capacidade de tomar iniciativa também é importante para os cargos de DT.

Porque nós não fomos treinados para isto. O nosso sistema não treina as pessoas para estas competências. O que nós temos nas escolas, é que não temos muitas pessoas que sejam capazes de fazer determinadas coisas.

Assim entregarmos o projeto uma determinada pessoa, precisamos que essa pessoa leve o projeto até ao fim sem estar sempre vim perguntar o que é que é preciso fazer. Costumo dizer que se precisasse de administrativos, não punha professores a fazer essas coisas.

As escolas, por exemplo ao nível da escolha do DT, o diretor propõe um determinado grupo e depois é o departamento que faz essa eleição. O que acaba por acontecer, é que o leque de escolha já vai mais ou menos determinado para que o departamento eleja esta ou aquela pessoa. Nos últimos tempos tem se visto que os professores acabam por ter muito mais cuidado nesta escolha, devido as funções do CD relativas à avaliação.

RM – Qual é o problema que sente nesse ponto da avaliação? É por estar ligado à progressão na carreira?

NM – Sim, claro. Mexe com a bolsa das pessoas, está ligada a avaliação entre pares e ainda outros fatores.

No nosso caso não temos tido grandes problemas, porque temos o nosso sistema de avaliação muito bem definido e muito pouco subjetivo.

Mas vejamos, um cargo de coordenador de DT é de nomeação livre, e como tal o diretor tem muito mais liberdade para escolher a pessoa que o vai desempenhar.

A questão principal não tem a ver com limitações impostas pela tutela, mas antes com a definição do perfil e quais os objetivos que se pretendem atingir com a escolha daquela pessoa.

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

NM – Algumas já lhe disse. Mas em relação à escolha dos CD e dos DT, eu penso que as escolas têm as condições para escolherem as pessoas que pensam ser as melhores.

É claro que muitas vezes há outros interesses.

Uma das coisas que eu mais ouço nesta altura é “Eh pá, não me ponhas como DT.”

São cargos que implicam sempre mais trabalho e um tipo de relacionamento com as outras pessoas que por vezes se torna desgastante. Mesmo quando a pessoa tem o perfil adequado é sempre desgastante. Mas eu acabo por escolher determinadas pessoas, porque pelo seu perfil eu sei que são incapazes de não fazer um bom trabalho, ainda que acabe por ser altamente desgastante para elas.

Ao nível das coordenações pedagógicas, não há grandes limitações externas.

A questão do CD já é diferente, desde logo pelo perfil imposto pela legislação. Eu posso achar que tem ali uma pessoa ideal para ser CD, mas pode ser mais nova ou não ter sequer as qualificações requeridas pela legislação, e isso é uma limitação.

Estas limitações da legislação podem impedir a escolha de determinada pessoa para o cargo de CD, mas isso também é consequência de opções anteriores e do legislador em função determinadas áreas. A perspectiva durante um período de tempo, era que a pessoa mais experiente era melhor CD, mais assertivo, melhor avaliador, etc., mas quem trabalha nas escolas sabe que efetivamente não é assim. Acho que devem ser pessoas altamente competentes, ainda que mais jovens do que pessoas incompetentes com mais experiência.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

NM – Eu consideraria bem, até porque nós aqui na Boa Água, grande parte das tomadas de decisão são realizadas ao nível das lideranças intermédias. Há muito pouca coisa que depois passa para a direção.

Em muitas escolas, se calhar naquelas com que vai falar, as decisões estão muito mais centradas no diretor. Algumas delas, até não há nenhuma tomada decisão que não passe pelo diretor.

Na nossa escola, muita das decisões chegam ao conselho pedagógico e à direção com carácter informativo, depois de terem sido tomadas ao nível das lideranças intermédias.

Os nossos alunos funcionam por um plano de aprendizagens. Não é preciso ir ao conselho pedagógico com esta questão, pois foram criados grupos de trabalho para os definir. Este plano é o documento de trabalho dos nossos alunos, e já sofreu várias alterações, em função das propostas que vão sendo apresentadas pelos docentes. Não estamos à procura do documento perfeito, porque ele não existe. E nenhuma destas alterações foram propostas pela direção ou pelo conselho pedagógico.

Estas competências de liderança podem e devem ser aumentadas. Quando eu digo que não precisamos de mais nada [ao nível dos normativos] é porque uma regulamentação maior é limitadora do aumento de competências e deste funcionamento ao nível das lideranças intermédias, mais autónomo por parte das escolas.

RM – Já me foi referido noutras entrevistas que os decreto-lei nº 54[/2018 de 6 de Julho] e nº 55[/2018 de 6 de Julho] estão perfeitos para as escolas poderem gerir essa parte da autonomia...

NM - ... para as escolas que querem avançar, não é? A escola tradicional é altamente regulamentada. Agora, se quer fazer diferente não pode ser dessa forma.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

NM – No nosso caso, além dos cargos de DT, um dos cargos mais importantes é o da coordenação dos DT. Mas mais recentemente, as estruturas que estão relacionadas com o ensino especial, porque as escolas não estão preparadas para retirar todo o potencial que essas estruturas poderão ter. No nosso caso, têm-se tornado uma estrutura essencial para tratar da multideficiência.

Por fim, temos uns novos cargos relacionados com as coordenações pedagógicas no pré-escolar e do primeiro ciclo. No nosso caso trabalhamos com coordenações pedagógicas, por não vermos necessidade de intervenção de DT ou de departamentos. É um professor que coordena os outros professores, naquela área pedagógica. Essa coordenação para nós é essencial.

[Agradecimentos]

Entrevista a Catarina Félix - realizada a 24.Julho.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

CC – Catarina Félix Correia

RM - Qual a sua idade?

CC – 53.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

CC – 27 anos.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

CC – Sou coordenadora do departamento de Expressões, no Agrupamento de Escolas do Boa Água.

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

CC – Há 2.

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

CC – Exerci vários. Já pertencia a um órgão de gestão durante 7 anos, fui diretora de turma todos os outros anos em que não estive no órgão de gestão, já fui coordenadora de departamento anteriormente, fui coordenador do desporto escolar, fui coordenadora dos diretores de turma, fui vice[diretora].

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

CC - Eu penso que há uma definição sobre quais são as funções, e depois as orientações acabam por serem feitas na própria escola de forma mais efetiva. Em termos da tutela, [as definições] são muito abrangentes, onde depois ao nível da escola cabe tudo o que é possível adaptar, deixando a cada escola [a decisão de] qual o espaço que cada coordenador depois deve ter, de trabalho dentro do grupo que está a liderar.

RM - E no seu entendimento, a maneira como esses normativos definem estas funções, com esta abrangência, acha que isto orienta para uma distribuição da liderança?

CC – Eu penso que dá espaço para isso. O resto do espaço tem de ser dado pelas lideranças superiores, em função dos projetos da escola, de acordo com o Projeto Educativo. Mas penso que é o suficiente o que está previsto em termos legais, para se poder usar a liderança em cada escola e adaptá-la a cada projeto.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

CC - Eu penso que não há muito além das questões que estão nos normativos legais. Os documentos estão feitos com esse intuito [distribuir a liderança], mas acima de tudo [...] se eles não forem coerentes noutros aspetos, a liderança pode ou não ser exercida, ou ser exercida de uma de outra forma. Portanto, o fato de estar num documento legal às vezes não implica que ela possa ser sempre exercida assim. O espaço que é dado às lideranças intermédias, tem muito a ver com a forma como a liderança da direção é exercida e como funcionam os órgãos, como o Conselho Pedagógico, que é onde estão representadas as lideranças. Ele pode ser mais aberto ou mais direcionado, penso eu, por mais que esteja escrito. No que está formalmente previsto nós temos o espaço todo e a liderança é bastante aberta, com espaço para inovação e com o espaço para o que o agrupamento necessita. No nosso caso, no nosso Agrupamento, a forma como está no

Projeto Educativo, na forma como se trabalha e na cultura de trabalho de equipa, tudo isto propicia que o que está previsto em termos legais se possa desenvolver.

RM - Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

CC – Pela forma como funcionamos nesta escola, o caminho que estamos a dar ao trabalho e ao currículo, trabalhando com projetos, o trabalho por departamento curriculares e a figura do coordenador curricular, cujo papel fundamental é coordenar as áreas disciplinares naquele departamento, de forma que os professores cumpram os programas, desenvolvam suas áreas disciplinares. Acontece na nossa escola cada vez mais, e o objetivo é mesmo esse, há um trabalho colaborativo de interdisciplinaridade em que o papel [principal] de unidade de organização está a passar dos departamentos para as equipas pedagógicas.

As equipas pedagógicas são os antigos conselhos de turma que agora não são só o conselho de uma turma, mas são um conselho de várias turmas. Aquela equipa de trabalho, trabalha o projeto em várias turmas. [...] O foco na nossa escola é dado a essas unidades funcionais mais do que aos grupos disciplinares. E eu penso que está correto se queremos trabalhar doutra forma. O funcionamento por departamentos é um bocadinho estanque porque cada um está virado para a sua área disciplinar.

RM - Questão 4 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição da Liderança ao CD?

CC – Algumas [competências] que estão lá previstas vão sempre manter-se tais como as que têm que ver com a avaliação, a orientação e adaptação dos documentos legais nomeadamente programas e critérios de avaliação que, por enquanto, ainda faz sentido continuar a ser tratado ao nível do Departamento e dos grupos disciplinares. Ainda tratamos as propostas para o Plano Anual de Atividades na base dos departamentos, embora cada vez surjam mais propostas de atividades de enriquecimento curricular ao nível dos conselhos de turma, das equipas pedagógicas e dos outros projetos que a escola tem em desenvolvimento.

Eu acho que esta distribuição está cada vez mais a cair sobre o Diretor de Turma e o coordenador dos diretores de turma, nos projetos de inovação que temos em marcha no nosso Agrupamento.

RM - Questão 5 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

CC – Ao nível da representação em Conselho Pedagógico, apesar do que está previsto na legislação, [...] nós caminhamos para uma situação em que mais cedo ou mais tarde estejam sentados no Pedagógico os coordenadores dos vários projetos, o que penso que faria mais sentido. Porque o que nós fazemos é um trabalho que realmente é coordenar e articular, tentar encontrar condições de funcionamento para os projetos e ainda dar resposta às necessidades que sentimos na escola. A estrutura de funcionamento por departamento começa a tornar-se [...] obsoleta quando trabalhamos desta forma. Penso que mais cedo ou mais tarde isto irá implicar numa alteração da estrutura do Conselho Pedagógico.

[...] Faria mais sentido preferia que estivessem [lá] representados os coordenadores de projetos de agrupamento e os coordenadores (os coordenadores que fazem a gestão e a liderança das estruturas das equipas pedagógicas são os coordenadores dos diretores de turma).

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

CC - Eu penso que aqui a tutela, o papel da liderança que atribui ao diretor de turma é muito relacionado com a turma, mais com os alunos do que com a equipa pedagógica. O papel de liderança que o Diretor de Turma tem é para com os alunos. Porque depois dentro da equipa pedagógica, no conselho de turma, ele é o líder e preside às reuniões, mas em termos de normativos legais o papel de articulação não está muito referenciado, não está muito desenvolvido nas atribuições do Diretor de Turma. É mais um coordenador de alunos do que um coordenador de professores. Mas tem tantas funções burocráticas para tratar, que depois acaba por não ter tempo para ter foco nesta liderança, que eu penso que nós precisamos. Eu até já propus alteração do nome para coordenador de equipa pedagógica, que era o que faria sentido.

Na nossa escola temos outra figura que é o tutor. As funções do diretor de turma no que compete aos alunos estão distribuídas, muitas delas, pelo tutor.

Na nossa escola para cada grupo de oito alunos há essa figura que é o tutor, que faz a ligação com as famílias. Tem duas horas no segundo cinco e uma hora no terceiro, horas curriculares, em que está com aquele grupo de alunos a orientar a sua vida escolar e a trabalhar com eles, utilizando o plano de aprendizagens. É uma gestão muito mais individualizada, é um trabalho muito mais direto com os alunos, tanto ao nível da ligação com a família como ao nível do desenvolvimento das aprendizagens daquele grupo de alunos, o que faz com que o Diretor de Turma perca alguma daquelas funções. O Diretor de Turma também é tutor de um grupo de alunos, mas além disso, neste momento, na nossa escola tem acima de tudo a função de coordenar o grupo de tutores. Neste momento, todos os professores daquela equipa pedagógica são tutores. Ele [Diretor de Turma] tem também a função administrativa da gestão da turma. Tudo o que tem a ver com papéis, com justificações de faltas, passa pelo Diretor de Turma.

RM - Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

CC – Ainda ontem falámos disto no conselho pedagógico. O Regulamento interno tem que ser atualizado porque a figura do tutor surgiu no ano passado. Parece que ainda não está com todas as atribuições e muito bem definido no Regulamento Interno. É uma coisa a rever e os documentos ainda não estão todos atualizados, o que irá acontecer brevemente.

Para mim, é uma das funções mais importante que existe na escola, por ser a ligação mais prática, mais efetiva e a realmente mais visível da ligação da escola com a comunidade, com os pais, na forma como o que se passa na escola é percebido fora da escola, tem muita ver com a relação que é estabelecida entre o diretor de turma e os encarregados de educação. É muito próxima, é muito direta e, mais do que a relação institucional, esta é relação que cria a imagem da escola.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções

poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

CC - Eu sinceramente ainda não pensei muito nisso, mas é como digo, na nossa escola o espaço que é dado por todos os normativos legais, sejam eles internos ou externos, é mais do que suficiente. Fica ali um espaço por decidir pela direção da escola. Sempre pela direção.

Encontramos escolas em que a direção funciona de uma forma menos colegial e menos democrática, que acaba por decidir quase tudo sozinha, porque isso é o que está previsto na lei. O diretor é um órgão uninominal e, portanto, se quiser ouvir outrem ouve, se não quiser não ouve, embora, nalgumas situações, as posições do Conselho de Escola [Geral] e do Conselho Pedagógico são vinculativas. É todo um paradigma de liderança que mudou desde que mudámos a forma de gestão das escolas, desde que deixámos de ter um conselho executivo e passamos a ter uma direção. Apesar de haver práticas de distribuição de liderança, a última palavra acaba sempre o diretor.

RM – Então pelas suas palavras depreendo que não haveria necessidade de atribuição de novas competências? Correto?

CC – Sim.

RM – Desta forma saltarei as questões 9 e 10 e passaremos à última parte da entrevista.

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

CC - Como eu tinha dito, as dificuldades que neste momento nós sentimos [na distribuição de liderança] tem a ver com este novo modelo de gestão das escolas. Penso que nós vamos caminhar para um processo em que a liderança vai ser distribuída de outra forma, porque que faz mais sentido.

Uma reestruturação das unidades de organização dentro da própria escola. Havemos de chegar a um momento em que isso vai ser mesmo necessário.

Vamos caminhando num sentido em que começamos a deixar de fazer tantas planificações ao nível do grupo disciplinar. O delegado de grupo disciplinar é uma

figura que já existiu, mas que deixou de fazer sentido e passou a fazer sentido um grupo mais alargado com um Coordenador de Departamento, porque cada vez menos funcionamos por grupo disciplinar.

No Ensino Secundário penso que faz sentido os departamentos como estão previstos [por grupo disciplinar], mas no [Ensino] Básico a organização por departamentos vai ter que mudar, se continuarmos a evoluir no sentido de um projeto de gestão flexível e de inovação, baseado em trabalho interdisciplinar, com foco no grupo de turma com as equipas pedagógicas a cobrirem as questões de coordenação e de articulação das disciplinas, o que faz todo sentido para mim. Isto vai esvaziar o trabalho dos departamentos. Hoje [nesta escola] fazemos uma programação plurianual e multidisciplinar.

RM - Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades?

Talvez os normativos internos porque ainda não estão adequados à vossa estrutura...

CC – Eu penso que ainda não há uma desadequação. Sou defensora de que devemos desenvolver as coisas mais para cima. Quando as coisas são definidas pela tutela nós somos obrigados a fazer, ainda que não as compreendamos. Aqui sinto que vamos no caminho correto, e à medida que sentimos a necessidade vamos atualizando.

Vamos construindo novas ferramentas, novos enquadramentos para conseguir funcionar melhor. Neste momento ainda estamos a conseguir funcionar, mas começam a perder o sentido. Quando não fizerem sentido pois alteram-se. No final do ano temos sempre um momento para avaliação dos projetos e do plano de inovação, e têm surgido propostas para alterar os documentos internos [ajustando-os] à realidade existente.

RM – Mas quando sente alguma dificuldade [na distribuição da liderança] ela tem origem na tutela, na própria burocracia, na legislação, nos normativos internos, na própria classe docente pela maneira classista como atua?

CC - Na escola, eu costumo dizer, quando alguém trabalha muito a única coisa que ganha mais é mais trabalho, logo isto faz com que muita gente não queira desempenhar cargos liderança. A primeira dificuldade é essa, não há muita gente com vontade de desempenhar o cargo de Coordenador de Departamento, que tem todas as responsabilidades que tem, acrescida da responsabilidade de ser avaliador.

O facto de ter de avaliar os colegas é muito penalizador, é uma responsabilidade muito grande e penso que a juntar as outras todas, que é um cargo que exige muito trabalho, fora das horas que nós temos [atribuídas ao desempenho do cargo].

RM – O tempo entra então aqui como uma das dificuldades?

CC – Ia já dizer isso a seguir. Depois vem outra questão que é, de há uns anos a esta parte essas horas da com ordenação entram em horário não letivo [nos professores que já têm redução da componente letiva], ou seja, nós na componente não letiva já temos de fazer várias coisas e a maioria delas são muito menos trabalhosas do que ser coordenadora. As condições que dão para o desempenho da função de coordenador podem ser penalizadoras e originar dificuldades no desempenho do cargo. Na nossa escola, o Nuno [diretor] tem muita consideração pelo desempenho de cargos de coordenação e que tenta sempre que eles [os coordenadores] tenham [redução de] horas letivas.

Isso é algo positivo e que facilita, mesmo assim as pessoas não têm apetência pelo cargo. Digo também que ser diretor de turma é uma carga de trabalho e acrescida ao que nós temos, porque nós somos professores, desenvolvemos projetos, etc. É como se numa orquestra tivéssemos que tocar vários instrumentos.

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

CC - Eu penso que para começar as horas [para o desempenho do cargo] têm de ser da componente letiva. E tem que se mais dar condições a qualquer cargo de liderança e que seja de maior responsabilidade na escola. Eu penso que tenho e o Nuno consegue fazer isso, mas indo mais além do que a legislação diz. Dar condições e ser acarinhado. Porque nem sempre os nossos colegas querem assumir esses cargos, mas depois... Nós somos um professor como os outros. Na escola os papéis não estão assim tão diferenciados, e a liderança num departamento existe. Eu também acho que isso é muito importante as lideranças sejam partilhadas, nem sempre tenho que liderar todos os processos, principalmente quando tenho colegas mais habilitados para isso, mas também temos de gerir as relações entre professores, o que às vezes gera situações delicadas.

RM – Um dos fatores que é repetidamente referido como dificuldade no desempenho do cargo de coordenador é a avaliação dos pares. É por estar relacionada com a progressão na carreira?

CC – Principalmente. Em algumas situações se um professor não tiver muito bom não transita [de escalão], como por exemplo no 5º escalão.

Esta situação é muito penalizadora e condiciona muitas situações. É difícil avaliar, é difícil para um colega ser avaliado por outro colega com que trabalha.

Nunca fui a favor avaliação externa realizada por quem não conhece e não trabalha com o professor que vai ser avaliado. Mas o modelo atual é equilibrado, com observação de aulas, e só em dois momentos é que é obrigatório.

Penso que o coordenador deve ter esse papel [de avaliador], mas a função da avaliação devia ser melhorar a prestação no sentido de um trabalho colaborativo, de entre todos trabalharmos melhor e não de classificar para subir na carreira.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

CC – Eu penso que é importante que a liderança intermédia tenha um espaço grande. Não vejo grande necessidade do aumento das competências.

Enquanto o paradigma for de liderança única pelo diretor, há sempre a hipótese de fazer as coisas de uma maneira numa escola e noutra fazermos de forma diametralmente oposta, porque o diretor é que dá espaço às lideranças. Por mais projetos que eu possa implementar ou tentar liderar, se não tiver espaço dado pela direção ou se as propostas apresentadas não tiverem desenvolvimento no projeto da escola, então a minha liderança não serve para nada.

Se noutra escola o diretor for mais normativo, mais legalista ou mais autoritário, com a legislação que temos ele pode retirar esse espaço.

Eu continuo a dizer a nossa legislação está feita para que o diretor retire ou forneça liberdade às lideranças intermédias por forma a que a organização da gestão e administração dos agrupamentos seja feita com distribuição da liderança ou não.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

CC – No nosso caso, a questão do tutor, sem dúvida. Os coordenadores de projeto de desenvolvimento. E talvez numa estrutura que tenha a ver com a formação [contínua] dos professores.

[Agradecimentos]

Entrevista a Madalena Pessanha - realizada a 2.Agosto.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

MP – O meu nome é Madalena Pessanha.

RM - Qual a sua idade?

MP – 55 anos.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

MP – À volta de 34 anos de serviço.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

MP – Sou coordenadora de departamento no Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

MP – 10 anos, ou mais.

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

MP – Eu pertenci à direção, porque o agrupamento não era nestes moldes. Eu fiz parte daquele grupo de Escolas que se chamavam “escolas dos 300”, e que eram escolas de 1º ciclo com capacidade para ter uma gestão autónoma. Fiz parte do processo. Estivemos em agrupamento horizontal, chamado assim na altura, durante dois mandatos e depois fizemos o agrupamento vertical com a EB23 do Monte da Caparica.

Entretanto para além disso tinha sido coordenadora de escola, tive turma [DT], coordenadora de escola, coordenadora de departamento e professora de apoio neste caso.

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

MP – Nos normativos vem dito quais são as funções do coordenador departamento. No meu agrupamento tenho, ao longo destes anos todos, tido a possibilidade de exercer essas funções e tenho alguma liberdade, digamos assim, para além daquela que os normativos estabelecem. A nossa diretora passa... Insiste até bastante para que nós exerçamos esta liderança intermédia, para fazermos o contacto com os colegas. Apesar de eu estar sediada numa mesma escola, eu conheço todos os colegas e falamos para além daquelas alturas, digamos assim, as reuniões que estão marcadas e determinadas pelo nosso regulamento. A intenção está lá.

RM – Mas considera que o normativo legal orienta realmente as suas funções para que haja uma efetiva distribuição da liderança? É fácil com os normativos, que haja liderança a partir do cargo de coordenador departamento?

MP - Desde que a direção também de essa essa autonomia, sim. Não tenho tido constrangimentos no exercício da função.

RM – Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

MP - Em termos de regulamentos internos, estão lá estabelecidas as competências que o coordenador de departamento tem, e de certa forma estão lá todos os departamentos representados. Em termos de conselho pedagógico até estão a outros colegas que representam não só os diretores de turma, os coordenadores de primeiro ciclo. Ainda

tem coordenadores dos projetos, de maneira que eu acho que está explícito no nosso RI como é que estas funções são desempenhadas.

RM - Voltando atrás. Entre o RI, o PEE, o Plano de Inovação, sabemos. Estão lá todas as funções explícitas... Mas essa maneira como está expresso nos documentos contribui e aponta para que haja uma distribuição da liderança?

MP – Sim. Pelo menos não centra a liderança só na direção. A direção depois dá competências a outras pessoas para desenvolver o seu trabalho.

RM - Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

Aproveito para lhe apresentar já as questões seguintes:

Questão 4 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição da Liderança ao CD?

Questão 5 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

MP – Eu acho que em termos de lideranças, que até no nosso agrupamento a coisa está bem distribuída. Porque para além da liderança no departamento, nós depois em termos 1º ciclo estamos divididos por secções, sendo que cada secção é um ano de escolaridade. De modo que, a contribuir para o meu trabalho, digamos assim, eu tenho mais quatro colegas que fazem essa outra liderança dentro do seu grupo, de modo que eu acho que no agrupamento em termos de liderança a situação está bem distribuída. Porque temos autonomia dentro do departamento e dentro das secções, para dar contributos para além daqueles normais, outras possibilidades porque temos essa possibilidade de o fazer.

Acho que a liderança está dividida, digamos assim, para além da direção, depois temos os coordenadores de departamento e depois, no caso do 1º ciclo, temos os responsáveis de secção que fazem também, de certa maneira, a liderança dentro do seu grupo.

RM - E essa autonomia, acha que já está nos documentos internos normativos legais ou é uma coisa que deriva da direção da sua escola?

MP - Neste caso, vem ao encontro do pedido pelo normativo. O nosso RI vem ao encontro do que diz o normativo. Em termos de autonomia, que dentro de cada grupo há autonomia para fazer certas delegações.

RM - Portanto não precisava de alterar nada, no seu entender para o coordenador departamento...

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

MP - Eu não estou muito bem dentro do papel do diretor de turma, porque há muitos anos que não tenho problema turma. Mas eu julgo que o diretor de turma vai no mesmo seguimento do cargo anterior. No caso do 1º ciclo, cada professor titular de turma é no fundo o DT, e dentro da sua turma tem autonomia para deliberar, indo ao encontro, claro, dos normativos.

RM - Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

MP - Vai na continuação do resto. Eu acho que no caso dos nossos documentos, está lá bem explícito como é que cada um deve atuar. Claro que depois também depende da turma que cada um tem pela frente, e até que ponto é que as famílias ajudam a que esse trabalho seja feito convenientemente.

Mas ao nível dos documentos, acho que sim, que está explícito.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

MP - Assim agora, de momento, não vejo outras funções que não estejam lá explícitas e que possam fazer falta.

RM – Desta forma as questões 9 e 10 deixam de fazer sentido. Passemos então à última secção desta entrevista.

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

MP - Em termos de escolha, a autonomia na escolha vem um bocadinho em função daquilo que a direção pensa. Para escolher o coordenador departamento são sugeridos de entre o corpo docente três nomes, por exemplo. E desses três nomes faz-se uma eleição entre os colegas.

RM – Mas essa escolha é balizada pelo normativo, certo?

MP - No fundo, esses nomes que são indicados vêm sempre em função dos normativos.

RM – E isso é uma dificuldade ou não?

MP - Pode ser uma dificuldade. Por exemplo, [...] tem que ter formação em avaliação de desempenho, por exemplo. Nem todos os colegas do meu departamento fizeram formação. Neste caso, sou eu praticamente a única pessoa que fez formação de avaliação de desempenho. No 1º ciclo há outro colega, mas nunca fez qualquer tipo de avaliação ao longo deste tempo. Daí que tenhamos que descer um patamar. Não tem aquilo [formação em avaliação] mas também tem experiência no agrupamento, e então os outros candidatos vão ao encontro destas outras alíneas.

Isto é, às vezes, impeditivo, se da parte direção não houvesse um pensamento aberto, talvez condicionasse as escolhas dos nomes das pessoas. Daí que felizmente ao longo destes anos todos, a Inês [diretora] tem encontrado alternativas para além de mim que tenho desempenhado o cargo nos últimos anos, mas outros nomes que também possam subir para a liderança do departamento. [...]

Eu acho que vêm mais da tutela [as dificuldades], porque depois é preciso começar a desmistificar um bocadinho o que o normativo diz, e não havendo, como se costuma dizer, sempre que possível, mas não havendo, então terá que ser com outras formas de escolher.

RM – Os normativos vão sempre na direção de haver autonomia, mas depois, na realidade a autonomia é assim tão abrangente como vem no papel?

MP – Na teoria somos autónomos. Mas depois temos que decidir dentro dos normativos. Por isso a autonomia um bocadinho aqui como... É um bocadinho coberta...

Porque é sempre difícil nós acharmos que somos um Agrupamento, que está integrado num TEIP, tem autonomia, que tem tudo isto e mais alguma coisa, mas não podemos decidir livremente. E aí é que a autonomia fica condicionada.

Nós temos que, por exemplo, reduzir o número de alunos por turma. Mas depois se o normativo diz que tem que ir até aos 25. Então onde é que está a autonomia?

Nós podemos propor. Ultimamente tem havido a proposta do diminuir o número de alunos no primeiro ano, porque numa turma com 26 alunos no primeiro ano, é um bocadinho complicado fazer uma iniciação a escrita e essas coisas todas. Nós propomos, mas depois quando se vai apresentar as turmas ao ministério... Dizem que não. “Tem aqui uma turma a 20. Como é que pode ter uma turma a 20?” Cá está. A autonomia não...

RM - Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades? Pode haver algumas dificuldades da parte da classe docente, do corporativismo?

MP - Em relação à liderança, que haja alguém que se queira propor? São poucas ou raras aquelas pessoas que se propõem para o exercício de um cargo. Depois, as pessoas começam a pensar a carga que um cargo de liderança vai trazer em termos de trabalho suplementar, em termos de horas a dar à escola. E muitas vezes as pessoas não têm muito...

Ajudam a fazer o trabalho, não se importam, colaboram. Nesse sentido há sentido de corpo e de grupo. Propostas assim para: Queres ir? Dás o teu nome? Aí é mais complicado.

RM - Outra dificuldade que já alguns entrevistados apontaram tem a ver com o tempo consumido nestes cargos, que era o que estava a dizer, e a outra é a avaliação. O terem de avaliar os colegas.

MP - É complicado. Principalmente com os colegas contratados, não me vejo nessa função que é difícil. É um bocadinho contraditório quando passamos a vida a avaliar os

outros, principalmente no que diz respeito aos alunos. Mas quando estamos a pensar num adulto, temos que sempre ali um outro peso para tomar a decisão, e depois apesar de uma avaliação individual nós não deixamos de fazer comparações.

RM - O facto da avaliação estar relacionada com a progressão na carreira docente também contribui para essa dificuldade]?

MP - Eu acho que sim porque nós não queremos prejudicar ninguém, principalmente aqueles colegas que precisam desta avaliação para fazer a sua transição de escalão. Agora efetivamente é um peso muito grande e tanto eu como os outros coordenadores que estão sujeitos a esta avaliação, quando chega a esta altura, a nossa preocupação é sempre a mesma. Vamos tentar ser o mais correto, tentar usar os mesmos critérios, para que não pronto valorize mais uns dos outros.

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

MP - Estas dificuldades era pronto... Haver pessoas que tivessem perfil de liderança, que quisessem ir para a frente e assumissem essa vontade.

RM – Mas se fosse pelo perfil, muita daquelas balizas que o normativo impõe não seriam respeitadas.

MP - Aí teria que haver essa diferenciação. O normativo devia ser mais abrangente. Porque não significa que uma pessoa que tenha mais anos de carreira, que tenha mais anos de experiência em termos de serviço, depois vá desempenhar um papel melhor ou pior. Porque nós sabemos que há muitos jovens que saíram dos cursos com outras competências, que ajudariam também fazer uma boa liderança. Até mesmo no conselho pedagógico, provavelmente seria um conselho pedagógico mais jovem do que atualmente.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

MP – Tinha de haver alterações nos documentos.

Alguns dos docentes também teriam de fazer formação, porque nem toda a gente tem formação nestas áreas.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

MP - Em termos de agrupamento acho que a liderança está bem distribuída, e como lhe disse já, até há uma certa autonomia para fazer o seu trabalho dentro de cada grupo.

RM - Há pouco, por exemplo, falou que o professor titular que turma acaba por assumir também uma certa coordenação e ter alguma autonomia junto dos professores do ensino especial, com os das expressões ou das AECs (Atividades de Enriquecimento Curricular)...

MP - Efetivamente o professor titular de turma tem uma certa liderança e é ele que também coordena em termos de trabalho, entre o seu trabalho como titular de turma e o trabalho dos técnicos das AECs. Faz ainda a ligação com o ensino especial.

[Agradecimentos]

Entrevista a Maria Vitalina Pinto - realizada a 25.Julho.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

MP – Maria Vitalina Pinto

RM - Qual a sua idade?

MP – 64.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

MP – 40.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

MP – Coordenadora de departamento na Escola José Gomes Ferreira, que pertence ao Agrupamento de Escolas de Benfica

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

MP – Desde 2011.

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

MP – Fui representante de grupo [disciplinar], coordenadora de projetos criados na escola (“Comércio Justo”, Comunicação na escola), Coordenadora do Ensino Secundário, DT. Só não pertenci à direção de nenhuma escola.

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

MP – Então começa logo com uma pergunta que é delicada. Eu digo-lhe que os cargos, sejam os CD ou determinados órgãos da escola, e faço aqui uma associação, estão muito espoliados do seu significado, justamente porque o seu poder de decisão é mínimo. Atualmente tendem a aumentar-se os poderes da direção e a diminuir aquilo que seria uma gestão democrática das escolas.

Eu penso que o cargo de CD acaba por depender imenso da escola e das condições em que se exerce. Isto quer dizer que o exercício do cargo de CD depende da direção e da maneira que a direção olha para esses cargos, depende da própria composição do conselho pedagógico e do seu dinamismo, isto a montante. Obviamente que depende também das pessoas constituem o departamento e depende particularmente da personalidade [perfil] do CD. O que eu quero dizer com isto é que se nós formos à legislação e às funções do CD, este pode não passar uma correia de transmissão entre a direção e os outros. Porque são pouquíssimas as coisas que os departamentos e os conselhos pedagógicos podem decidir.

Obviamente que esta situação me desmotiva e limita extraordinariamente a coordenação do departamento. Frequentemente a direção decide, e o CD leva para os professores, que barafustam um bocadinho e depois fazem-se as coisas pelo mínimo.

Portanto em termos dos normativos legais, não só em relação ao CD, eu penso que o Ministério, ou a tutela se quiser, tem uma atitude ambivalente porque parece querer dar autonomia, mas autonomia só é dada nas partes que pouco interessam ao Ministério.

Isto também acontece com os diretores, o que acarreta muitos problemas logo no topo [da hierarquia], porque nós somos muito poucas vezes chamados a decidir e a cooperar de uma forma inovadora.

O que acontece a maioria das vezes é que as questões ao nível do Ministério estão submetidas a um projeto político, e são lançadas dando muito pouca autonomia às escolas, apesar de toda a conversa política sobre a autonomia.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

MP - É muito difícil falar essas coisas separadamente. Considerar por um lado os normativos legais de tutela e por outro lado os normativos internos da escola.

O regulamento interno é um conjunto de normas de tremendamente condicionado à partida por aquilo que são os normativos legais. Onde é que existem áreas passíveis de intervenção?

As áreas possíveis de intervenção resultam maioritariamente do projeto educativo e da forma como ele é lido. Existem mais finalidades. Mais do que a forma como está escrito, é a forma como a direção, o conselho pedagógico e os demais órgãos vivem aquilo que está escrito no projeto educativo de uma escola.

Na minha escola isso é muito determinante. Na minha escola o PEE fala duma escola democrática, fala duma escola inclusiva, fala de uma escola que procura abarcar todos os alunos em conjuntos de atividades complementares, aquilo que é o ensino em sala de aula, proporcionar experiências que marquem os alunos. Isto decorre do PEE e naturalmente do diretor que tivemos durante muitos anos e que é muito aberto a isto, decorre das características da escolha dos CD, porque o próprio PEE é um documento que envolve os professores e coordenadores na sua realização.

Portanto, o PEE é o documento interno mais significativo para aquilo que a escola poderá vir a ser e aquele que determina a ação dos coordenadores, porque tem prioridades fixadas, tem linhas orientadoras, o que permite que sejam criadas regras para produzir um plano anual de atividades (PAA) que envolva todas as pessoas, que seja criativo e que possa trazer experiências significativas aos alunos, experiências de aprendizagem. Não apenas de conteúdo, mas acima de tudo afetivas e formadoras, que os alunos guardem na sua memória para o seu futuro.

RM - E nessa parte mais aberta do projeto educativo, é por aí que os coordenadores conseguem ter uma função de maior liderança? Precisamente por estar um bocadinho fora da regulamentação?

MP – Está. Está um pouco fora da regulamentação e por isso eu diria que no PAA pode caber quase tudo aquilo que a nossa imaginação quiser fazer: cabem conferências, cabem visitas de estudo, aulas colaborativas.

A tutela anda numa situação em que vem impor aulas colaborativas, impor a supervisão [pedagógica], impor a coadjuvação. Quando as coisas vêm de cima sem consulta, as coisas são feitas pela rama e são feitas porque é preciso que façam, mas há uma coisa na educação que é fundamental: o empenho emocional de quem está envolvido na educação. Esse empenho emocional implica que as pessoas acreditem, o que significa que muitas dessas coisas vão cair no PAA. Este PAA é proposto pelos professores que formam o departamento. [...] depende muito do voluntarismo dos professores, do dinamismo do CD, depende da maneira como o CD “pica” os professores e os desafia.

RM – Pelo seu encadear nas respostas, penso que as próximas questões façam sentido ser respondidas em conjunto.

Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

Questão 4 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição da Liderança ao CD?

Questão 5 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

MP – Fundamentalmente, eu penso que as decisões do CD deveriam ser consideradas nos normativos legais. Sobre que matérias é que o CD poderia decidir. E eu vou dizer-lhe algumas áreas em que seria muito importante.

O CD poderia ter mais liberdade. A última legislação da tutela que aborda a flexibilização curricular e da autonomia [do decreto-lei nº 54/2018 de 6 de Julho e nº 55/2018 de 6 de Julho], aponta para algumas possibilidades. No entanto essa flexibilização e essa autonomia estão profundamente condicionadas. É muito difícil por exemplo, introduzir um bocadinho uma perspetiva de arte e de educação política naquilo que são os currículos tradicionais das escolas. O 54 [decreto-lei nº 54/2018 de 6 de Julho] aponta para isso. Mas, eu posso ter toda a autonomia do mundo e posso ir pela montanha ser livre, mas o que é que eu faço na montanha e se não tenho lá pessoas, não tenho lá recursos nem tenho lá meios?

Eu que tenho 40 anos de ensino, de palavreado está o mundo cheio e mais ainda está o Ministério da Educação.

Mesmo aquilo que aparentava trazer maiores possibilidades, não se concretiza, porque há claramente uma orientação e tomadas de decisão pelo ministério, que inviabilizam as tomadas decisões dos professores nas escolas e em particular dos CD.

RM - E essa maior liberdade, que acabou de referir, o que poderia permitir? Que objetivos é que poderíamos alcançar e o que é que isso poderia contribuir ao nível da distribuição da liderança?

MP – Poderia permitir haver com ordenação de horários entre professores, que permitisse fazer grupos de trabalho colaborativo, que iriam para além da turma, formado com alunos de várias turmas. Para isto seria necessário que se pudesse fazer horários em simultâneo e que houvesse espaços para esta realidade.

Também estava escrito no 54 [decreto-lei nº 54/2018 de 6 de Julho] que a sala de aula muda. Mas muda para onde? Muda para a rua? Para os espaços do ar livre onde está a chover, etc.?

O que eu estou a falar é de constrangimentos tão grandes que as escolas têm, que mesmo aquelas possibilidades que surgem... E há na legislação a possibilidade de inovação... Mas depois o que acontece é que nas escolas não têm condições, com turmas com 30 alunos, com excesso de ocupação de salas... Há, por isso, muita incoerência e muito pouca coordenação com as condições reais.

Na realidade o que se faz nas escolas é verdadeiramente muito. É quase milagroso.

Em relação a estas questões, não sei bem o que lhe responder. Confesso que estou profundamente cansada de bater sempre na mesma tecla. Há aqui objetivos que seriam fáceis de alcançar - melhor rendimento escolar, melhor relacionamento entre os colegas, melhor relação entre professores e alunos – se nós nos pudessemos organizar de outra forma em termos das atividades letivas e com mais autonomia neste campo.

Este sistema é muito rígido. Apesar disso, eu tenho conhecimento de escolas que ousam fazer diferente, mas claro que isso sai do pêlo aos professores. Às vezes até há processos disciplinares...

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

MP – Os DT são uns desgraçados. Ser diretor de turma hoje é uma coisa absolutamente terrível e anda toda a gente a ver se se escapa.

Porque aquilo que é ser diretor de turma, que deveria ter o tempo para os encarregados de educação e para os alunos, naquilo que é o seu papel principal junto dos alunos e junto da ligação entre a escola e os encarregados de educação, o DT é afogado entre papéis.

Esta função está muito burocratizada, tal como a o CD, e esta burocratização da escola é uma coisa indecente e atentadora das funções das pessoas. Prejudica muito a função do professor, que deveria ser virada para os alunos e voltada para um trabalho sério com os encarregados de educação, entre papéis, faltas e variados levantamentos. O papel da liderança esvai-se dentro disto.

RM - Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

MP – Os documentos internos aqui também não avançam muito, não atribui nem retiram mais funções.

Quais é que são os documentos internos estratégicos da escola? Existe o PEE, que no meu entender é o mais importante.

Há ainda as avaliações externas da escola que aponta para as suas deficiências, obrigando a definir estratégias de atuação. Mas normalmente estes documentos são feitos à luz da legislação superior que emana da tutela, e visto que eles são feitos normalmente a partir de falhas que são identificadas igualmente pela tutela, a insistência normalmente é para dobrar aquilo que já é feito quase como um castigo.

“O DT tem de controlar mais.” “O DT tem de chamar mais vezes os pais à escola.” “O DT tem que...” É sempre assim, ficando esvaziado de autonomia e de competências de liderança que pudesse assumir.

A liderança está quase completamente fora das funções do DT. E o DT é uma das coisas mais importantes numa escola. Acaba por ficar só na realidade de ser um coordenador de alunos, quando poderia ser um coordenador pedagógico na turma. Em vez de coordenar os colegas para resolver os problemas de aprendizagem dos alunos, acaba por coordenar somente os alunos e os pais.

A informalidade dos professores poderem resolver problemas sem estar a convocar reuniões, aliviaria muita da burocracia destes cargos.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

Questão 9 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição de liderança ao DT?

Questão 10 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

MP – Desempenhar um papel mais efetivo na coordenação pedagógica dos alunos e dos colegas professores em torno das aprendizagens dos alunos: o DT poderia ter um papel importante fazendo pontes entre a turma, os seus professores, o CD em torno das suas atividades, quer em termos de as propor, arranjar espaços para as implementar, etc.

Alguns tipos de atividades que podem orientar o ensino para aulas diferentes, pode implicar alterar o horário das turmas ou ter de mover a aula para outro espaço. O DT tinha uma enorme possibilidade de alargar as suas funções se tivesse autonomia e poder de liderança.

Muitas vezes a escola não faz coisas, porque não as pode fazer durante as aulas.

Os programas são extensos, então aquilo que interessaria verdadeiramente aos alunos como complemento da sua formação tem de ser feito em contra horário. (Se os alunos têm aula de manhã tem de ser feito tarde e vice-versa). O que faz com que estas atividades não sejam implementadas ou então que se transforme numa sobrecarga horária para alunos e professores.

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades?

MP – A primeira dificuldade, e aquela que vem acentuar-se de dia para dia, é o tempo contado aos minutos, que desclassifica os professores e que os humilha.

Um tratamento como se fossem operários de uma fábrica. Uma burocracia que não tem limite.

E, portanto, uma tentativa de o professor reduzir o seu trabalho às atividades letivas e às horas em que lá está [na escola], querendo ainda ocupar as horas não letivas de uma maneira que possa por exemplo, corrigir testes.

Quanto a reuniões as pessoas querem é ir embora para casa. Estou a tentar dizer-lhe que o [papel do] professor está muito desvalorizado, muito mal pago, com carreiras congeladas, com uma avaliação que nos humilha e que não é séria. Com uma impossibilidade de distinguir nas escolas quem se interessa pela profissão e quem não se interessa, ou quem gosta dos alunos ou quem não gosta. Ser um excelente professor, não ser um balda, tanto faz, porque o pagamento é igual.

As mudanças de Ministro trazem sempre alterações e uma grande instabilidade em todos os aspetos exceto num: o controlo do trabalho dos professores, o controlo do seu pensamento e o controlo da sua ação.

RM – E a avaliação? É um problema para os CD?

MP – É. Eu faço parte da seção de avaliação da minha escola e digo-lhe, é tremendo uma pessoa confrontar se com tão grande farsa.

A avaliação não serve para nada, exceto na progressão de carreira com algumas pequenas diferenças... É uma avaliação que não premeia, que não distingue e não valoriza. E isso era mesmo necessário.

Para os maus professores está bom como está, mas para os bons professores esta avaliação deixa-os no mesmo nível que os outros.

Outro grande problema é o sucesso dos alunos. Para a tutela, pelo sucesso é isto e aquilo... Na pauta o sucesso é passarem todos. [...] Os alunos com necessidades educativas especiais têm de ser incluídos, e eu concordo perfeitamente, mas como? Com um psicólogo para 1500 alunos? Com um professor de ação social escolar para uma escola inteira? Com horas que os professores não têm, para lhes dar apoio?

RM – Lá está. O tempo.

MP – Pois é.

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

MP - As dificuldades na distribuição da liderança só poderão ser ultrapassadas com real autonomia e real flexibilização do ensino. Não é com a legislação que saiu agora que serão ultrapassadas.

A autonomia é uma palavra real que significa poder tomar algumas decisões com liberdade, ter mais capacidade para agir sem tanto controlo. Estas coisas pressupõem uma profunda mudança em termos de conceção da educação ao nível político.

Os professores, e aqui incluo todos, até os diretores, não podem fazer nada ou podem fazer muito pouco, porque nada lhes é dado. As escolas são uma fábrica organizada segundo modelo do século XIX, nas pessoas que lá são incluídas e nas condições que são dadas aos alunos.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

MP – Tal como está tudo, sem alterar o espaço sem alterar as condições, eu penso que o libertar da burocracia já era um grande passo. Maior flexibilização para as pessoas se poderem reunir, sem as convocatórias e as 48 horas de pré-aviso. Seria ainda preciso alargar o domínio das competências de liderança. Alargando pedagogicamente [em termos relacionados com a pedagogia].

É preciso libertar em termos de horário e de funções os professores, de coisas [administrativas] que não têm de fazer.

As secretarias das escolas estão cada vez mais sobrecarregadas, então vão-nas aliviando deste trabalho administrativo com sobrecarga do trabalho dos professores, passando nós

a realizar trabalho administrativo indiferenciado em vez de nos debruçarmos sobre o trabalho pedagógico.

Que tempo sobra para a pedagogia? O que é pedagogia? Isto precisava de um debate nacional.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

MP – Uma coisa muito importante que temos feito na nossa escola são projetos. Normalmente estes projetos têm de ser coordenados por alguém, pelo que deveria haver um coordenador de projetos, que não o CD. Este coordenador é importantíssimo e tem um papel pedagógico crucial. No entanto, não há redução de componente letiva, redução de turma ou redução de horário, para desempenhar estes papéis, o que sobrecarrega muitíssimo estes professores.

Ou seja, uma escola verdadeiramente humanista e uma escola que preza o conhecimento na sua dimensão global, é uma escola que exigiria condições de tempo para que os professores se pudessem organizar, nomeadamente os DT e os CD, os coordenadores de projeto, e terem algum poder de decisão.

[Agradecimentos]

Entrevista a Vanda Augusto - realizada a 20.Julho.2020

ENTREVISTA PARTE 1 - DADOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS

RM - Vamos começar pela recolha de alguns dados biográficos e profissionais.

RM – Como se chama?

VA – Vanda Augusto.

RM - Qual a sua idade?

VA – 47.

RM - Quantos anos de serviço [docente] tem?

VA – 24.

RM - Qual o cargo que exerce e em que escola?

VA – Coordenadora de Departamento [...] no Agrupamento de Escolas de Azeitão.

RM - Há quantos anos desempenha neste cargo?

VA – Há 2.

RM – Exerceu, anteriormente, outros cargos de liderança na organização em escolas do Ensino Público Português (EPP)? Quais e durante quanto tempo?

VA – Coordenadora de Escola cerca de 3 anos, adjunta diretor cerca de 6 anos de ano, Coordenação de ano cerca de oito ou nove anos e coordenações de projetos.

ENTREVISTA PARTE 2 – LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NAS EPP

RM - Passemos de seguida à entrevista em torno da distribuição de liderança nos cargos de Liderança Intermédia do EPP. Nesta entrevista centrarei as minhas questões em dois cargos de Liderança Intermédia, existentes nas escolas e agrupamentos no EPP: o coordenador de departamento (CD) e o diretor de turma (DT).

Coordenador de Departamento

RM - Questão 1 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de CD e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

VA - Em termos normativos eles são claros, é o que está na lei e não conseguimos dar a volta. Em termos depois de Agrupamento, cada um gere em função do crédito horário que tem disponível. Isto já estou a falar em termos de horas, porque disto tudo vão depender as nossas funções, [...] serem mais horas ou menos horas tem a ver também depois com a gestão que é feita em cada Agrupamento. Não é que isto oriente a distribuição da liderança, ajuda no sentido de termos mais tempo para o cargo.

RM – Sim, mas os normativos legais contribuem mesmo para que haja uma distribuição de liderança?

VA - Acho que não. Eu pessoalmente penso que não. Não são claros.

Pronto OK. Então nós temos as nossas definições bem claras na lei, temos tudo, mas depois em termos de liderança em si? Não.

Os normativos não são claros, depois, até porque nós fomos eleitos pelos nossos pares, e muitas vezes, pelo que está na lei, por termos formação, por termos experiência de cargo, por termos aqueles determinados requisitos...

RM – Estar no quarto escalão, etc...

VA – Exatamente. Há uma parte que eu acho importante e que não é tida em conta. Isto porque somos eleitos, e é se temos efetivamente competência e perfil para [o desempenho do cargo].

Porque independentemente de nós termos ou não formação, podemos ter perfil ou não para liderança. E em termos de normativos, falha aí um bocadinho nessa questão.

RM - Questão 2 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI), explicita as competências e funções de CD e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?

VA – O agrupamento é claro nas funções e nas competências do Coordenador de Departamento, [estão] explícitas e bem explícitas no Regulamento Interno. [...] É assim,

eu vou falar um bocadinho tendo em conta a experiência que tenho em termos de estilos de liderança.

Eu penso que o Agrupamento faz uma distribuição de parceria, ou seja, de liderança de paz.

RM - Não é autocrática nem egocêntrica?

VA – Não, de maneira nenhuma. Descentraliza muita responsabilidade para nós coordenadores, em todo o caso nós depois também descentralizamos essa liderança nos outros coordenadores que temos. Temos várias coordenações intermédias para além do coordenador departamento. Isso faz com que nós trabalhemos muito em pé de igualdade, em termos de partilha, também de orientação de cargos. Não é autocrata. É um pouco democrata e acaba por partilhar a responsabilidade.

Como alguém disse anteriormente: é uma orquestra que toca várias partituras ao mesmo tempo.

RM - Questão 3 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências poderiam/deveriam estar atribuídas ao CD, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

Também se pode agregar logo a questão seguinte: Questão 4 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de [possa] sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição da Liderança ao CD?

E a seguinte também: Questão 5 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

VA – Nós já temos tantas competências... Falo por mim... [...]

Retirar algumas funções? Sim. Acrescentar? Não vejo aqui grandes...

RM - Às vezes estas competências não se confundem com tarefas que temos de desempenhar?

VA – Confunde. Podem ser confundidas com tarefas, mas acabam por estar associadas às nossas competências também. Porque imaginemos a avaliação docente. Essa competência se calhar não seria uma a ser atribuída ao coordenador departamento, por exemplo, mas poderia ser atribuída a outra pessoa em termos de função.

RM - E se fosse retirada [das competências] essa avaliação docente, como uma competência que no seu entender não deveria estar atribuída ao coordenador? Que objetivo procurava com esta retirada ou porque é que se deveria retirar [esta competência]?

Será que tem a ver com o problema que isto implica numa distribuição de liderança entre pares, quando avaliação docente está diretamente ligada com as progressões na carreira?

VA – A avaliação é sempre um ponto muito, muito sensível. É ponto muito sensível para todos e com responsabilidade. Que mexe com com isso precisamente, com a progressão na carreira, com o dinheiro, com tudo.

E é como digo, não sei se em termos de coordenação do Departamento por exemplo...

Eu não me sinto confortável nessa competência. [...] A parte [da coordenação]

Pedagógica, acho que sim. Faz parte da nossa competência. acho que tem que tem que estar na nossa competência. Mas aqui a avaliação...

Diretor de Turma

RM - Questão 6 - De que forma a tutela, através dos normativos legais, determina as funções de DT e como é que as orienta para uma efetiva distribuição de liderança no EPP?

VA – Falo como professor titular de turma, porque eu tenho acumulação, tenho turma. Temos atualmente equipas educativas, que são miniconselhos de turma, mas não chega à função de Diretor de Turma.

Tal como falámos para o Coordenador de Departamento, o que está legislado, está legislado. Depois entrando já na próxima questão [Questão 7 - De que forma o agrupamento/escola, através dos seus documentos orientadores (nomeadamente o RI) explicita as competências e funções de DT e como é que entende a distribuição de liderança na forma como essas competências e funções são explicitadas?], os agrupamentos acabam por definir as competências do diretor de turma no seu regulamento interno. Em termos de distribuição de liderança ele é visto, o DT, à semelhança com o Coordenador [de Departamento], são vistos como líderes intermédios pelos pares e pela chefia.

RM - Questão 8 - Além das competências presentes nos documentos internos do Agrupamento e dos normativos legais, que outras competências e funções poderiam/deveriam estar atribuídas ao DT, no sentido de contribuir para uma efetiva distribuição de liderança?

VA - Se me pergunta se o diretora de turma devia ter mais funções? Se calhar não.

Acaba porque sobrecarregar em termos de trabalho, depois acumula com a componente letiva e com componente não letiva, como o Coordenador de Departamento e, as horas às vezes são escassas. [...] O tempo não chegaria. Não, porque os DTs além de terem 22 horas, ou se tiver alguma redução... mesmo assim não chega. São horas escassas para todas as funções, todas as competências que os Diretores de Turma têm. Para além disso depois é a função mesmo da turma, porque não deixam de ter a turma...

[A parte pedagógica] Nós não nos descuramos, não deixamos ficar para trás, mas fica assim... Temos que dosear ali e é difícil, porque com tanta função para além da turma, falta a direção de turma, para além dos miúdos, dos pais. É difícil.

RM - Questão 9 - De que forma pensa que as atribuições que acabou de sugerir poderiam contribuir para uma efetiva distribuição de liderança ao DT?

E - Questão 10 - Que objetivos gostaria de alcançar com estas alterações?

VA - Maior liberdade ao nível da libertação de tempo [para o cargo], ou mais componente não letiva para o cargo, descentralização competências, sim, pelos pares. [...] Também se faz isso, descentralizar as competências, supervisionando sempre mas, não é suficiente para retirar a carga de trabalho que nós temos, na função de diretor de turma e na função de Coordenador de Departamento. É igual.

RM – Por vezes a função de diretor de turma (ou coordenador de turma) nem era realmente vista como um coordenador de professores, mas sim como coordenador pedagógico dos alunos. O que pensa desta afirmação?

VA – No meu Agrupamento não vejo isso. Deveria ser mais a parte da pedagógica mas ela orienta todo o conselho [de turma], todos os seus pares em termos, de trabalho. Efetivamente para além da função Pedagógica, de ter os alunos, tem a seu cargo os professores, que orienta em termos trabalho.

Alternativas ao modelo vigente

RM - Questão 11 - Quais as principais dificuldades com que se depara na distribuição de liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, neste agrupamento?

VA – Para mim, é a falta de horas para desempenhar o cargo. Nós trabalhamos muito tempo parceria, muito em igualdade, e constantemente em reuniões. Acabamos por trabalhar muito em conjunto. Agora a falta de tempo para fazer a determinadas tarefas também é dito [...] pelos meus pares. Quando descentralizo [tarefas] também têm pouco tempo, também se queixam a nível do tempo, ou seja, não há tempo para. Acho que a falta de tempo aqui é fundamental para a execução das tarefas.

Na distribuição de lideranças, as pessoas vão cumprindo e acabam por conseguir também elas, dentro do seu grupo, ter as suas competências e fazer o seu trabalho dentro do que lhes pedido.

RM - Questão 12 - Qual a origem destas dificuldades? A tutela? Os normativos? A burocracia? A própria classe docente e a maneira corporativa como às vezes funciona?

VA - No meu grupo eu não sinto isso. Como eu estava a dizer, nós trabalhamos muito cooperativamente e colaborativamente.

Agora as maiores dificuldades que eu sinto, e aquilo que tenho dito atrás, estão em termos tutelares, burocráticos, legislativos e normativos. Os normativos internos nem tanto e a classe [docente] não porque nós trabalhamos muito em trabalho colaborativo.

Havendo menos burocracia, porque ainda não falámos nisso, nós estamos cada vez mais rodeados de papéis, normativos, legislação. A alteração a determinados normativos é feita muitas vezes sem haver avaliação sobre eles, “e vamos já mudar” sem que cheguem a ser implementados completamente. Não se avalia se teve uma boa implementação e vamos passar para o outro, esquecendo tudo o que está feito. Isto acaba por também por nos trazer dificuldades. E desmotivação, cansaço.

RM - Questão 13 – Como poderiam ser ultrapassadas estas dificuldades?

VA - Se calhar, e eu agora falava um bocadinho, mas também a nível de gestão, dando mais autonomia, e autonomia efetiva.

Eu costumo dizer que a autonomia nas escolas acaba quando a legislação começa.

Dando mais autonomia aos agrupamentos para gerir forma de forma como conseguem efetivamente ultrapassar dificuldades e implementar projetos. E eu digo isto porque nós , [Agrupamento de Escolas de] Azeitão, somos um Agrupamento que até implementamos vários projetos de Inovação, agora acabamos por ficar balizadas com os normativos, com a legislação. [...] Porque poderia ser muito mais, agora com estes novos normativos [decreto-lei] nº 54/[2018 de 6 de Julho] e nº 55/[2018 de 6 de Julho] vieram ajudar a que nós implementemos nas nossas escolas aquilo que já fazíamos, mas discretamente. Já veio aqui dar uma mais-valia, mais autonomia, um bocadinho mais, mas ainda assim precisávamos de mais autonomia, durante mais tempo para poder implementar projetos e avaliá-los. Porque não há tempo para implementação e avaliação.

RM - Questão 14 - De que modo consideraria de forma positiva um aumento das competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias, no EPP?

VA - No geral, em termos de liderança ou coordenação de departamento, eu penso que as competências é o q.b., com a nuance de termos, como já falei anteriormente, algumas competências que não deveríamos ter.

Nesse aspeto, penso que não acrescentaria mais nada.

RM - Questão 15 - No EPP, em que outros cargos de gestão intermédia se presencia uma distribuição de liderança e quais os que, de forma mais efetiva, a expressam?

VA – Temos a Coordenação de Escola, as equipas Educativas e os conselhos curriculares de ano. Os diretores dos conselhos de turma também acabam por ser estruturas intermédias de liderança. Mas o mais efetivo e expresso é a Coordenação de Escola.

A importância [destes cargos] é que representam a direção na escola onde estão efetivamente a prestar serviço. Acaba por ser o rosto da direção e organizam em conjunto com a direção toda a logística da organização escola e depois acabam por também gerir em termos de corpo docente e corpo discente, que efetivamente acabam por fazer uma gestão para que as coisas corram efetivamente bem.

[Agradecimentos]

QUADROS DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Análise da Entrevista – Inês de Castro

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	“...eu entendo a avaliação de desempenho, não como uma avaliação sumativa, mas ela é, mas como algo que deveria servir para melhorar as práticas dos docentes. Mas estando ela associada à progressão na carreira, jamais poderá fazer isto.” (IC-p.4)	ADD
		“O problema reside em práticas assistenciais percebe? Que já vêm desde o tempo da primeira legislação sobre o sistema [de ensino] após o 25 de Abril.” (IC-p.5)	Sobre a visão errada, recorrente na classe docente, de representação colegial do CD no CP
		“Como já disse o problema não está nos normativos. O problema está nas outras lideranças de topo e nas intermédias que devem mobilizar os Diretores de Turma.” (IC-p.6)	Lideranças de topo e intermédias que não sabem mobilizar os DTs
		“A primeira versão do decreto-lei nº 75/[2008 de 22 de Abril] é que estava correta. Porque nesta coisa da eleição, que é democrático, depois pergunto onde é que está a democracia no direito dos alunos a terem sucesso.” (IC-p.7)	A eleição do CD limita o diretor na distribuição da liderança
		“Basicamente as competências estão na lei. Eu penso que o regulamento interno atribui mais uma ou outra competência, mas o principal está na lei e depois é preciso saber escolher [o docente].” (IC-p.8)	[sobre o CD] Salienta a importância da gestão dos recursos humanos
	Mudanças	“Do ponto de vista dos normativos, eu julgo que não há alterações a fazer.” (IC-p.2)	[sobre o CD]
		“O RI da minha escola é muito enxuto. Porque o RI não vai dizer nem mais nem menos do que o diz a legislação nesta matéria e, portanto, não há mais funções a atribuir.” (IC-p.3)	[sobre o CD]
		“A liderança exerce-se e a legislação contém os condimentos todos para o exercício da liderança...” (IC-p.3)	

		“A legislação, o RI e o Projeto Educativo dão um valor enorme à questão das lideranças intermédias e, para além dos documentos que apontam nesse sentido, eu própria procuro no Conselho Pedagógico levar as pessoas a exercer essa mesma liderança, assim como todas as competências contidas na lei. E é neste sentido que digo que não é necessário alterar a lei. É necessário aplicá-la.” (IC-p.3)	
		“Nem a idade nem experiência são um posto, mas que têm muito peso têm. É óbvio que pode haver um indivíduo que esteja no segundo escalão e que seja mais competente para o desempenho do cargo do que um que está no quarto, mas a regra é que quem tem mais experiência, tem mais conhecimentos e tem sabedoria, que é uma coisa muito importante nisto.” (IC-p.7)	
	Mudanças (cont.)	“Isso está de alguma maneira plasmado no do decreto-lei nº 55/[2018 de 6 de Julho]. Confere grande autonomia às escolas na gestão curricular, o que é a primeira vez que isto acontece em Portugal. Portanto, não só confere grande autonomia neste particular, como também implicitamente confere mais poder as lideranças intermédias, que é quem gere o currículo.” (IC-p.9/10)	
	Proposta de novas competências	“Não vejo nenhuma... Talvez na área da avaliação do desempenho docente... Mas como assunto é tão polémico, eu acho que me deixava ficar tudo como está que está muito bem.” (IC-p.3)	Denota algum desagrado com a ADD na sua classificação sumativa, e a avaliação externa ligada à progressão na carreira
		[sobre o DT] “Eu não atribuiria mais competências porque as que ele tem já são suficientes para lhe dar muito trabalho.” (IC-p.8)	
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	“Na escola portuguesa, durante anos, prevaleceu aquilo a que eu chamo o “coleguismo”. (IC – p.2)	Falta de voluntarismo e profissionalismo dos docentes
		“Há diretores que gostam de concentrar o poder todo em si próprios e tudo depende deles, até ao nível do papel higiénico. Mas eu julgo que isto é uma má gestão. O diretor tem que se apoiar nessas lideranças.” (IC-p.3)	

		“...uma é a falta de formação dos professores nessa área, porque a maior das pessoas que exerce esses cargos tem aprendido por si só a exercê-los; e por outro lado há um certo movimento que só quer evitar conflitos.” (IC-p.4)	Falta de formação para o exercício da liderança
		“O coordenador do departamento é uma correia de distribuição do conselho pedagógico para os departamentos? Não é.” (IC-p.5)	Diretores que escolhem amigos
		“Você pode ser o melhor diretor do mundo, que sem ele não governa nada de jeito se não tiver um corpo de diretores de turma empenhado, ativo, empático, disponível para resolver e antecipar problemas.” (IC-p.7)	[sobre o DT]
		“mas não é por haver se calhar meia dúzia que faz isso, que se compromete na escolha de um corpo docente que deve ser especializado para o exercício de um cargo da importância que tem o Coordenador de Departamento.” (IC-p.7)	
		[sobre o DT] “Uma das dificuldades é a rotatividade do corpo docente.” (IC-p.9)	[sobre o DT] Rotatividade do corpo docente
		“Quanto aos Coordenadores de Departamento, eu tenho de escolher três nomes de entre os professores do quadro, e eu não tenho assim tantos professores no quadro da escola.” (IC-p.9)	Pouco profs QE. Problema dos QZP.
		“Sim, sobretudo nos anos em que há concurso, é complicado.” (IC-p.9)	Rotatividade do corpo docente
	Mudanças	“O que importa efetivamente é a capacitar as pessoas para o exercício dessa liderança intermédia de modo que ela efetivamente exercida. Porque a liderança intermédia dos coordenadores de departamento é fundamental para pôr uma escola a funcionar.” (IC – p.2)	Formação para o exercício da liderança
	“O coordenador do departamento é uma correia de distribuição do conselho pedagógico para os departamentos? Não é. [...] O coordenador de departamento tem de ser algo mais do que isto. Tem de ser alguém que promova o trabalho colaborativo entre os docentes, a troca de experiências entre os colegas, etc.” (IC-p.5)	Sobre a visão errada, recorrente na classe docente, de representação colegial do CD no CP	

	Fatores Facilitadores	“E os normativos são altamente facilitadores desta tarefa porque lhes dão competências enormes: competências de acompanhamento dos professores, de observação de aulas, de apresentação de projetos de articulação curricular, etc.” (IC – p.2)	[sobre o CD]
		“Eu acho que a tutela neste aspeto foi generosa por um lado, porque cria uma estrutura intermédia de gestão pedagógica que depois tem os seus reflexos no Conselho Pedagógico, também como órgão de gestão pedagógica do estabelecimento de ensino, e dá, de facto, imenso poder aos coordenadores de departamento, assim eles o queiram exercer.” (IC – p.2)	[sobre o CD] Tutela generosa e facilitadora
		“Porque está mais perto dos alunos, mais perto das famílias, faz a ponte com os professores, controla a situação das turmas, coordena os planos pedagógicos que são aplicados nas turmas, coordena o trabalho dos outros professores todos e no quadro da implementação do decreto-lei nº 54[2018 de 6 de Julho] e nº 55[2018 de 6 de Julho] o seu papel foi mais valorizado e reforçado.” (IC-p.6)	Sobre o DT
	Outros cargos	“Tem o Coordenador de Diretores de Turma que é muito importante. [...] vai coordenando os outros Diretores de Turma, vai acompanhando o trabalho das outras pessoas, vai reportando problemas e ajuda efetivamente os Diretores de Turma a desempenhar a melhor a sua função.” (IC-p.10)	Coordenador dos DTs
Alternativas	Objetivos	“O objetivo é no final do ano... Ao longo do ano vão trocando experiências sobre o que é que é que acharam melhor ou pior, se estratégias utilizadas resultaram ou não. No fundo há aqui uma troca constante de experiência e uma abertura à crítica, porque é fundamental que o professor esteja aberto a crítica.” (IC-p.5)	
		“Se estiverem a fazer mal, vão ser ajudadas, sendo este o grande papel do Coordenador de Departamento: promover o trabalho colaborativo e naturalmente também controlar se os programas estão a ser cumpridos ou não.” (IC-p.5/6)	
		“Quando nós temos um grupo de Diretores de Turma empenhado e disponível, com bom relacionamento com os alunos, consegue criar relacionamentos empáticos. Aqui o diretor tem uma palavra muito importante porque é ele quem nomeia os diretores de turma.” (IC-p.6)	
	Propostas	“...eu acho que o Ministério deveria investir na formação das pessoas para o exercício da liderança em cargos intermédios.” (IC-p.4)	

		<p>“Eu posso dizer que na minha escola, de há 6 ou 7 anos a esta parte, [...] todos os anos cada professor tem duas aulas observadas por outro colega e, o foco dessa observação são os relacionamentos com os alunos e as estratégias de investigação pedagógica.” (IC-p.5)</p>	
		<p>“Eu defendia os professores titulares e vou-lhe dizer porquê. Porque acho inadmissível que um professor que está nos últimos escalões da carreira, não assuma funções porque não quer. No fundo são aqueles que estão a ganhar mais, que estão mais protegidos e só para não terem trabalho deixam as responsabilidades para os mais novos, o que para mim é inadmissível.” (IC-p.7)</p>	
		<p>“Isto tudo tem que ser conjugado com a formação dos professores para as lideranças intermédias, porque tem, de facto, que haver uma formação e uma consciência.” (IC-p.8)</p>	
		<p>[sobre o DT] “Eu não atribuiria mais competências porque as que ele tem já são suficientes para lhe dar muito trabalho.” (IC-p.8)</p>	

Análise da Entrevista – Manuel Esperança

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Legislação e Normativos	Dificuldades/Obstáculos	“...quando fazia a eleição [para CD], eu apresentava a três nomes ao departamento e o departamento iria eleger uma pessoa. Se quer a minha opinião agora, só quero dizer que concordo e discordo.” (ME-p.2)	Sobre o CD
		<p>“Não estou a dizer de maneira nenhuma que não se deva ouvir o departamento, mas não podemos ficar de maneira nenhuma nas mãos do departamento, na escolha da pessoa que irá ser o futuro coordenador do departamento.” (...)</p> <p>“Ora se à partida, quando eu indico três, e se indico três é porque lhes reconheço competência para virem a desempenhar o cargo, mas pode haver um que lá foi posto com um bocadinho de boa vontade, se a escolha recai sobre este e não sobre aquele que eu entendia que tinha mais competência e um efeito de maior liderança do grupo, isso às vezes traz complicações.” (ME-p.2/3)</p>	Sobre o CD
		“Porque se a mim me assacam responsabilidades, logicamente as pessoas que estão a jusante, eu também tenho de poder exercer pedir responsabilidades sobre o trabalho de casa.” (ME-p.2)	Sobre o CD
		<p>“Porque todos nós sabemos que temos uma série de constrangimentos a que somos obrigados a ter que atender.</p> <p>E quando eu digo isto estou-me a lembrar da carga horária...</p> <p>A carga horária não está pensada de maneira nenhuma com redução da componente letiva do artigo 79º [do ECD].” (ME-p.5)</p>	Sobre o DT Carga horária Distribuição de serviço
		“Quando eles nos dizem que nós não podemos dar horas extraordinárias aos professores, quando nos dizem que o horário não pode ter insuficiência de tempos letivo... Há aqui uma série de constrangimentos, que leva por vezes os diretores a ter grandes dificuldades, em atribuir direções de turma a pessoas que reconhece que deviam ser um bom DT e/ou que já deu provas que é um bom DT. Leva-nos a entregar a outras pessoas, que por vezes nem os conhecem [aos alunos], porque nunca estiveram na escola ou estão a chegar à escola, o cargo de DT.” (ME-p.5)	Sobre o DT Carga horária Distribuição de serviço
		“Nós temos de ter a preocupação, ao pensar nessas lideranças intermédias, de pensar também logo em pessoas que têm obrigação, primeiro de ser da casa, segundo já terem alguns aninhos de experiência, e estes aninhos convertem-se em horas do artigo 79º [ECD]. [...] Por vezes também se cai no constrangimento de que um CD também dá aulas, tem disciplinas, essas disciplinas têm uma carga horária e por vezes não joga a bota com a perdigota.” (ME-p.9)	Condicionantes para a distribuição dos cargos (nº de horas, horários, tempo de serviço e experiência)

			Distribuição de serviço
		“Primeiro, a parte legislativa porque não dá grande abertura. Porque esta coisa para se dizer que as escolas têm autonomia, é tudo treta. [...] quando a tutela não tem respostas para dar, responde-nos que a escola tem autonomia para fazer, mas depois quando nós somos confrontados com a visita de alguém que desenvolve as suas competências, e pergunta: como é que você fez isto, quando a lei não lho permite?” (ME-p.9)	Falta de autonomia efetiva das escolas
		“Depois acho que nós também exageramos um pouco na burocracia” (ME-p.9)	Burocracia
		“Bem, isso é o que está escrito. Claro que podemos ter pessoas no quarto escalão a que eu não reconheço competência para estar a liderar um grupo.”	Sobre as limitações na atribuição do DT
	Mudanças	“Eu penso que aquelas competências que já estão previstas na lei e nos documentos internos, são competências que para mim eu considero a suficientes. Porque o meu amigo vê, que qualquer legislação que saia, lá vai a escola... Se nós não temos cuidado, tudo sobra para o DT.” (ME-p.8)	Sobre as competências do DT
		“Quer o diretor, quer o próprio CD, ou o responsável pelo grupo, devem nalgumas questões que fazem parte do trabalho e não estão explícitas na lei, devem ouvir. Mesmo não estando previsto na lei, mas se calhar, se acharmos que é importante, também ouvir o DT.” (ME-p.8)	
		“Não vejo necessidade. Tem de haver acima de tudo, da parte de quem dirige, de quem é líder da escola, a preocupação de ouvir, quer o [conselho] pedagógico, quer os CDs, quer todas as estruturas. Ouvi-las. E depois tomar decisões.” (ME-p.11)	Ouvir, sim. Mas quem decide é o diretor. Subtende-se que a razão é que o responsável/imputável também é o diretor.
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	“Porque ele sabe que dentro de 4 anos, com outro diretor ou com o mesmo, poderá vir a estar sentado do outro lado, e então também não gosta de levantar ondas. Eu não chamo a isso liderança. Nós, como líderes, temos que de atuar numa forma correta, ouvindo as pessoas, mas temos que atuar quando é preciso atuar, dizer não quando é preciso dizer não, e valorizar quando é preciso valorizar. E essa dificuldade por vezes sente-se.” ((ME-p.3)	ADD Liderança de pares
		“Nota-se nos conselhos de turma, falta de liderança.” (ME-p.6)	

		“Há disciplinas e departamentos que são pesados, e são departamentos que necessitam de algum acompanhamento. Acho que as pessoas também têm que ter algum tempo para preparar as suas aulas e não estar constantemente na escola a participar de reuniões disto, daquilo e daqueloutro.” (ME-p.9)	Excesso de burocracia e de procedimentos (CPA)
Mudanças		“Não sei qual será a forma, mas isto terá certamente de ser alterado, porque isto assim não é nada. Não estamos a promover a qualidade do ensino e o profissionalismo que muitos de nós temos.” (ME-p.3)	Considerações sobre a avaliação e o modelo de avaliação de professores
		“Entendo que aí na legislação devia haver outra possibilidade, ouvindo, atenção, ouvindo o departamento. Porque se o diretor reconhece qualidades de liderança numa pessoa e depois não é essa a escolhida, logo ali sente que as coisas não vão funcionar bem.” (ME-p.3)	
		“O departamento tem que o respeitar como líder, porque se ele está mandatado para comunicar determinadas diretivas que foram apreciadas no conselho pedagógico, é para o seguir.” (ME-p.4)	
		“Gostava que, dentro de cada departamento, se conseguisse saber quais são os problemas que os miúdos têm.” (ME-p.4)	Sobre o trabalho do CD
		“Para mim, é um órgão extremamente forte e tem que ter uma forte liderança, para na reunião com os DTs, fazer com que as coisas que são aprovadas e apreciadas no conselho pedagógico possam dar os seus frutos, e possam combater determinadas coisas que possam acontecer com as turmas. Não estou a falar só do insucesso, mas também da forma de não saber estar.” (ME-p.6)	Sobre a liderança do DT
		“Sempre respeitei as hierarquias e entendo que um diretor só deve entrar em cena, já depois de passar vários crivos.” (ME-p.6)	
		“É importante falarmos uns com os outros e não estarmos uns contra os outros.” (ME-p.6)	Liderança para um fim comum
		“Porque é ao diretor de turma que o próprio diretor vai perguntar como é que as coisas estão a correr. Portanto, ele tem que estar por dentro daquilo que está a passar. Logo tem de haver uma grande troca de informação entre o diretor de turma e os restantes elementos do conselho de turma.” (ME-p.6)	
		“Devemos procurar no pedagógico, quando estamos a elaborar esses tais documentos, ter essa preocupação, ouvindo o coordenador dos DTs, porque ele é que os ouve.” (ME-p.7)	

		“o que lá está [nos normativos internos] está bem. Depois tem sempre a ver com a forma como é implementada [a liderança]. Na realidade convém que seja o suficientemente aberto para poder haver alguma autonomia na ação, pois uma liderança balizada em demasia acaba por não ser uma liderança, mas antes uma delegação.” (ME-p.8)	Conclusão retirada pelo entrevistador, com anuência do entrevistado
	Fatores Facilitadores	“Daí eu entender que o CD tem uma liderança muito forte e é uma das partes importantes do funcionamento de uma escola...” (ME-p.4)	
		“Claro que, nas condições ideais, para mim eu considero que o DT tem um papel extremamente importante na vida da escola. É o rosto da escola junto da família. Para mim tem de ser um líder, porque tem que liderar, tem que saber liderar o conselho de turma.” (ME-p.5)	
		“Continuo a dizer, ele [o DT] tem papel extremamente importante na escola. E com essa questão quer do 54 [decreto-lei nº 54/2018 de 6 de Julho], que do 55 [decreto-lei nº 55/2018 de 6 de Julho], reforça-se esse papel muito importante.” (ME-p.8)	
	Outros cargos	“Eu penso que as lideranças intermédias, aquelas que estão previstas na Lei, e aquelas que nós diretores lhas damos, e quando digo lhas damos digo aquelas que deixamos que aconteçam e que pensamos que não vão ferir a lei, que vão contribuir para uma melhor formação dos alunos, uma melhor escola, nunca tive problemas nenhuns em atribuí-las.” (ME-p.11)	Sobre a “criação” de novas lideranças intermédias
		“Quando nós instituímos as tutorias, estas tutorias têm de estar dentro da liderança do diretor de turma a que estes miúdos pertencem. Portanto, claro que entendo que as pessoas devem ser criativas, devem experimentar várias coisas, mas entendo que não os considero lideranças.” (ME-p.11)	
Alternativas	Objetivos	“Acho que temos de ter esse cuidado da parte todos nós, e ainda há esse caminho a percorrer, de procurarmos muito o que é o essencial.” (ME-p.10)	Sobre a burocracia nas escolas
	Propostas	“Entendo que aí na legislação devia haver outra possibilidade, ouvindo, atenção, ouvindo o departamento. Porque se o diretor reconhece qualidades de liderança numa pessoa e depois não é essa a escolhida, logo ali sente que as coisas não vão funcionar bem.” (ME-p.3)	

		“Uma das coisas que já lhe disse, é que sou a favor de que se deve ouvir departamento, mas nós devemos ter a última palavra.” (ME-p.9)	Decisão do diretor
		“Acho que devia haver uma maior flexibilidade para a direção, no sentido de poder olhar para essas situações [gestão das horas dos cargos].” (ME-p.9)	Sobre a gestão de horas para os cargos
		“o 75 [decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril] devia permitir ao diretor ou diretora, que quando se candidatasse e se assim o entendesse ir buscar a outra escola um subdiretor.” (ME-p.12)	

Análise da Entrevista – Maria Clara Félix

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	“o mesmo diploma legal acho que não nos dá grande liberdade para que nós possamos efetivamente escolher o coordenador e para que ele pudesse sempre, fazer esse trabalho tão necessário, que seria na distribuição de lideranças, levar o projeto das escolas aos outros docentes, motivá-los, trazê-los.” (MCF-p.2)	Sobre o Dec.-Lei 75 e depois o 137
		“entretanto, são pessoas que não tendo [formação ou perfil] mas eram os que tinham mais anos de serviço e estão num determinado escalão, e a antiguidade nem sequer é sinónimo de sabedoria.” (MCF-p.2)	Falta de formação e perfil
		“Deixe-me dizer-lhe que é uma das coisas que sempre que eu posso refilto, e que é exatamente o CD ter que seguir estes princípios. Eu ter que ter três e desses três ter de pô-los à votação.” (MCF-p.2)	Sobre as condicionantes da escolha do CD
		“Então eu estou a ver o DT no 10 B [Despacho Normativo nº 10-B/2018] que é o da organização do ano letivo. Eu estou a ver as suas funções de contactos com as famílias, de um pouco de tutoria dos alunos e depois com uma carga burocrática enorme.” (MCF-p.6)	Sobre o DT – carga burocrática
	Mudanças	“o CD, de acordo com as competências que lá estão descritas, não é apenas um representante dos professores no pedagógico, como foi em tempos.” (MCF-p.3)	Sobre o Regulamento Interno
		“Se fiz muito mais do que isso? Não. Fui para além disso? Não fui. A não ser com o plano de Inovação, porque mais uma vez eu achei que aí tínhamos de mexer.” (MCF-p.7)	Sobre aumento de competências do DT em relação ao 10-B
		“Acho que os [normativos] internos temos os que fazemos e não nos podemos queixar deles. Se eles são maus só temos de os mudar.” (MCF-p.8)	
		“Repare que o diretor faz um projeto de intervenção para ser diretor, mas pode não o conseguir implementar. Então para que é que ele o faz? Então, mas se ele o faz, e se isso é uma exigência dos normativos, que ele o faça, então também teve ter os poderes para o implementar. Mas não [tem].”	
	Proposta de novas competências	“Quem é que articula com o bibliotecário? Novamente tenho os CD, e, portanto, aqui penso que há novamente uma distribuição de papéis [de liderança]. Deve haver muitas mais que não me recordo...” (MCF-p.4)	Articulação curricular e não só

		<p>“Eu tenho vindo a fazer esse aumento internamente, e não queria que nenhum normativo legal viesse fazer isso por mim.</p> <p>A autonomia permite criar, por exemplo, o coordenador das equipas pedagógicas, e só não cria quem não quer.” (MCF-p.10)</p>	Sobre o aumento de competências
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	<p>“Às vezes ouço dizer assim: é uma classe envelhecida. É verdade. Se calhar também pode dificultar. Mas às eu olho e vejo jovens cheios de ideias, de força, dinâmicos, abertos à mudança. Mas também vez isso nos mais velhos. E também vejo os outros jovens que não são tão abertos à mudança. Agora digamos que há aqui um grupo que ainda é significativo, de professores que cristalizou no tempo.</p> <p>Mas só temos que trabalhar com eles. Claro que esse é um grande desafio e que nem sempre se consegue vencer.”</p>	Sobre a classe docente
		<p>“Tem de haver tempo. Tem de haver mudança de normativos. Têm as pessoas que assumir nas escolas que é bom ser-se autónomo, o que lhes traz mais responsabilidade, porque eu não posso querer dizer que está tudo mal e depois não assumir as responsabilidades dos caminhos que faço.” (MCF-p.9)</p>	
	Mudanças	<p>“Sim, está lá tudo, principalmente no plano de Inovação que é onde consegue ver mais estas mudanças.” (MCF-p.7)</p>	Plano de Inovação – sede de atribuição de novas competências
		<p>“A equipa educativa é que é realmente o grande centro de trabalho.” (MCF-p.10)</p>	Equipa educativa
	Fatores Facilitadores	<p>“Ele [CD] trabalha com os seus docentes no sentido de haver planos de ação por departamento, para que possamos chegar exatamente aos compromissos. E aqui há de certo modo uma distribuição de papéis, porque não sou eu que faço isso. Eu delego neles e, portanto, eles fazem, eu articulo com eles e o pedagógico depois na sua totalidade.” (MCF-p.2)</p>	
	Outros cargos	<p>“Porque eu tenho essas competências definidas para os coordenadores das equipas educativas. [...] Cada ano de escolaridade tem um professor, e esse foi escolhido por mim, não foi votado e, portanto, digamos que quando escolho, eu escolho alguém que eu sinto que veste a camisola do projeto. E, portanto, não tenho o problema que posso ter com o CD, nem sequer aquele papel “eu represento estes professores”. A quem eu atribuí muito [competências] foi ao coordenador da equipa educativa.” (MCF-p.4)</p>	Sobre o coordenador de equipa educativa
<p>“Aqui eu tenho uma distribuição de liderança, se calhar muito maior, mais eficaz e até mais efetiva. [...] ...o que eu fiz foi criar representatividade dos coordenadores das equipas educativas no pedagógico. [...]</p>		Sobre o coordenador de equipa educativa	

		... eu tenho muitas das vezes o coordenador das equipas educativas muita das vezes a articular com os CD, e, portanto, mais uma vez se desmultiplica aqui a liderança.” (MCF-p.5)	
		<p>“No plano de Inovação os alunos é como se tivessem dois diretores de turma por turma. Tem um diretor de turma e tem outro professor que faz parte do conselho de turma, de outra disciplina qualquer e também de acordo com o perfil, que vai assumir a tutoria. [...] Então o professor tutor vai acompanhando o plano de trabalho quinzenal dos alunos.[...]</p> <p>O DT assume a função de tutor, além da parte burocrática que ele tem, enquanto o outro não tem tanta e também tem menos horas [de cargo].” (MCF-p.7)</p>	Sobre o cargo de tutor
		“Para mim são os tutores, que são extremamente importantes.” (MCF-p.10)	Sobre o tutor
		“Acho o coordenador das bibliotecas é [uma liderança intermédia], porque articula com as bibliotecas, articula com a direção, está no pedagógico, e articula com todos os coordenadores de departamento e coordenadores das equipas Educativas.” (MCF-p.10)	
Alternativas	Objetivos	<p>“O objetivo foi exatamente promover cada vez mais interdisciplinaridade... [...]</p> <p>... a minha ideia era quebrar barreiras e fronteiras. [...]</p> <p>E daí o salto do departamento para as equipas.” (MCF-p.6)</p>	Sobre o coordenador de equipa educativa
		“...é uma figura que pode detetar situações que possam passar despercebidas e a escola acudir se tiver de acudir.” (MCF-p.8)	Tutor / tutoria
	Propostas	“Nós estamos a apostar muito na formação contínua, mas acho que devíamos apostar na formação inicial de professores. E, na formação inicial de professores, passar muito claramente esta ideia de que ser professor hoje não é apenas estar dentro de uma sala de aula e pensar que tem aqueles alunos e que lhes vai debitar matéria.” (MCF-p.9)	

Análise da Entrevista – Nuno Mantas

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	“A minha [escola] só não está organizada de outra forma, porque por enquanto ainda fazem sentido os departamentos relacionados com os grupos de recrutamento, e há questões dos normativos, nomeadamente relacionados com a avaliação, que orientam nesse sentido.” (NM-p.2)	
		“A coordenação do departamento perdeu oportunidade na parte pedagógica, e as suas funções são mais administrativas, que são aquelas que vêm na lei.” (NM-p.3)	Funções do CD são mais burocráticas do que pedagógicas
		“A legislação sobre departamentos e a divisão artificial por grupos de recrutamento não nos permite agrupar os departamentos da maneira que nós achamos melhor pedagogicamente. Nós não podemos criar, por exemplo, o departamento dos professores do pré-escolar e do primeiro ciclo, quando eles trabalham juntos. Isto faria sentido para nós. O que nós fazemos é criar coordenações pedagógicas com esses professores, o que esvazia o departamento dessas funções.” (NM-p.4)	Dificuldade na criação de estruturas de liderança pedagógica, em favor da liderança de organização administrativa
		<p>“Com isto muito explicitado no manual, ou no regulamento interno, dificilmente as coisas aconteceriam de uma forma espontânea e em evolução. [...]”</p> <p>A grande diferença entre o CD e o DT, é precisamente esta não explicitação que torna o DT coordenador e responsável pelo grupo.</p> <p>O nosso problema não é uma questão de subregulamentação mas sim de sobregulamentação. Por vezes o regulamento [interno] é um espartilho [...]” (NM-p.7/8)</p>	Sobregulamentação
	<p>“A questão do CD já é diferente, desde logo pelo perfil imposto pela legislação. Eu posso achar que tem ali uma pessoa ideal para ser CD, mas pode ser mais nova ou não ter sequer as qualificações requeridas pela legislação, e isso é uma limitação.</p> <p>Estas limitações da legislação podem impedir a escolha de determinada pessoa para o cargo de CD, mas isso também é consequência de opções anteriores e do legislador em função determinadas áreas. A perspetiva durante um período de tempo, era que a pessoa mais experiente era melhor CD, mais assertivo, melhor avaliador, etc., mas quem trabalha nas escolas sabe que efetivamente não é assim.” (NM-p.10)</p>	[sobre o CD] Limitações na escolha do CD	
Mudanças	“Agora tudo o resto que está relacionado com a distribuição de liderança e na forma como essas funções e competências estão explicitadas, a maior parte delas e as que para nós são as mais importantes, não vêm explicitadas no RI. As que são legais estão explicitadas no RI.” (NM-p.3)	Definições de competências do CD dentro da autonomia de escola	

		“Nós já considerámos há dois anos, deixar de ter departamentos. Só não deixamos de ter por causa das questões relacionadas com a avaliação e a organização.” (NM-p.3)	Avaliação docente e organização como impeditivo de nova estrutura na escola
		“No nosso plano de inovação. Não estão explicitados na forma em que o DT faz isto ou aquilo, mas antes, quais as funções dentro da organização que o plano de inovação propõe.” (NM-p.6)	Plano de Inovação – definição de objetivos e impulsionar de novas funções para o DT
		“Olha que eu saiba, não existe nenhuma legislação que diga que o DT é coordenador dos tutores. Ele além de coordenador de alunos, é coordenador dos professores de daquele grupo de alunos. Tem funções muito mais dedicadas à parte pedagógica e à articulação curricular, naquele grupo.” (NM-p.6)	DT como coordenador dos tutores
		“Mas em relação à escolha dos CD e dos DT, eu penso que as escolas têm as condições para escolherem as pessoas que pensam ser as melhores.” (NM-p.9)	
		“Ao nível das coordenações pedagógicas, não há grandes limitações externas.”	
Proposta de novas competências	“Agora as que têm a ver com dinâmicas pedagógicas, alterações organizacionais, como por exemplo as que nós propomos, muitas vezes não vêm explicitadas nas funções. Que eu conheça, não vem nem no nosso nem em nenhum RI, mencionado que compete ao CD propor inovações pedagógicas no âmbito da organização do seu grupo.” (NM-p.3)	[sobre o CD]	
	“O CD está limitado as funções de coordenação e administração dos professores e à avaliação. O DT ao não ter tantas competências e funções atribuídas na lei, a escola tem possibilidades de lhe atribuir as funções que acha que são realmente importantes.” (NM-p.5)		
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	“Não sei se a tutela está muito preocupada em fazer essa distribuição, em questões relacionadas com a liderança.” (NM-p.2)	
		“O nosso sistema divide a coordenação das questões da articulação. [...] Para mim articulação deveria estar incluída na coordenação. O que é certo é que o sistema diz que o CD tem determinadas funções e depois o DT é que trata de articular. A que é que isto leva? Leva a que depois separem a questão da administração da parte da articulação pedagógica. Agora, isto devia de ser agrupado numa só pessoa. Se calhar o processo seria mais fácil. No entanto, não existe essa possibilidade. Não existe porque? Não existe porque seria uma trabalhadeira enorme para uma só pessoa.” (NM-p.3/4)	Coordenação Vs. Articulação Um cargo que acumulasse as duas funções?

		<p>“Em Portugal a parte da coordenação está virada muito para a administração dos departamentos. O que acaba por acontecer é que algumas pessoas têm de implementar atividades pedagógicas que foram pensadas por outras pessoas, ou por essas pessoas noutras situações [noutros cargos], por proposta da direção ou por proposta da coordenação dos DT.” (NM-p.4)</p>	<p>Separação da coordenação e da articulação</p>
		<p>“São cargos que implicam sempre mais trabalho e um tipo de relacionamento com as outras pessoas que por vezes se torna desgastante. Mesmo quando a pessoa tem o perfil adequado é sempre desgastante.” (NM-p.10)</p>	<p>Desgaste do exercício dos cargos</p>
	<p>Mudanças</p>	<p>“Sim, determina algumas das funções do CD a partir dos normativos, apesar da coordenação do departamento poder ir além disso. [...]”</p> <p>As funções da coordenação dos departamentos, neste momento, têm muito a ver com os grupos de lecionação e com a avaliação de desempenho [docente]. Se não fosse por aí, muitas escolas já não tinham departamentos e funcionavam de outra forma.” (NM-p.2)</p>	<p>[sobre o CD]</p>
		<p>“Depois há outras questões como por exemplo a supervisão pedagógica... Parece que, [...] se o CD for do mesmo grupo, da mesma área pedagógica, consegue fazer uma melhor orientação pedagógica dos professores do seu grupo. É discutível. Porque há outras questões relacionadas com a liderança... Há questões mais importantes do que a questão de ser do mesmo grupo ou da mesma área pedagógica.” (NM-p.2)</p>	<p>Sobre a liderança na orientação pedagógica</p>
		<p>“Nós funcionamos com equipas pedagógicas e queremos funcionar desta maneira, mas há aqui entraves a este tipo de funcionamento. [...]”</p> <p>Neste momento a organização prevista por grupo disciplinar tornou-se obsoleta, no nosso caso.” (NM-p.4)</p>	
		<p>“RM - Então estas não explicitações das atribuições jogam com os objetivos de permitir uma maior flexibilidade e até contribuir para que o DT atribua também ele próprio outro nível de liderança sobre as equipas? NM – Sim, completamente. E além disso, responsabiliza-o e faz com que seja parte da equipa na tomada de decisão. E essa é uma parte interessante. Porque se ele não tiver autonomia para fazer isso, pouco resulta na parte pedagógica.” (NM-p.7)</p>	<p>Sobre o DT – flexibilidade, autonomia e responsabilização</p>
		<p>“Eu, que tenho de tomar essa decisão, saber qual é o perfil que essa pessoa vai ter é essencial para me conseguir focar. Se eu quero que as coisas fiquem como estão, não vou escolher uma pessoa inovadora e dinâmica. Agora se eu quero que as coisas mudem, vou escolher uma pessoa inovadora, dinâmica e motivadora para os colegas.” (NM-p.8)</p>	<p>Perfil para lideranças intermédias – CD e DT</p>

		<p>“Apesar de um CD ter necessidade de realizar alguma coordenação, eu preciso de uma pessoa assertiva, reconhecida pela sua competência pedagógica e capaz de fazer a avaliação.</p> <p>No entanto para um cargo como coordenador dos DT, eu preciso descobrir uma pessoa inovadora, dinâmica e capaz de [resolver conflitos]... A questão de resolução de conflitos é essencial nestes cargos de liderança intermédia, porque se não acabam por vir parar sempre o mesmo sítio, que é a sala da direção. Se forem pessoas capazes de tomar essa iniciativa, e a capacidade de tomar iniciativa também é importante para os cargos de DT.”</p>	<p>Perfil para lideranças intermédias – CD e DT</p> <p>Resolução de conflitos</p>
		<p>“Eu consideraria bem, até porque nós aqui na Boa Água, grande parte das tomadas de decisão são realizadas ao nível das lideranças intermédias. Há muito pouca coisa que depois passa para a direção.” (NM-p.10)</p>	<p>Sobre o aumento de competências de Liderança, ao nível das Lideranças Intermédias</p>
	Fatores Facilitadores	<p>“Se calhar a grande vantagem é precisamente não explicitar permitindo assim ao DT ter maior articulação. Por não termos as competências e funções tão explicitadas, tenho permitido a escola que os seus DT assumam alguns papéis um pouco diferentes.” (NM-p.5)</p>	<p>[sobre o DT] - Autonomia interna, dada pelo. Diretor, permite ao DT assumir a liderança de forma diferente</p>
		<p>“A grande mais-valia dos DT advém precisamente não haver um conjunto de funções que lhe estão atribuídas, e serem mais um conjunto de orientações. [...] É muito mais eficaz, e muitas vezes traz melhores resultados, não haver uma explicitação ou indicação de que se tem que fazer isto, aquilo ou aqueleoutro, do que ter orientação para coordenar este grupo ou aquele projeto.” (NM-p.7)</p>	<p>[sobre o DT] - Autonomia interna, dada pelo. Diretor, permite ao DT assumir a liderança de forma diferente</p>
		<p>“Se eu deixar bem definido que o DT tem de entrar em contacto com os pais, ou outras funções similares, ele vai estar somente limitado para isso. Mas se eu lhe disser que tem que fazer a coordenação de cada grupo de turma, ou dos projetos, ou fazer reuniões com os professores para ver quais os conteúdos que podem articular entre as diversas áreas, então é para isto que é vantajoso a não discriminação.” (NM-p.7)</p>	<p>Vantagens da não explicitação estrita de competências do DT</p>
		<p>“Mas vejamos, um cargo de coordenador de DT é de nomeação livre, e como tal o diretor tem muito mais liberdade para escolher a pessoa que o vai desempenhar.</p> <p>A questão principal não tem a ver com limitações impostas pela tutela, mas antes com a definição do perfil e quais os objetivos que se pretendem atingir com a escolha daquela pessoa.” (NM-p.9)</p>	<p>Escolha da pessoa para o cargo em função do perfil</p>
			<p>“Mas para além desse DT há ainda uma série de tutores que tem a responsabilidade pedagógica de um grupo limitado de alunos.” (NM-p.6)</p>
	Outros cargos	<p>“Se não existirem estas lideranças, os projetos não chegam a lado nenhum e nunca mais acabam. Então vamos distribuir entre os professores envolvidos nos projetos, quem é que toma as decisões e quais.” (NM-p.7)</p>	<p>Lideranças em função das necessidades de organização e pedagógicas</p>

		“...um dos cargos mais importantes é o da coordenação dos DT.” (NM-p.11)	Coordenador dos DT
		“...as estruturas que estão relacionadas com o ensino especial, porque as escolas não estão preparadas para retirar todo o potencial que essas estruturas poderão ter. No nosso caso, têm-se tornado uma estrutura essencial para tratar da multideficiência.” (NM-p.11)	Ensino especial
		“...temos uns novos cargos relacionados com as coordenações pedagógicas no pré-escolar e do primeiro ciclo. No nosso caso trabalhamos com coordenações pedagógicas, por não vermos necessidade de intervenção de DT ou de departamentos. É um professor que coordena os outros professores, naquela área pedagógica. Essa coordenação para nós é essencial.” (NM-p.11)	Coordenações Pedagógicas no pré-escolar e 1º ciclo
Alternativas	Objetivos	“Estas competências de liderança podem e devem ser aumentadas. Quando eu digo que não precisamos de mais nada [ao nível dos normativos] é porque uma regulamentação maior é limitadora do aumento de competências e deste funcionamento ao nível das lideranças intermédias, mais autónomo por parte das escolas.” (NM-p.11)	
	Propostas	“E como disse, para nós fazia sentido era permitir que os departamentos fossem reorganizados de outra forma, para poderem assumir essas coordenações pedagógicas e as tomadas de decisão, para que fossem uma organização mais flexível, em vez de ser ao contrário.” (NM-p.4)	Reorganização da estrutura administrativa e de liderança da escola em função das necessidades pedagógicas
		“... é preciso que a tutela diga qual é o perfil que tem de ter um líder intermédio.” (NM-p.8)	Perfil do líder intermédio nas escolas
		“Acho que devem ser pessoas altamente competentes, ainda que mais jovens do que pessoas incompetentes com mais experiência.” (NM-p.10)	Perfil para CD

Análise da Entrevista – Catarina Félix

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	“É mais um coordenador de alunos do que um coordenador de professores. Mas tem tantas funções burocráticas para tratar, que depois acaba por não ter tempo para ter foco nesta liderança, que eu penso que nós precisamos.” (CF-p.2)	Sobre o DT – Excesso de burocracia implica falta de tempo para a liderança
		“Quando as coisas são definidas pela tutela nós somos obrigados a fazer, ainda que não as compreendamos.” (CF-p.7)	Sobre a imposição da legislação
		“As condições que dão para o desempenho da função de coordenador podem ser penalizadoras e originar dificuldades no desempenho do cargo.” (CF-p.8)	[sobre o CD]
	Mudanças	“Eu penso que dá espaço para isso. O resto do espaço tem de ser dado pelas lideranças superiores, em função dos projetos da escola, de acordo com o Projeto Educativo. Mas penso que é o suficiente o que está previsto em termos legais, para se poder usar a liderança em cada escola e adaptá-la a cada projeto.” (CF-p.2)	
		“Algumas [competências] que estão lá previstas vão sempre manter-se tais como as que têm que ver com a avaliação, a orientação e adaptação dos documentos legais nomeadamente programas e critérios de avaliação que, por enquanto, ainda faz sentido continuar a ser tratado ao nível do Departamento e dos grupos disciplinares.” (CF-p.2)	Programas curriculares e avaliação de docentes ainda sustentam a necessidade do CD
		“Ao nível da representação em Conselho Pedagógico, apesar do que está previsto na legislação, [...] nós caminhamos para uma situação em que mais cedo ou mais tarde estejam sentados no Pedagógico os coordenadores dos vários projetos, o que penso que faria mais sentido.” (CF-p.4)	Alteração da estrutura do Conselho Pedagógico
		“A estrutura de funcionamento por departamento começa a tornar-se [...] obsoleta quando trabalhamos desta forma. Penso que mais cedo ou mais tarde isto irá implicar numa alteração da estrutura do Conselho Pedagógico. [...] Faria mais sentido preferia que estivessem [lá] representados os coordenadores de projetos de agrupamento e os coordenadores (os coordenadores que fazem a gestão e a liderança das estruturas das equipas pedagógicas são os coordenadores dos diretores de turma).” (CF-p.4)	Alteração da estrutura do Conselho Pedagógico

		<p>“...na nossa escola o espaço que é dado por todos os normativos legais, sejam eles internos ou externos, é mais do que suficiente. Fica ali um espaço por decidir pela direção da escola. Sempre pela direção.” (CF-p.6)</p>	
		<p>“... à medida que sentimos a necessidade vamos atualizando. [...] ...e têm surgido propostas para alterar os documentos internos [ajustando-os] à realidade existente.</p>	<p>Sobre o adaptar dos normativos internos à medida que a escola sente falta de o fazer para os adequar às necessidades pedagógicas</p>
		<p>“Eu penso que é importante que a liderança intermédia tenha um espaço grande. Não vejo grande necessidade do aumento das competências.” (CF-p.9)</p>	<p>Autonomia em vez de aumento de competências</p>
	Proposta de novas competências	<p>“O papel de liderança que o Diretor de Turma tem é para com os alunos. Porque depois dentro da equipa pedagógica, no conselho de turma, ele é o líder e preside às reuniões, mas em termos de normativos legais o papel de articulação não está muito referenciado, não está muito desenvolvido nas atribuições do Diretor de Turma.” (CF-p.4)</p>	<p>[sobre o DT] Falta de competência ao nível da articulação</p>
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	<p>“É todo um paradigma de liderança que mudou desde que mudámos a forma de gestão das escolas, desde que deixámos de ter um conselho executivo e passamos a ter uma direção. Apesar de haver práticas de distribuição de liderança, a última palavra acaba sempre o diretor.” (CF-p.6)</p>	<p>O diretor como cargo de nomeação unipessoal que pode não distribuir a liderança nem a autonomia.</p>
		<p>“Como eu tinha dito, as dificuldades que neste momento nós sentimos [na distribuição de liderança] tem a ver com este novo modelo de gestão das escolas.” (CF-p.6)</p>	<p>O diretor como cargo de nomeação unipessoal pode dificultar a distribuição da liderança</p>
		<p>“A primeira dificuldade é essa, não há muita gente com vontade de desempenhar o cargo de Coordenador de Departamento, que tem todas as responsabilidades que tem, acrescida da responsabilidade de ser avaliador. ... é um cargo que exige muito trabalho, fora das horas que nós temos [atribuídas ao desempenho do cargo].</p>	<p>[sobre o CD] Falta de tempo para desempenho do cargo</p>

		“... ser diretor de turma é uma carga de trabalho e acrescida ao que nós temos, porque nós somos professores, desenvolvemos projetos, etc. É como se numa orquestra tivéssemos que tocar vários instrumentos.” (CF-p.8)	Sobre o DT - excesso de trabalho
		“Enquanto o paradigma for de liderança única pelo diretor, há sempre a hipótese de fazer as coisas de uma maneira numa escola e noutra fazermos de forma diametralmente oposta, porque o diretor é que dá espaço às lideranças. [...] Eu continuo a dizer a nossa legislação está feita para que o diretor retire ou forneça liberdade às lideranças intermédias por forma a que a organização da gestão e administração dos agrupamentos seja feita com distribuição da liderança ou não.” (CF-p.9)	A distribuição da liderança depende do diretor
	Mudanças	“O espaço que é dado às lideranças intermédias, tem muito a ver com a forma como a liderança da direção é exercida e como funcionam os órgãos, como o Conselho Pedagógico, que é onde estão representadas as lideranças.” (CF-p.2)	
		“O funcionamento por departamentos é um bocadinho estanque porque cada um está virado para a sua área disciplinar.” (CF-p.2)	
		“Ainda tratamos as propostas para o Plano Anual de Atividades na base dos departamentos, embora cada vez surjam mais propostas de atividades de enriquecimento curricular ao nível dos conselhos de turma, das equipas pedagógicas e dos outros projetos que a escola tem em desenvolvimento.” (CF-p.2)	Estão a surgir novas estruturas de liderança pedagógica
		“Uma reestruturação das unidades de organização dentro da própria escola. Havemos de chegar a um momento em que isso vai ser mesmo necessário.” (CF-p.7)	
		“No Ensino Secundário penso que faz sentido os departamentos como estão previstos [por grupo disciplinar], mas no [Ensino] Básico a organização por departamentos vai ter que mudar, se continuarmos a evoluir no sentido de um projeto de gestão flexível e de inovação, baseado em trabalho interdisciplinar...” (CF-p.7)	
	Fatores Facilitadores	“No nosso caso, no nosso Agrupamento, a forma como está no Projeto Educativo, na forma como se trabalha e na cultura de trabalho de equipa, tudo isto propicia que o que está previsto em termos legais se possa desenvolver.” (CF-p.2/3)	Sobre os normativos internos
		“Para mim, é uma das funções mais importante que existe na escola, por ser a ligação mais prática, mais efetiva e a realmente mais visível da ligação da escola com a comunidade, com os pais, na forma como o que se passa na escola é percecionado fora da escola, tem muita ver com a relação que é estabelecida entre o diretor de turma e os encarregados de educação.” (CF-p.5)	[sobre o DT]

		“Na nossa escola, o Nuno [diretor] tem muita consideração pelo desempenho de cargos de coordenação e que tenta sempre que eles [os coordenadores] tenham [redução de] horas letivas.” (CF-p.8)	O Diretor como facilitador – redução de horas letivas
	Outros cargos	“Acontece na nossa escola cada vez mais, e o objetivo é mesmo esse, há um trabalho colaborativo de interdisciplinaridade em que o papel [principal] de unidade de organização está a passar dos departamentos para as equipas pedagógicas.” (CF-p.3)	Equipas pedagógicas
		“Eu acho que esta distribuição está cada vez mais a cair sobre o Diretor de Turma e o coordenador dos diretores de turma, nos projetos de inovação que temos em marcha no nosso Agrupamento.” (CF-p.4)	Coordenador dos DTs
		“Na nossa escola temos outra figura que é o tutor. As funções do diretor de turma no que compete aos alunos estão distribuídas, muitas delas, pelo tutor.” (CF-p.5)	Tutor
		“Os coordenadores de projeto de desenvolvimento.” (CF-p.10)	Coordenador de projetos
Alternativas	Objetivos	“Nunca fui a favor avaliação externa realizada por quem não conhece e não trabalha com o professor que vai ser avaliado. Mas o modelo atual é equilibrado, com observação de aulas, e só em dois momentos é que é obrigatório.”	Sobre a avaliação – contribuir para melhorar o trabalho e não a progressão na carreira
	Propostas	“Eu penso que para começar as horas [para o desempenho do cargo] têm de ser da componente letiva. E tem que se mais dar condições a qualquer cargo de liderança e que seja de maior responsabilidade na escola.” (CF-p.8)	

Análise da Entrevista – Madalena Pessanha

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	“Em termos de escolha, a autonomia na escolha vem um bocadinho em função daquilo que a direção pensa. Para escolher o coordenador departamento são sugeridos de entre o corpo docente três nomes, por exemplo. E desses três nomes faz-se uma eleição entre os colegas.” (MP-p.5)	Sobre a escolha do CD
		“Na teoria somos autónomos. Mas depois temos que decidir dentro dos normativos. Por isso a autonomia um bocadinho aqui como... É um bocadinho coberta... [...] Nós temos que, por exemplo, reduzir o número de alunos por turma. Mas depois se o normativo diz que tem que ir até aos 25. Então onde é que está a autonomia?” (MP-p.6)	Falta de autonomia
	Mudanças	“Sim. Pelo menos não centra a liderança só na direção. A direção depois dá competências a outras pessoas para desenvolver o seu trabalho.” (MP-p.3)	Sobre o CD
		“O nosso RI vem ao encontro do que diz o normativo. Em termos de autonomia, que dentro de cada grupo há autonomia para fazer certas delegações.” (MP-p.3)	
		“No caso do 1º ciclo, cada professor titular de turma é no fundo o DT, e dentro da sua turma tem autonomia para deliberar, indo ao encontro, claro, dos normativos.” (MP-p.4)	
		“...não vejo outras funções que não estejam lá explícitas e que possam fazer falta.”	Sobre o DT
		“se da parte direção não houvesse um pensamento aberto, talvez condicionasse as escolhas dos nomes das pessoas.” (MP-p.5)	Sobre a escola do DT (condicionantes legais ao cargo)
		“Eu acho que vêm mais da tutela [as dificuldades], porque depois é preciso começar a desmistificar um bocadinho o que o normativo diz, e não havendo, como se costuma dizer, sempre que possível, mas não havendo, então terá que ser com outras formas de escolher.” (MP-p.5)	Sobre a escolha do CD
		“O normativo devia ser mais abrangente. Porque não significa que uma pessoa que tenha mais anos de carreira, que tenha mais anos de experiência em termos de serviço, depois vá desempenhar um papel melhor ou pior.” (MP-p.7)	Sobre o CD e a necessidade de observação do perfil

		“Porque nós sabemos que há muitos jovens que saíram dos cursos com outras competências, que ajudariam também fazer uma boa liderança. Até mesmo no conselho pedagógico, provavelmente seria um conselho pedagógico mais jovem do que atualmente.” (MP-p.7)	Competências de liderança nos professores mais jovens
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	“São poucas ou raras aquelas pessoas que se propõem para o exercício de um cargo. Depois, as pessoas começam a pensar a carga que um cargo de liderança vai trazer em termos de trabalho suplementar, em termos de horas a dar à escola.” (MP-p.6)	Sobrecarga de trabalho dos cargos de liderança intermédia
	Mudanças	“Estas dificuldades era pronto... Haver pessoas que tivessem perfil de liderança, que quisessem ir para a frente e assumissem essa vontade.” (MP-p.7)	Falta de vontade dentro de quem tem perfil de liderança
	Fatores Facilitadores	“A nossa diretora passa... Insiste até bastante para que nós exerçamos esta liderança intermédia, para fazermos o contacto com os colegas.” (MP-p.2)	O papel do diretor é essencial enquanto facilitador da distribuição da liderança
		“Desde que a direção também de essa essa autonomia, sim.” (MP-p.2)	Sobre a liderança do CD
		“Eu acho que em termos de lideranças, que até no nosso agrupamento a coisa está bem distribuída. [...] Porque temos autonomia dentro do departamento e dentro das secções, para dar contributos para além daqueles normais, outras possibilidades porque temos essa possibilidade de o fazer.” (MP-p.3)	O papel do diretor é essencial enquanto facilitador da distribuição da liderança
Alternativas	Propostas	“Alguns dos docentes também teriam de fazer formação, porque nem toda a gente tem formação nestas áreas.” (MP-p.7)	Formação inicial e contínua

Análise da Entrevista – Maria Vitalina Pinto

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	“...os cargos, sejam os CD ou determinados órgãos da escola, e faço aqui uma associação, estão muito espoliados do seu significado, justamente porque o seu poder de decisão é mínimo. Atualmente tendem a aumentar-se os poderes da direção e a diminuir aquilo que seria uma gestão democrática das escolas.” (MVP-p.2)	Cargos espoliados de significado
		“...se nós formos à legislação e às funções do CD, este pode não passar uma correia de transmissão entre a direção e os outros. Porque são pouquíssimas as coisas que os departamentos e os conselhos pedagógicos podem decidir.” (MVP-p.2)	O CD como correia de transmissão da direção
		“Portanto em termos dos normativos legais, não só em relação ao CD, eu penso que o Ministério, ou a tutela se quiser, tem uma atitude ambivalente porque parece querer dar autonomia, mas autonomia só é dada nas partes que pouco interessam ao Ministério.” (MVP-p.2)	Falta de autonomia das escolas em relação à tutela
		“O CD poderia ter mais liberdade. A última legislação da tutela que aborda a flexibilização curricular e da autonomia [do decreto-lei nº 54/2018 de 6 de Julho e nº 55/2018 de 6 de Julho], aponta para algumas possibilidades. No entanto essa flexibilização e essa autonomia estão profundamente condicionadas. [...] ...porque há claramente uma orientação e tomadas de decisão pelo ministério, que inviabilizam as tomadas decisões dos professores nas escolas e em particular dos CD.” (MVP-p.4)	
		“Este sistema é muito rígido. Apesar disso, eu tenho conhecimento de escolas que ousam fazer diferente, mas claro que isso sai do pêlo aos professores. Às vezes até há processos disciplinares...” (MVP-p.6)	
		“o DT é afogado entre papéis. Esta função está muito burocratizada, tal como a o CD, e esta burocratização da escola é uma coisa indecente e atentadora das funções das pessoas. [...] O papel da liderança esvai-se dentro disto.” (MVP-p.6)	[sobre o DT] Excesso de burocracia
	Mudanças	“O regulamento interno é um conjunto de normas de tremendamente condicionado à partida por aquilo que são os normativos legais. Onde é que existem áreas passíveis de intervenção? As áreas possíveis de intervenção resultam maioritariamente do projeto educativo e da forma como ele é lido. Existem mais finalidades. Mais do que a forma como está escrito, é a forma como a direção, o conselho pedagógico e os demais órgãos vivem aquilo que está escrito no projeto educativo de uma escola.” (MVP-p.3)	RI condicionado pelos normativos PEE permite à escola uma leitura com vista à distribuição de liderança.

		<p>“...eu penso que as decisões do CD deveriam ser consideradas nos normativos legais. Sobre que matérias é que o CD poderia decidir.” (MVP-p.4)</p>	<p>Explicitar na Legislação os campos de decisão do CD</p>
		<p>“As dificuldades na distribuição da liderança só poderão ser ultrapassadas com real autonomia e real flexibilização do ensino. Não é com a legislação que saiu agora que serão ultrapassadas. [...] Estas coisas pressupõem uma profunda mudança em termos de concepção da educação ao nível político.” (MVP-p.9)</p>	<p>Mudança de visão política – autonomia e flexibilização</p>
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	<p>“Isto quer dizer que o exercício do cargo de CD depende da direção e da maneira que a direção olha para esses cargos, depende da própria composição do conselho pedagógico e do seu dinamismo, isto a montante. Obviamente que depende também das pessoas constituem o departamento e depende particularmente da personalidade [perfil] do CD.” (MVP-p.2)</p>	<p>Sobre o CD – depende da direção e do perfil do docente</p>
		<p>“É sempre assim, ficando esvaziado de autonomia e de competências de liderança que pudesse assumir.” (MVP-p.7)</p>	<p>Sobre o DT – Excesso de burocracia</p>
		<p>“A primeira dificuldade, e aquela que vem acentuar-se de dia para dia, é o tempo contado aos minutos, que desclassifica os professores e que os humilha. Um tratamento como se fossem operários de uma fábrica. Uma burocracia que não tem limite.” (MVP-p.8)</p>	<p>Desvalorização profissional dos professores</p>
		<p>“...não há redução de componente letiva, redução de turma ou redução de horário, para desempenhar estes papéis, o que sobrecarrega muitíssimo estes professores.” (MVP-p.10)</p>	<p>Redução de carga horária</p>
	Mudanças	<p>“Obviamente que esta situação me desmotiva e limita extraordinariamente a coordenação do departamento. Frequentemente a direção decide, e o CD leva para os professores, que barafustam um bocadinho e depois fazem-se as coisas pelo mínimo.” (MVP-p.2)</p>	<p>O CD como correia de transmissão – limita e desmotiva o desempenho do cargo</p>
		<p>“Poderia permitir haver com ordenação de horários entre professores, que permitisse fazer grupos de trabalho colaborativo, que iriam para além da turma, formado com alunos de várias turmas. Para isto seria necessário que se pudesse fazer horários em simultâneo e que houvesse espaços para esta realidade.” (MVP-p.5)</p>	<p>Falta de autonomia nas alterações dos currículos e falta de espaços nas escolas</p>

		“A liderança está quase completamente fora das funções do DT. E o DT é uma das coisas mais importantes numa escola. Acaba por ficar só na realidade de ser um coordenador de alunos, quando poderia ser um coordenador pedagógico na turma. Em vez de coordenar os colegas para resolver os problemas de aprendizagem dos alunos, acaba por coordenar somente os alunos e os pais.” (MVP-p.7)	Sobre a liderança do DT
	Outros cargos	“...deveria haver um coordenador de projetos, que não o CD. Este coordenador é importantíssimo e tem um papel pedagógico crucial.” (MVP-p.10)	
Alternativas	Objetivos	“Há aqui objetivos que seriam fáceis de alcançar - melhor rendimento escolar, melhor relacionamento entre os colegas, melhor relação entre professores e alunos – se nós nos pudéssemos organizar de outra forma em termos das atividades letivas e com mais autonomia neste campo.” (MVP-p.5)	
		“Desempenhar um papel mais efetivo na coordenação pedagógica dos alunos e dos colegas professores em torno das aprendizagens dos alunos: o DT poderia ter um papel importante fazendo pontes entre a turma, os seus professores, o CD em torno das suas atividades, quer em termos de as propor, arranjar espaços para as implementar, etc.” (MVP-p.7)	DT e CD com objetivo na aprendizagem dos alunos
	Propostas	“A informalidade dos professores poderem resolver problemas sem estar a convocar reuniões, aliviaria muita da burocracia destes cargos.” (MVP-p.7)	
		“O DT tinha uma enorme possibilidade de alargar as suas funções se tivesse autonomia e poder de liderança.” (MVP-p.7)	
		“A avaliação não serve para nada, exceto na progressão de carreira com algumas pequenas diferenças... É uma avaliação que não premeia, que não distingue e não valoriza. E isso era mesmo necessário. Para os maus professores está bom como está, mas para os bons professores esta avaliação deixa-os no mesmo nível que os outros.” (MVP-p.9)	Sobra o CD - Avaliação que premeie e valorize.
		“Maior flexibilização para as pessoas se poderem reunir, sem as convocatórias e as 48 horas de pré-aviso. Seria ainda preciso alargar o domínio das competências de liderança. Alargando pedagogicamente [em termos relacionados com a pedagogia].“ (MVP-p.10)	Maior flexibilização, mais competência de liderança,
		“É preciso libertar em termos de horário e de funções os professores, de coisas [administrativas] que não têm de fazer.” (MVP-p.10)	Excesso de burocracia e tarefas administrativas

		“...uma escola verdadeiramente humanista e uma escola que preza o conhecimento na sua dimensão global, é uma escola que exigiria condições de tempo para que os professores se pudessem organizar, nomeadamente os DT e os CD, os coordenadores de projeto, e terem algum poder de decisão.”	Tempo para exercer os cargos e mais poder de decisão
--	--	--	--

Análise da Entrevista – Vanda Augusto

Categoria	Subcategorias	Unidade de Contexto	Observações
Enquadramento legal do cargo	Dificuldades/Obstáculos	<p>“Acho que não. [...]Não são claros. [...] Então nós temos as nossas definições bem claras na lei, temos tudo, mas depois em termos de liderança em si? Não.” (VA-p.2)</p>	Os normativos não são claros ao nível da liderança
		<p>“A alteração a determinados normativos é feita muitas vezes sem haver avaliação sobre eles, “e vamos já mudar” sem que cheguem a ser implementados completamente. Não se avalia se teve uma boa implementação e vamos passar para o outro, esquecendo tudo o que está feito. Isto acaba por também por nos trazer dificuldades. E desmotivação, cansaço.” (VA-p.7)</p>	Frequência excessiva de alterações legislativas
		<p>“Eu costumo dizer que a autonomia nas escolas acaba quando a legislação começa.” (VA-p.6)</p>	
	Mudanças	<p>“Há uma parte que eu acho importante e que não é tida em conta. Isto porque somos eleitos, e é se temos efetivamente competência e perfil para [o desempenho do cargo]. Porque independentemente de nós termos ou não formação, podemos ter perfil ou não para liderança. E em termos de normativos, falha aí um bocadinho nessa questão.” (VA-p.2)</p>	Sobre o CD – considerar o perfil do docente na nomeação
		<p>“Podem ser confundidas com tarefas, mas acabam por estar associadas às nossas competências também.” (VA-p.3)</p>	Competências ou tarefas?
		<p>“Se me pergunta se o diretor de turma devia ter mais funções? Se calhar não. Acaba porque sobrecarregar em termos de trabalho, depois acumula com a componente letiva e com componente não letiva, como o Coordenador de Departamento e, as horas às vezes são escassas.” (VA-p.5)</p>	Excesso de trabalho – CD e DT
		<p>“...precisávamos de mais autonomia, durante mais tempo para poder implementar projetos e avaliá-los. Porque não há tempo para implementação e avaliação.” (VA-p.7)</p>	Frequência excessiva de alterações legislativas Falta de autonomia

	Proposta de novas competências	<p>“Nós já temos tantas competências... Falo por mim... [...] Retirar algumas funções? Sim. Acrescentar? Não vejo aqui grandes...” (VA-p.3)</p>	Sobre competências: Retirar – Sim Acrescentar - Não
Distribuição de Liderança	Dificuldades/Obstáculos	<p>“...é a falta de horas para desempenhar o cargo. [...] Quando descentralizo [tarefas] também têm pouco tempo, também se queixam a nível do tempo, ou seja, não há tempo para. Acho que a falta de tempo aqui é fundamental para a execução das tarefas.” (VA-p.6)</p>	Falta de tempo para o cargo
		<p>“...as maiores dificuldades que eu sinto, e aquilo que tenho dito atrás, estão em termos tutelares, burocráticos, legislativos e normativos.” (VA-p.6)</p>	
		<p>“...nós estamos cada vez mais rodeados de papéis, normativos, legislação.” (VA-p.6)</p>	Excesso de burocracia
	Fatores Facilitadores	<p>“O agrupamento é claro nas funções e nas competências do Coordenador de Departamento, [estão] explícitas e bem explícitas no Regulamento Interno.” (VA-p.2)</p>	
		<p>“Temos várias coordenações intermédias para além do coordenador departamento. Isso faz com que nós trabalhemos muito em pé de igualdade, em termos de partilha, também de orientação de cargos. Não é autocrata. É um pouco democrata e acaba por partilhar a responsabilidade.” (MVP-p.3)</p>	A democracia e responsabilização contribuem para a distribuição de liderança
		<p>“Em termos de distribuição de liderança ele é visto, o DT, à semelhança com o Coordenador [de Departamento], são vistos como líderes intermédios pelos pares e pela chefia.” (VCA-p.4)</p>	
		<p>“agora com estes novos normativos [decreto-lei] nº 54/[2018 de 6 de Julho] e nº 55/[2018 de 6 de Julho] vieram ajudar a que nós implementemos nas nossas escolas aquilo que já fazíamos, mas discretamente.” (VA-p.6/7)</p>	
	Outros cargos	<p>“...a Coordenação de Escola, as equipas Educativas e os conselhos curriculares de ano.”</p>	

Alternativas	Propostas	“Essa competência se calhar não seria uma a ser atribuída ao coordenador departamento, por exemplo, mas poderia ser atribuída a outra pessoa em termos de função.” (Va-p.3)	ADD entregue a outro cargo que não o CD
		“...dando mais autonomia, e autonomia efetiva. [...] Dando mais autonomia aos agrupamentos para gerir forma de forma como conseguem efetivamente ultrapassar dificuldades e implementar projetos.” (VA-p.6)	Maior autonomia

ANÁLISE DOS NORMATIVOS INTERNOS

Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas de Azeitão

COORDENADOR DE DEPARTAMENTO

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta	Assegurar a coordenação de procedimentos e formas de atuação nos domínios da aplicação de estratégias de diferenciação pedagógica e da avaliação das aprendizagens (RI, art.68º)	Domínio pedagógico e avaliação
	Indireta		
Com os EEs	Direta		
	Indireta		
Com os pares	Direta	Promover a troca de experiências e a cooperação entre os professores do respetivo departamento; (RI, art.68º)	Articulação horizontal
		Assegurar a articulação entre o departamento e as restantes estruturas de orientação educativa (RI, art.68º)	Articulação horizontal
		Promover a análise, reflexão e estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas (RI, art.68º)	Articulação horizontal
		Identificar as necessidades de formação dos docentes (RI, art.68º)	Formação de docentes
		Promover a elaboração de medidas de planificação e avaliação das atividades do departamento curricular (RI, art.68º)	Planificação e avaliação

		Realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente do respectivo departamento (RI, art.68º)	Avaliação docente
		Delegar o processo de avaliação docente em professores que reúnam as condições definidas pela legislação em vigor, quando o número de avaliados for elevado e/ ou o avaliado pertencer a uma área disciplinar diferente da área do coordenador de departamento (RI, art.68º)	Avaliação docente
	Indireta		
Com a gestão de topo	Direta	Assegurar a participação do departamento na elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo, do plano anual de atividades e do regulamento interno (RI, art.68º)	Articulação vertical
		Elaborar um relatório das atividades desenvolvidas, a entregar ao diretor (RI, art.68º)	Articulação vertical
	Indireta	Fazer a ligação entre o conselho pedagógico e os professores do departamento	Articulação vertical

DIRETOR DE TURMA

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta	Acompanhar a Assembleia de Turma e apoiar a elaboração das atas. (PI, pg.11)	Assembleia de turma
		Dinamizar/orientar as sessões semanais de assembleia de turma (RI, atr.81º)	
		Coordenar as medidas que visam o sucesso educativo dos alunos (RI, Seção II)	Apoio ao aluno
		Assegurar a articulação entre os professores, alunos, e pais e encarregados de educação (RI, art.81º)	Articulação entre todos os intervenientes do processo educativo
		Promover a participação e comunicação entre todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente através do portal GIAE (RI, atr.81º)	Articulação entre todos os

			intervenientes do processo educativo
		Esclarecer os alunos e os respetivos encarregados de educação sobre o regulamento interno, o projeto educativo do Agrupamento e o plano de inovação (RI, art.81º)	Integração de pais e alunos na comunidade escolar
		Dinamizar e colaborar em atividades que facilitem a interação com a comunidade (RI, art.81º)	Contribuir para a construção de uma comunidade educativa
		Orientar e coordenar a eleição dos representantes dos alunos. Reunir com os representantes dos alunos e colaborar na identificação de problemas da turma (RI, art.81º e 126º)	Representantes dos alunos
		Assegurar o cumprimento do regime de faltas, sua justificação e demais consequências, de acordo com a legislação em vigor (RI, art.81º)	Faltas dos alunos
		Manter o processo individual dos alunos organizado (RI, art.81º)	Burocracia / processo do aluno
		Desempenhar funções de professor Tutor em conformidade com o Plano de Inovação (RI, art.81º)	Tutoria
	Indireta	Ouvir críticas e sugestões dos alunos (RI, art.125º)	Apoio ao aluno
		Permitir acesso e consulta ao processo individual do aluno (RI, art.134º)	Processo do aluno
		Gerir as faltas e justificações das mesmas (RI, art.136º e 137º)	Faltas do aluno
		Aplicação e acompanhamento do cumprimento de medidas de recuperação e integração (RI, art.138º), disciplinares (RI, art.144º) e sancionatórias (RI, art.145º)	Medidas de recuperação e integração, disciplinares e sancionatórias
		Comunicação ao EE a ocorrência de ordem de saída de sala de aula (RI, art.148º)	Procedimentos disciplinares

		Participar na audiência do aluno durante os procedimentos disciplinares (RI, art. 150º e 151º)	Procedimentos disciplinares
Com os EEs	Direta	A renovação da matrícula é da responsabilidade do professor titular de turma/diretor de turma (RI, art.7º)	Matrículas
		Assegurar a comunicação e articulação entre os professores, alunos, e pais e encarregados de educação (RI, art.81º)	Articulação entre os intervenientes do processo educativo
		Promover a participação e comunicação entre todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente através do portal GIAE (RI, art.81º)	Articulação entre os intervenientes do processo educativo
		Esclarecer os alunos e os respetivos encarregados de educação sobre o regulamento interno, o projeto educativo do Agrupamento e o plano de inovação (RI, art.81º)	Integração de pais e alunos na comunidade escolar
		Dinamizar e colaborar em atividades que facilitem a interação com a comunidade (RI, art.81º)	Contribuir para a construção de uma comunidade educativa
		Promover a colaboração e envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar e no processo educativo dos seus educandos (RI, art.81º e 93º)	Integração de pais e alunos na comunidade escolar
		Convocar e coordenar as reuniões com os encarregados de educação (RI, art.81º)	Comunicação com os EEs
		Comunicar ao encarregado de educação a medida corretiva de ordem de saída de sala de aula e conseqüente encaminhamento para o gabinete de orientação disciplinar (RI, art.81º)	Comunicação com os EEs
	Indireta	Articular a comunicação entre Tutor e EEs (PI, pg.10)	Matrículas
		Articular a informação relativa às visitas de estudo entre os professores proponentes e os EEs (RI, art.19º)	Visitas de estudo
		Permitir acesso e consulta ao processo individual do aluno (RI, art.134º)	Processo do aluno

		Comunicar com os pais para a gestão e justificação das faltas do aluno (RI, art.136º e 137º)	Faltas do aluno
		Comunicação ao EE a ocorrência de ordem de saída de sala de aula (RI, art.148º)	Procedimentos disciplinares
		Elaboração do plano de atividades pedagógicas para alunos em suspensão preventiva (RI, art.152º)	Procedimentos disciplinares
		Aplicação e acompanhamento do cumprimento de medidas corretivas, disciplinares e sancionatórias (RI, art.154º)	Procedimentos disciplinares
		Dar e receber informação sobre o desempenho, conduta e ambiente do aluno (RI, atr.164º)	Articulação entre os intervenientes do processo educativo
Com os pares	Direta	Convocar, presidir e coordenar as reuniões do conselho de turma (RI, art.77º, 79º e 81º)	Conselho de turma
		Assegurar a articulação entre os professores, alunos, e pais e encarregados de educação (RI, art.81º)	Articulação entre todos os intervenientes do processo educativo
		Promover a participação e comunicação entre todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente através do portal GIAE (RI, atr.81º)	Articulação entre todos os intervenientes do processo educativo
		Coordenar os trabalhos do plano curricular de turma (RI, art.81º)	Articulação horizontal
		Comunicar aos coordenadores de departamento curricular situações que sejam da sua exclusiva competência (RI, art.81º)	Articulação vertical
		Manter o dossier da turma atualizado (RI, art.81º)	Burocracia/dossier da turma
		Informar o(s) outro(s) professor(es) da necessidade de aplicação de atividades de recuperação da aprendizagem, resultantes do número de faltas dos alunos (RI, atr.81º)	Sobre faltas dos alunos

	Indireta	Registrar as faltas dos alunos às visitas de estudo	Visitas de estudo
		Comunicar ao coordenador do gabinete de orientação disciplinar sempre que um aluno ultrapasse o limite de ordens de saída da sala de aula (RI, art.100º)	Medidas disciplinares aos alunos
		Permitir acesso e consulta ao processo individual do aluno (RI, art.157º)	Processo do aluno
Com a gestão de topo	Direta	Promover a participação e comunicação entre todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente através do portal GIAE (RI, art.81º)	Articulação entre todos os intervenientes do processo educativo
	Indireta	Apurar responsabilidades sobre material danificado. (RI, art.10º)	
		Apresentar as propostas de alunos para o Quadro de Mérito (RI, art.132º)	Quadro de mérito

Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas de Benfica

COORDENADOR DE DEPARTAMENTO

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta		
	Indireta		
Com os EEs	Direta		
	Indireta		
Com os pares	Direta	Convocar e presidir às reuniões do departamento curricular (RI, art.25º)	Reuniões do departamento
		Promover a troca de experiências e a cooperação entre os professores do respetivo departamento (RI, art.26º)	Articulação horizontal
		Assegurar a articulação entre o departamento e as restantes estruturas de orientação educativa, nomeadamente na análise e desenvolvimento de medidas de orientação pedagógica (RI, art.26º)	Articulação horizontal
		Assegurar a participação do departamento na elaboração, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo do agrupamento, bem como do plano de atividades e do regulamento interno (RI, art.26º)	Articulação vertical
	Indireta	Articular com SPO (RI, art.54º)	Apoio ao aluno
Com a gestão de topo	Direta	Apresentar ao conselho pedagógico propostas de agrupamentos flexíveis de tempos letivos semanais para as diferentes disciplinas (RI, art.26º)	Propostas ao CP
		Colaborar com as estruturas de formação contínua na identificação das necessidades de formação dos professores do departamento (RI, art.26º)	Articulação vertical /formação para os docentes

	Indireta		
--	----------	--	--

DIRETOR DE TURMA

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta	Promover um clima educativo positivo (RI, art.48º)	Apoio ao aluno
		Proceder à eleição do delegado e subdelegado de turma (RI, art.48º, 64º, 65º e 66º)	Representantes dos alunos
		Promover um acompanhamento individualizado dos alunos (RI, art.48º)	Acompanhamento dos alunos
		Conferir os processos individuais dos alunos da turma e diligenciar para que deles constem os documentos referidos na lei (RI, art.48º)	Processo do aluno
		Conservar o processo individual do aluno, no local indicado pelo diretor, facultando a sua consulta ao aluno, professores da turma, pais e encarregados de educação na presença do diretor de turma (RI, art.48º)	Processo do aluno
		Prevenir e apreciar ocorrências de insucesso disciplinar e propor a aplicação ou aplicar medidas educativas, no quadro das orientações do regulamento interno e da legislação em vigor (RI, art.48º)	Procedimentos disciplinares
		Proceder a averiguação sumária, no prazo de dois dias úteis, sempre que exista participação de comportamento suscetível de aplicação de medida educativa disciplinar (RI, art.48º)	Procedimentos disciplinares
		Assegurar a participação dos alunos, professores, pais e encarregados de educação na análise do desenvolvimento do projeto curricular da turma e no processo de introdução de reajustamentos decorrentes da sua avaliação (RI, art.48º)	Projeto curricular da turma
	Indireta	Colaborar com GIALF na resolução de casos de indisciplina (PE, pg.16)	Procedimentos disciplinares
		Participar casos graves de indisciplina (RI, art.84º)	Procedimentos disciplinares

		Supervisionar e acompanhar o cumprimento de medidas disciplinares de integração, corretivas e sancionatórias (RI, art.84º, 87º, 88º e 89º)	Procedimentos disciplinares
Com os EEs	Direta	Fomentar a participação dos pais e encarregados de educação na concretização de ações para orientação e acompanhamento (RI, art.48º)	Participação dos pais
		Atender, semanalmente, os encarregados de educação e registar os contactos realizados (RI, art.48º)	Atendimento aos pais
		Comunicar aos encarregados de educação, pelo modo mais expedito e eficaz, as faltas dadas pelos seus educandos (RI, art.48º)	Comunicação com os EEs
		Conservar o processo individual do aluno, no local indicado pelo diretor, facultando a sua consulta ao aluno, professores da turma, pais e encarregados de educação na presença do diretor de turma (RI, art.48º)	Processo do aluno
		Assegurar a participação dos alunos, professores, pais e encarregados de educação na análise do desenvolvimento do projeto curricular da turma e no processo de introdução de reajustamentos decorrentes da sua avaliação (RI, art.48º)	Projeto curricular da turma
		Garantir o conhecimento e o acordo prévio do encarregado de educação para a programação individualizada do trabalho do aluno e para o correspondente itinerário de formação recomendados no termo da avaliação especializada (RI, art.48º)	Apoio ao aluno
		Convocar, na semana anterior à realização da avaliação final de ano, o encarregado de educação do aluno, cujo aproveitamento indicie uma situação de segunda retenção no mesmo ciclo, para analisar com ele as decisões a tomar no conselho de turma, com vista a elaborar, um plano de apoio específico e submetê-lo à aprovação do conselho pedagógico, através do coordenador de diretores de turma do ciclo (RI, art.48º)	Avaliação do aluno
	Indireta	Fazer a gestão das faltas e justificação das mesmas, comunicando e articulando com os EEs os casos de excesso (RI, art.77º, 78º, 79º e 80º)	Faltas do aluno
		Permitir o acesso do EE ao dossier do aluno	Processo do aluno
Com os pares	Direta	Presidir ao conselho de turma (RI, art.45º e 48º)	Conselho de turma
		Convocar reuniões extraordinárias do conselho de turma (RI, art.47º)	Conselho de turma
		Assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos da turma, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares (RI, art.48º)	Interdisciplinaridade
		Divulgar junto dos professores da turma a informação necessária à adequada orientação educativa dos alunos (RI, art.48º)	Articulação horizontal da informação

		Conservar o processo individual do aluno, no local indicado pelo diretor, facultando a sua consulta ao aluno, professores da turma, pais e encarregados de educação na presença do diretor de turma (RI, art.48º)	Processo do aluno
		Assegurar a participação dos alunos, professores, pais e encarregados de educação na análise do desenvolvimento do projeto curricular da turma e no processo de introdução de reajustamentos decorrentes da sua avaliação (RI, art.48º)	Projeto curricular da turma
		Coordenar o processo de avaliação formativa e sumativa dos alunos, garantindo o seu carácter globalizante e integrador, solicitando, se necessário, a participação dos outros intervenientes na avaliação, nomeadamente os serviços de psicologia e orientação (RI, art.48º)	Avaliação dos alunos
		Coordenar a elaboração do relatório analítico, com a identificação das aprendizagens não realizadas pelo aluno, em situações de retenção decorrente da avaliação sumativa e envolver o encarregado de educação na aplicação do programa de recuperação (RI, art.48º)	Avaliação do aluno
		Propor aos serviços competentes a avaliação especializada, após solicitação do conselho de turma (RI, art.48º)	Avaliação do aluno
		Ratificar os projetos de visita de estudo, ouvido o conselho de turma (RI, art.48º)	Visitas de estudo
		Coordenar e promover a aplicação das medidas educativas previstas no plano educativo individual (PEI) dos alunos com necessidades educativas especiais (RI, art.48º)	Apoio ao aluno
		Manter-se informado sobre as atividades desenvolvidas pela turma no âmbito das visitas de estudo (RI, Anexo V-5.4)	Visitas de estudo
		Integrar as visitas de estudo no projeto de turma (RI, Anexo V-5.4)	Visitas de estudo
		Receber do professor responsável pela visita de estudo o plano da visita (RI, Anexo V-5.4)	Visitas de estudo
		Propor ao conselho de turma a realização das visitas de estudo de mais de um dia, registando em ata a decisão fundamentada do conselho (RI, Anexo V-5.4)	Visitas de estudo
		Entregar ao coordenador das visitas de estudo o plano da visita de estudo assinado e acompanhado do parecer do conselho de turma (RI, Anexo V-5.4)	Visitas de estudo
	Indireta		Promover a articulação horizontal em sede de conselho de turma (PE, pg.15)
		Articular com SPO (RI, art.54º)	Apoio ao aluno
		Articular com departamento de educação especial (RI, art.57º)	Apoio ao aluno

Com a gestão de topo	Direta	Participar ao diretor comportamentos considerados graves ou muito graves (RI, art.48º)	Procedimentos disciplinares
		Analisar com o coordenador de ciclo/ano os relatórios elaborados pelos professores responsáveis pelos apoios educativos (RI, art.48º)	Apoio ao aluno
	Indireta	Colaborar com a comissão de Prémios de Mérito Escolar	

Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas da Boa Água

COORDENADOR DE DEPARTAMENTO

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta		
	Indireta		
Com os EEs	Direta		
	Indireta		
Com os pares	Direta	Presidir às reuniões do departamento (RI, art.71º)	Reuniões do departamento
		Representar o departamento no conselho pedagógico (RI, art.71º)	Representação de pares
		Coordenar a prática científico-pedagógica dos docentes do departamento (RI, art.71º)	Articulação horizontal
		Promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o departamento (RI, art.71º)	Articulação horizontal
		Assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objetivos e conteúdos à situação concreta da escola (RI, art.71º)	Articulação horizontal
		Promover a realização de atividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas (RI, art.71º)	Articulação horizontal
		Organizar as tarefas coletivas do departamento (RI, art.71º)	Articulação horizontal

		Estimular a cooperação com outras escolas da região no que se refere à partilha de recursos e à dinamização de projetos de inovação pedagógica (RI, art.71º)	Cooperação com outras escolas
		Promover a articulação entre a formação inicial e a formação contínua dos professores do departamento (RI, art.71º)	Necessidades de formação
		Organizar e manter atualizado o dossier de departamento (RI, art.71º)	Burocracia / dossier do departamento
		Criar, organizar e atualizar o dossier da turma (RI, art.262º)	Dossier da turma
	Indireta		
Com a gestão de topo	Direta	Promover a articulação com outras estruturas ou serviços da escola com vista ao desenvolvimento de estratégias de diferenciação e orientação pedagógica (RI, art.71º)	Articulação vertical
		Propor ao conselho pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adoção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos (RI, art.71º)	Articulação vertical
		Cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia da escola (RI, art.71º)	Articulação vertical
		Assegurar a articulação entre o departamento e as restantes estruturas de orientação educativa, nomeadamente na análise e desenvolvimento de medidas de orientação pedagógica (RI, art.71º)	Articulação vertical
		Colaborar com as estruturas de formação contínua na identificação das necessidades de formação dos professores do departamento (RI, art.71º)	Articulação vertical / Necessidades de formação
		Propor ao conselho pedagógico, ouvido o departamento, a designação dos professores responsáveis pelo acompanhamento da profissionalização em serviço, dos orientadores de prática pedagógica das licenciaturas em ensino e do ramo de formação educacional, bem como dos professores cooperantes na formação inicial (RI, art.71º)	Formação docente
		Designar os relatores que procederão à avaliação do pessoal docente do seu departamento (RI, art.71º)	Avaliação docente
		Promover medidas de planificação e avaliação das atividades do departamento (RI, art.71º)	Planificação e avaliação do departamento

		Apresentar ao Diretor, um relatório crítico anual, das atividades desenvolvidas (RI, art.71º)	Planificação e avaliação do departamento
		Entregar a folha de presenças das reuniões aos serviços administrativos (RI, art.260º)	Burocracia
	Indireta		

DIRETOR DE TURMA

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta	Lecionar a Assembleia de Turma (RI, art.83º)	Assembleia de turma
		Promover o acompanhamento individualizado dos alunos (RI, art.84º)	Apoio ao aluno
		Eleger os alunos delegado e subdelegado de turma (RI, art.84º)	Representantes dos alunos
		Registar as faltas dos alunos, bem como proceder à sua justificação, nos termos do presente Regulamento Interno, arquivando o comprovativo de justificação das faltas (RI, art.84º)	Faltas do aluno
		Acompanhar situações de natureza disciplinar (RI, art.84º)	Processo disciplinar
		Fornecer uma ficha de autoavaliação transversal, no final do ano (RI, art.111º)	Apoio ao aluno / processo do aluno
		Gerir o processo individual do aluno (RI, art.112º)	Processo do aluno

		Presidir à eleição dos representantes dos alunos, reunir com os estes e colaborar na identificação e resolução de problemas da turma (RI, art.160º e 161º)	Representantes dos alunos
		Ouvir críticas e sugestões dos alunos e reunir com estes para discutir e tentar encontrar soluções para os seus problemas (RI, art.163º)	Apoio aos alunos
	Indireta	Acompanhamento na execução das medidas disciplinares corretivas e sancionatórias (RI, art.177º, 178º e 184º)	Processo disciplinar
		Providenciar a substituição do cartão de aluno ou caderneta escolar, em caso de perda (RI, art.225º)	Cartão do aluno e caderneta escolar
		Divulgar o calendário escolar (RI, art.234º)	Calendário escolar
	Com os EEs	Direta	Promover, a participação e envolvimento dos pais e encarregados de educação no processo socio formativo e escolar do aluno (RI, art.84º)
Reunir com os encarregados de educação (RI, art.84º, 224º)			Participação dos pais
Eleger, na primeira reunião com os encarregados de educação, os representantes da turma, sendo um efetivo e um suplente (RI, art.84º)			Representantes dos EEs
Propor medidas de apoio pedagógico e dar conhecimento ao encarregado de educação do relatório elaborado pelos docentes responsáveis pelas medidas de apoio educativo (RI, art.84º)			Apoio ao aluno
Dar conhecimento ao encarregado de educação da avaliação dos alunos (RI, art.84º)			Avaliação do aluno
Indireta		Permitir a consulta e o acompanhamento do trabalho escolar aos EEs (RI, art.111º)	Comunicação com os EEs
		Convocar os EEs em caso de possível segunda retenção do aluno (RI, art.111º)	Comunicação com os EEs
		Articular a comunicação entre o apoio educativo e os EEs (RI, art.118º)	Comunicação com os EEs / apoio ao aluno
		Comunicar aos EEs o preço das refeições (RI, art.153º)	Comunicação com os EEs

		Gerir a justificação das faltas, comunicar as faltas injustificadas e a ultrapassagem do limite de faltas (RI, art.168º, 169º e 170º))	Faltas dos alunos
		Articular a execução das medidas disciplinares corretivas e sancionatórias (RI, art.177º, 178º e 184º)	Processo disciplinar
		Facultar a consulta do processo individual do aluno	Processo individual do aluno
		Entregar as fichas de registo de avaliação do aluno	Processo individual do aluno
Com os pares	Direta	Convocar e presidir às reuniões do conselho de turma	Reuniões de departamento
		Coordenar o processo de tomada de decisões relativas à avaliação sumativa interna e garantir tanto a sua natureza globalizante como o respeito pelos critérios de avaliação definidos (RI, art.84º)	Avaliação do aluno
		Coordenar e manter atualizado o Plano de Turma (RI, art.84º)	Planificação / Plano de turma
		Divulgar, junto dos docentes da turma, toda a informação necessária à orientação educativa dos alunos (RI, art.84º)	Articulação horizontal
		Coordenar todos os procedimentos respeitantes à avaliação dos alunos e registar as propostas de avaliação nos documentos definidos para o efeito (RI, art.84º)	Avaliação do aluno
		Organizar e manter devidamente atualizado o dossier de turma (RI, art.84º)	Dossier da turma
		Elaborar um relatório de atividades no final do ano letivo (RI, art.84º)	Burocracia / relatório
		Realizar a renovação de matrículas (RI, art.241º)	Matrículas
	Indireta	Reunir o conselho de turma nos momentos de avaliação (PI, pg.4)	Conselho de turma
		Colaborar na elaboração do Plano Educativo Individual (RI, art.96º e 100º)	Apoio ao aluno
		Manter uma comunicação sistemática com os tutores, articulando-os com o conselho de turma e com os pais e EEs (RI, art.106º e 107º))	Apoio ao aluno / tutor

		Articular a execução das medidas disciplinares corretivas e sancionatórias (RI, art.177º, 178º e 184º)	Processo disciplinar
Com a gestão de topo	Direta	Comunicar ao diretor os resultados da eleição dos representantes dos alunos (RI, art.160º)	Representante dos alunos
	Indireta	Recolha da ocorrência disciplinar grave e comunicação ao diretor (RI, art.175º)	Processo disciplinar
		Propor alunos para o Quadro de mérito (RI, art.201º)	Quadro de mérito
		Informar o diretor sobre qualquer anomalia com os livros de ponto (RI, art.237º)	Livro de ponto

Análise dos Normativos Internos – Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica

COORDENADOR DE DEPARTAMENTO

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta		
	Indireta		
Com os EEs	Direta		
	Indireta		
Com os pares	Direta	Designar um responsável para cada seção do departamento (RI, 2.3.1-5)	Articulação vertical
		Convocar as reuniões do departamento (RI, 2.3.1-8) e das secções (RI, 2.3.1-15)	Articulação horizontal
		Coordenar a planificação das atividades pedagógicas, promover e sua avaliação e a troca de experiências e a cooperação entre os professores do departamento (RI, 3.1.1-4)	Articulação horizontal
		Apoiar e dinamizar práticas de formação colaborativa de todos os docentes do Departamento, tendo em atenção especial os docentes menos experientes (RI, 3.1.1-4)	Articulação horizontal
		Promover a elaboração do Plano de Atividades do respetivo Departamento (RI, 3.1.1-4)	Articulação horizontal
		Assegurar a participação do grupo de professores na elaboração e execução do Plano de Atividades do Agrupamento (RI, 3.1.1-4)	Articulação vertical
		Realizar a Avaliação de Desempenho de Docentes, de acordo com a legislação em vigor (RI, 3.1.1-4)	Avaliação docente

	Indireta		
Com a gestão de topo	Direta		
	Indireta	Comunicar aos serviços administrativos as faltas às reuniões de departamento (RI, 2.3.1-12)	

DIRETOR DE TURMA

Relacionamento das competências	Referenciação	Unidade de Contexto	Observações
Com os alunos	Direta	Desenvolver ações que promovam e facilitem a integração dos alunos na vida escolar (RI, 3.1.1-6)	Interação do aluno na vida escolar
		Supervisionar as atividades de enriquecimento curricular frequentadas pelos alunos da sua turma (RI, 3.1.1-6)	Apoio ao aluno
		Providenciar que se realize a eleição dos representantes dos alunos (RI, 3.1.3.2)	Representantes dos alunos
		Colaborar com os representantes dos alunos na resolução de problemas e na realização de reuniões de preparação da Assembleia de turma (RI, 3.1.3.2)	Representantes dos alunos
		Realizar reuniões de preparação da Assembleia de turma (RI, 3.1.3.2)	Assembleia de turma
		Lecionar, sempre que possível, a Educação para a Saúde (PE, pg.28)	Leccionar oferta de escola
	Indireta	Coordenar o conselho de turma (RI, 2.3.3-4)	Conselho de turma
		Encaminhar os alunos com dificuldades de integração na vida escolar para os serviços de apoio (RI, 2.5.4-4)	Apoio ao aluno
		Guardar e facultar o acesso ao processo individual do aluno (RI, 3.1.7)	Processo individual do aluno

		Acompanhar o processo de aplicação de medidas de integração e recolher informações sobre o seu cumprimento (RI, 3.2.2-6 e 9)	Processo disciplinar
		Supervisionar o acompanhamento e execução das medidas corretivas e disciplinares sancionatórias (RI, 3.2.2-16)	Processo disciplinar
Com os EEs	Direta	Garantir uma informação atualizada junto dos pais e encarregados de educação (RI, 3.1.1-6)	Comunicação com EEs
		Realizar a renovação de matrículas (RI, 3.1.6)	Matrículas / Burocracia
	Indireta	Coordenar o conselho de turma (RI, 2.3.3-4)	Conselho de turma
		Comunicar aos EEs a informação de interdição do aluno ao Desporto Escolar (RI, 2.6.2.1-6)	Processo disciplinar
		Distribuir a circular para candidatura ao A.S.E (RI, 2.7.1-2)	Apoio social ao aluno
		Guardar e facultar o acesso ao processo individual do aluno (RI, 3.1.7-2 e 4)	Processo individual do aluno
		Convocar os EEs, em caso de excesso grave de faltas (RI, 3.1.8.1-2)	Faltas dos alunos
Convocar os EEs, em caso de faltas de material, para resolução do problema (RI, 3.1.8.3-1)	Falta de material		
Com os pares	Direta	Apoiar e coordenar o trabalho dos professores da respetiva turma/ano, orientando o desenvolvimento das atividades da mesma (RI, 3.1.1-6)	Articulação horizontal
		Promover a elaboração do Projeto Curricular de Turma (RI, 3.1.1-6)	Projeto curricular de turma
	Indireta	Coordenar o conselho de turma (RI, 2.3.3-4)	Conselho de turma
Com a gestão de topo	Direta		
	Indireta	Encaminhar ao diretor os pedidos de intervenção de S.P.O. (RI, 2.5.1-3)	Apoio ao aluno

