

GESTÃO PARTILHADA E COMUNICAÇÃO NUMA LIDERANÇA DE SUCESSO

Manuel Duarte Santos Costa Mariano

Dissertação

Mestrado em Ciências da Educação e da Formação
Especialização em Gestão e Administração Educacional

Orientação: Professora Doutora Helena Quintas



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

GESTÃO PARTILHADA E COMUNICAÇÃO NUMA LIDERANÇA DE SUCESSO

Manuel Duarte Santos Costa Mariano

Dissertação

Mestrado em Ciências da Educação e da Formação
Especialização em Gestão e Administração Educacional

Orientação: Professora Doutora Helena Quintas

2013

DECLARAÇÃO DE AUTORIA DE TRABALHO

GESTÃO PARTILHADA E COMUNICAÇÃO NUMA LIDERANÇA DE SUCESSO

“Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.”

(Assinatura do candidato)

«Copyright», Manuel Mariano: “A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.”

*O coração da liderança está no coração dos líderes.
Para liderar é necessário fazê-lo relativamente a algo
que faz efetivamente parte do nosso coração*
(Bolman & Deal, 1995)

AGRADECIMENTOS

Quero aqui expressar um agradecimento especial à Professora Doutora Helena Quintas que me acompanhou com dedicação, apoio, conhecimento e disponibilidade ao longo de todo este trajeto.

Quero também agradecer à líder da escola sobre a qual recaiu o estudo pois sem o seu contributo este não teria sido possível.

À minha mãe pelas suas palavras sempre adequadas no momento certo.

À minha namorada pela paciência, alteridade e resiliência.

RESUMO

O sistema educativo em Portugal rege-se por uma lei fundamental que é a Lei de Bases do Sistema Educativo. Esta lei não se assume como completa, tendo expressa a necessidade de lhe serem feitas adequações.

Incumbe ao Ministério da Educação a definição dos normativos legais, que regem a administração e gestão escolar em todo o território nacional, por forma a garantir equidade e harmonização das práticas educativas em todos os estabelecimentos de ensino.

Atualmente, a liderança de topo numa instituição escolar concretiza-se pela figura do Diretor de escola ou de agrupamento. É sobre este que recai a responsabilidade de gerir e liderar a instituição escolar em que está inserido, coadjuvado por uma equipa por ele escolhida para o efeito. O desempenho destas funções pressupõe o exercício da liderança de modo a que se adequem as práticas e se mobilizem os recursos para que a visão de escola do Diretor se cumpra.

No que se refere à liderança escolar, vários autores se têm debruçado sobre esta temática, mais concretamente sobre as lideranças de sucesso, que se constituem como objeto de investigação do Projeto ISSPP – *International Successful School Principal's Project* -, projeto ao abrigo do qual este estudo se desenvolve.

O objetivo geral do presente estudo é analisar como é que uma líder escolar promove a comunicação e a circulação da informação no agrupamento que dirige, garantindo uma gestão partilhada, conducente à concretização da sua visão de escola e ao sucesso escolar dos alunos.

De referir que esta investigação se insere no paradigma qualitativo. Trata-se de um estudo de caso, cujos dados foram recolhidos com recurso a uma entrevista semidiretiva aplicada à Diretora do Agrupamento.

De acordo com os resultados obtidos, a Diretora exerce uma liderança forte mas participada, mostrando-se reflexiva relativamente à comunicação e circulação de informação. Esta reflexão deve-se ao facto de reconhecer, nestes processos, potencial para melhorar o desempenho da organização que dirige, não obstante a assunção das dificuldades de implementação de uma comunicação efetiva. Todavia, constata-se um grande enfoque nas tecnologias de informação e comunicação, para dar resposta às necessidades de comunicação e circulação da informação.

Palavras-chave: Liderança escolar; Liderança de sucesso; Administração e Gestão Escolar; liderança partilhada, comunicação e circulação da informação.

ABSTRACT

The education system in Portugal is ruled by a fundamental law, which is the basic law of the education system. This law is not assumed to be complete, even referring, in its items to the need for adjustments.

The definition of the legal norms governing the school administration and management throughout the national territory is a Education Ministry responsibility, in order to ensure fairness and harmonization of educational practices in all schools.

Currently, the top leadership in a school institution is assumed by the Principal of the school or cluster of schools. It's on this principal that lies the responsibility to manage the school and lead the educational institution in which he is acting, assisted by a team he chose for this purpose. The development of these functions requires leadership characteristics in order to develop effective practices and mobilize resources so that the principal's vision is fulfilled.

The school principal's leadership, have been studied by several authors who focused on specifically on the successful leaderships. These leaderships are the objects of the research Project ISSPP - International Successful School Principal's Project. Our study was developed under the ISSPP research stands, choosing the principal and the interview according to this project definitions.

This study aims to analyze how a school leader promotes communication and the information circulation, in a cluster of schools, in order to assure a shared leadership that committed to the principals vision of the school and to its pupils success.

This investigation is developed according to a qualitative paradigm characterized as a case study, which data were collected from a semi directed interview, applied to a cluster of schools principal.

According to the data, the Principal, develops a strong but shared leadership. She also reveals reflection and preoccupation about communication and information issues, in order to improve this processes in which she recognizes a great importance to contribute to schools success. Innovation and change, are this principal concerns when talking about communication a information, however, there is a certain concentration on information technologies to assure the adequacy of these processes.

Keywords: School leadership; Successful Leadership, Management and Administration School, shared leadership, communication and information flow.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
1. A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO	5
1.1. O conceito de organização	5
1.2. A organização Escolar.....	7
2. LIDERANÇA.....	9
2.1. O conceito de liderança.....	9
2.2. Liderar e gerir em educação	11
2.3. Liderança escolar	13
3. A Avaliação Externa e a Avaliação Interna de escolas	17
4. LIDERANÇA PARTILHADA E VISÃO	20
4.1. O Projeto Educativo como instrumento de mudança	21
4.2. Os Processos de Partilha no exercício da(s) liderança(s).....	22
5. LIDERANÇA, COMUNICAÇÃO E CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO	24
ESTUDO EMPIRICO	
6. METODOLOGIA	29
6.1. Introdução	29
6.2. Fundamentação do Estudo	30
6.3. Desenho metodológico da investigação.....	32
6.4. Questões, objetivos e objeto da investigação.....	33
6.5. Fundamentação das opções metodológicas	35
6.5.1. O estudo de caso	35
6.5.2. Paradigma de investigação.....	36
6.6. Caracterização do campo de estudo.....	37
6.7. A protagonista do estudo	38
6.8. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	39
6.9. Apresentação da entrevista.....	41
6.10. Tratamento de dados	46
7. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
7.1. Introdução	50
7.2. Análise global dos resultados	50
7.2.1. Apresentação dos dados por grandes categorias de análise	51
7.2.2. Aspetos biográficos e profissionais.....	54
7.2.3. Caracterização do mega agrupamento	57
7.2.4. Caracterização da Liderança.....	68
7.2.5. Caracterização da Avaliação Interna e Externa	81
7.2.6. Caracterização da comunicação e da circulação da informação	85
CONCLUSÕES.....	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1. - GUIÃO DA ENTREVISTA: ASPETOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS.....	42
TABELA 2. - GUIÃO DA ENTREVISTA: CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO.....	42
TABELA 3. - GUIÃO DA ENTREVISTA: CARATERIZAÇÃO DA LIDERANÇA.....	43
TABELA 4. - GUIÃO DA ENTREVISTA: PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO.....	45
TABELA 5. - GUIÃO DA ENTREVISTA: CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO	46
TABELA 6. - TABELA DE CATEGORIZAÇÃO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO	49
TABELA 7. - APRESENTAÇÃO GERAL DOS DADOS DA ENTREVISTA (FREQUÊNCIAS).....	51
TABELA 8. - APRESENTAÇÃO DE DADOS POR GRANDES CATEGORIAS DE ANÁLISE E UNIDADES DE SIGNIFICADO.....	52
TABELA 9. - CARATERIZAÇÃO DOS ASPETOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS.....	55
TABELA 10. - APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA GRANDE CATEGORIA DE ANÁLISE CARACTERIZAÇÃO DO MEGA AGRUPAMENTO	58
TABELA 11. - APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA GRANDE CATEGORIA DE ANÁLISE CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA (MISSÃO VISÃO E VALORES)	69
TABELA 12. - APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA GRANDE CATEGORIA DE ANÁLISE CARACTERIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA	82
TABELA 13. - APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA GRANDE CATEGORIA DE ANÁLISE CARACTERIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO E DA CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO.....	86

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. - DISTRIBUIÇÃO, EM TERMOS PERCENTUAIS, DAS UNIDADES DE SIGNIFICADOS PELAS GRANDES CATEGORIAS DE ANÁLISE	52
FIGURA 2. - DISTRIBUIÇÃO, EM TERMOS PERCENTUAIS, DAS UNIDADES DE SIGNIFICADOS PELAS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA GRANDE CATEGORIA ASPETOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS.	55
FIGURA 3. - DISTRIBUIÇÃO, EM TERMOS PERCENTUAIS, DAS UNIDADES DE SIGNIFICADOS PELAS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA GRANDE CATEGORIA CARACTERIZAÇÃO DO MEGA AGRUPAMENTO.....	59
FIGURA 4. - DISTRIBUIÇÃO, EM TERMOS PERCENTUAIS, DAS UNIDADES DE SIGNIFICADOS PELAS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA GRANDE CATEGORIA CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA	70
FIGURA 5. - DISTRIBUIÇÃO, EM TERMOS PERCENTUAIS, DAS UNIDADES DE SIGNIFICADOS PELAS CATEGORIAS DE ANÁLISE DA GRANDE CATEGORIA COMUNICAÇÃO E CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO.....	87

INTRODUÇÃO

No contexto económico e social atual aumentam as preocupações com a produtividade, a responsabilidade financeira e com a gestão estratégica, pelo que as características das empresas privadas têm sido alargadas às instituições sociais. Estas últimas, organismos do sector público, passaram a adotar estratégias empresariais (Corley & Gioia, 2003; Gioia et al., 2000).

A viragem na forma de entender as organizações públicas conduziu à introdução de uma perspetiva empresarial, também no ensino, a qual apela a resultados visíveis e mensuráveis (Lima, 2008). Assim, um léxico organizacional, no qual estão presentes expressões como qualidade, avaliação, concorrência ou diferenciação, passou a estar presente nos discursos das instituições escolares.

Segundo Perrenoud (2003), uma conjuntura marcada pelos défices orçamentais e por uma cultura de avaliação, simultaneamente simplista e invasora, conduziu a uma maior preocupação pela eficácia do ensino. Neste sentido, a investigação educacional tem assumido um lugar de destaque, enquanto crítica orientada para a melhoria da ação educativa (Bassey, 2002). O aumento da autonomia das escolas e o maior enfoque na aprendizagem e nos resultados escolares têm feito repensar o papel dos líderes. A liderança escolar tornou-se, portanto, uma prioridade nas agendas políticas da educação internacional.

Goodson e Lindblad (2001) reforçam a anterior conceção, salientando que atualmente se assiste a uma reestruturação educacional, subentendendo uma nova governação na educação, a qual pressupõe a introdução de princípios de gestão do foro empresarial.

Na legislação que vigora em Portugal, a respeito do desempenho do cargo de diretor escolar, a liderança afigura-se como de importância reconhecida. De facto, na legislação que regulamenta a organização do sistema de ensino está patente que se procuram “reforçar as lideranças das escolas (...) para que em cada escola exista um responsável”¹. Mais se acrescenta que a liderança é um dos parâmetros da avaliação externa das escolas, empreendida pela Inspeção Geral do Ensino [IGE] (2010).

Diversos estudos (e.g. Leithwood & Jantzi, 1999) revelam a importância da liderança como um dos fatores de desenvolvimento e melhoria, potenciando a motivação docente e discente. De acordo com Leithwood e Menzies (1998, citados por *National Association of Elementary School Principals*, 2001), a liderança escolar, educativa e pedagógica, é definida

¹ Decreto-lei n° 75/2008

como facilitadora de um ambiente educacional no qual a administração escolar e os professores trabalham cooperativamente, no diagnóstico e na resolução de problemas que possam decorrer nas escolas. Complementarmente, Leithwood e Jantzi, (1999) consideram que a liderança serve de catalisador para aproveitar o potencial de capacidades já existentes na organização escolar.

É nossa finalidade, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação e da Formação, centrar-nos, essencialmente, na Gestão e Administração Escolar. O presente estudo pretende contribuir para a melhoria do conhecimento referente às lideranças escolares de sucesso. Este é um quadro de análise que nos parece pertinente, dado que o modelo de liderança em estudo assenta na melhoria da escola, que esta influencia as ocorrências no seio da organização escolar, e é promotora de excelência e de igualdade. Acreditamos que as escolas necessitam de lideranças especiais porque são lugares especiais (Sergiovanni, 2004).

O presente estudo integra-se num projeto internacional, denominado “*International Successful School Principal’s Project*” (ISSPP), que inclui estudos em diferentes países (e.g. África do Sul, Austrália, Canadá, Chipre, Coreia, China, Dinamarca, Eslovénia, Estados Unidos da América, Inglaterra, Israel, México, Noruega, Nova Zelândia, Quênia, Suécia e Turquia), visando a comparação dos resultados entre os países envolvidos.

Em Portugal, a Inspeção Geral do Ensino e Ciência (IGEC) (2011-2012), definiu um conjunto de objetivos que devem orientar a avaliação das organizações escolares do setor público. São eles: i) Promover o progresso das aprendizagens e dos resultados dos alunos, identificando pontos fortes e áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas; ii) Incrementar a responsabilização a todos os níveis, validando as práticas de autoavaliação das escolas; iii) Fomentar a participação na escola da comunidade educativa e da sociedade local, oferecendo um melhor conhecimento público da qualidade do trabalho das escolas; iv) Contribuir para a regulação da educação, dotando os responsáveis pelas políticas educativas e pela administração das escolas de informação pertinente. Para o processo de Avaliação Externa das Escolas (AEE) existe um quadro de referência que contempla 3 domínios, mais concretamente: Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão. Para aferir a qualidade da escola relativamente aos anteriores domínios, estes foram subdivididos em referentes, afigurando-se como as matérias a analisar pelas equipas de avaliação.

A alusão ao quadro de referência da AEE parece-nos pertinente na introdução desta dissertação de mestrado, pelo facto do mesmo conter alguns dos aspetos que nos propusemos estudar, nomeadamente no que se refere ao domínio da Liderança, mais particularmente os processos de comunicação entre o Diretor e os níveis de gestão intermédios e a forma como a

circulação da informação entre estes elementos se concretiza. Partilhamos a perspetiva defendida por Quintas e Gonçalves (2008), quando referem que a liderança integra vários aspetos, tais como a forma segundo a qual as escolas põem em prática a sua visão de escola e como implementam a partilha e circulação de informação, para cumprirem as metas e objetivos definidos, cumprindo a linha hierárquica de exercício do poder.

No nosso caso, partindo da tese de que a comunicação garante a mobilização dos elementos da comunidade educativa na persecução da visão do líder e da concretização da missão da escola, garantindo que as práticas desenvolvidas têm uma real significância para quem as realiza, propusemo-nos, como grande objetivo na investigação a que esta dissertação dá corpo, analisar como a Diretora promove a comunicação e a circulação da informação, garantindo uma gestão partilhada, conducente à concretização da sua visão de escola, e para que a escola contribua para o sucesso escolar dos alunos.

A dissertação está dividida nas seguintes partes: Enquadramento Teórico, Enquadramento Empírico e Conclusão. No Enquadramento Teórico procurámos reunir conhecimentos e conceções que dessem suporte ao nosso trabalho. Importa referir que a liderança e a comunicação são áreas transversais às organizações, tendo sido necessário recorrer a conhecimentos não específicos da organização escolar. No enquadramento Empírico afirmámos e explicámos as nossas opções metodológicas, à luz do promulgado pelos diferentes autores. Em seguida, apresentámos e discutimos os resultados obtidos, procurando a persecução dos objetivos delineados. Na Conclusão apresentámos uma súmula do trabalho realizado, confrontando os resultados obtidos com os objetivos a que nos propusemos, identificámos limitações e constrangimentos ao trabalho realizado, bem como outros aspetos que considerámos importantes e que poderiam ser trabalhados em futuras investigações.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

A atual conjuntura revela uma mudança nas instituições sociais em geral e na escola pública em particular. Este facto tem conduzido a que organismos do sector público passassem a recorrer a estratégias empresariais no sentido de aumentar a sua eficácia. Esta viragem também se exerce no vocabulário atual da instituição escolar, que integra referências à qualidade, avaliação, concorrência ou diferenciação.

Esta mudança na organização escolar não é feita aleatoriamente. Há um conjunto de normativos legais que balizam este processo, definindo-se um sistema hierárquico que tem no topo um Conselho Geral, que escolhe um diretor, e este, por sua vez, opta pela escolha da sua equipa de direção e pelos coordenadores das lideranças intermédias.

A liderança escolar exerce-se num contexto com características próprias. Contudo, os conceitos de liderança e de organização são mais vastos que os conceitos de liderança e organização escolar. Face ao exposto, parece pertinente fazer um enquadramento geral antes de particularizar.

Pretende-se, com este capítulo, desenvolver os conceitos de organização, organização escolar, gestão partilhada e, ainda, fatores que influenciam uma liderança escolar de sucesso.

1.1. O conceito de organização

A presente investigação incide sobre a escola pública, que se caracteriza por ter uma organização própria, ainda que inserida na administração pública. Vários estudos têm sido efetuados sobre as organizações e, neste âmbito, procurar-se-á, ainda que de uma forma breve, caracterizar o conceito de organização para posteriormente particularizar relativamente às instituições escolares.

Face ao exposto, importa reter que as instituições públicas nem sempre granjearam grandes defensores devido à sua organização, conforme refere Frederico-Ferreira (2008) ao salientar que a cultura portuguesa permitiu o reforço e a construção de ideias pré estabelecidas relativamente à administração pública de um modo geral, conduzindo a que se encarasse com naturalidade a acomodação e a desresponsabilização.

A atual conjuntura já não se compadece com os pressupostos antigos de organização dos organismos do estado. De acordo com Ball (2008), o sector público está a atravessar

mudanças fundamentais relativamente à prestação de serviços. A própria formulação das políticas está a realizar-se com novos tipos de atores e organizações com interesses, métodos e discursos relacionados com o aparecimento de novas formas de gestão. Complementarmente, Aguilar (2006) considera que as sucessivas reformas da gestão pública orientam-se face às formas burocráticas de organização, direção e operação, com o objetivo de elevar a eficiência, a qualidade e a responsabilidade dos intervenientes.

Alguns autores (Carvalho & Diogo, 1999; Cunha, Rego, Cunha, & Cabral-Cardoso 2006) têm tentado desenvolver e definir o conceito de organização, divergindo nos aspetos em que se baseiam para analisar este tema, colocando alguns a tónica nas questões mais visíveis - equipamentos, questões financeiras, e outros na parte menos visível - questões de socialização das pessoas que interferem na dinâmica da organização e que contribuem para a persecução dos objetivos da mesma.

Face ao exposto, importa reter que organização é um conceito que tem sofrido evolução até à atualidade, tendo Sedano e Perez (1989) realizado uma síntese das diferentes definições. De acordo com estes autores, Weber (1922) definiu organização como um grupo corporativo, com uma determinada relação social limitada por certas regras e disposições. Posteriormente, Mooney (1947) refere-se a um corpo no qual se inserem as funções correlativas e as funções que vão aparecendo em ação. Etzioni (1964), por seu lado, entendia a organização como uma unidade social que tinha como propósito alcançar metas específicas. Já Katz e Kahn (1977) referem que a organização é um sistema aberto que interfere com o ambiente em que está inserida; Weinert (1987), por seu lado, refere que a organização é um conjunto coletivo com limites fixos e identificáveis, com uma ordenação normativa, com um sistema de autoridade hierárquico, com um sistema de comunicação e com um sistema de membros coordenados, formando um todo coletivo que se dedica a um conjunto de atividades que tendem para uma meta final. Mais recentemente, Cunha et al. (2006) referem que as organizações se podem definir como agregados de pessoas que trabalham coordenadamente para a persecução de objetivos comuns.

Retornando a Sedano e Perez (1989), estes consideram que existem vários âmbitos que não podem ser excluídos do conceito de organização: a sua composição (indivíduos e grupos de indivíduos); os objetivos e as finalidades; as funções desempenhadas por cada um dos indivíduos; a coordenação e a continuidade.

Mais recentemente, Carvalho e Diogo (1999) defenderam que a organização é uma realidade em movimento e que os seus subsistemas se organizam e interagem uns em relação

aos outros, com uma identidade própria e com uma sinergia específica, na medida em que vão construindo respostas, ou soluções às alterações, que podem ser introduzidas nela própria.

Powell, Francesco e Lings (2009) acrescentam a esta conceção o conceito de cultura da organização, a qual referem ter impacto sobre os processos organizacionais, sobre a sua eficácia e sobre os seus resultados. Neste âmbito, Yilmaz e Ergun (2008) revelam que a cultura, no seio de uma organização, influencia o funcionamento e a eficácia das empresas.

Cunha et al. (2006) complementam afirmando que nenhum acontecimento organizacional deverá ser olhado a partir de uma metáfora, porque as múltiplas perspetivas se fundem e confundem num entrelaçado de objetividade e subjetividade, afeto e cognição, presente e passado, rotina e adaptação.

Face ao exposto, é possível constatar que o conceito de organização no sector público tem vindo a ser atualizado ao longo do tempo, visando uma progressiva adequação do desempenho dos membros da organização, das formas de gestão e das estruturas organizativas, em função dos propósitos da organização. Pretende-se, no seio das organizações, um desempenho efetivo caracterizado pela eficiência e eficácia.

1.2. A Organização Escolar

A escola pública tem características próprias e, apesar da identidade e cultura de cada escola, todas as instituições se regem pela mesma legislação, que condiciona a organização escolar e rege a intervenção dos elementos da comunidade educativa para que a finalidade da escola pública se cumpra.

Referindo-se à globalidade dos estabelecimentos de ensino como Escola, Costa (2003) afirma que a definição de organização escolar se afigura difícil e que não tem sido possível integrar, de modo eficaz, as conceções dos diferentes autores. Como vimos, a definição de organização reveste-se de conotações díspares e é analisada segundo perspetivas distintas, o mesmo se observa quando se pretende concetualizar a organização escolar. Neste caso, as dissonâncias na formulação do conceito reportam-se às diferentes perspetivas e conceções que se tem da “Escola”.

Nas escolas, pela heterogeneidade, hierarquias subjacentes e pelo serviço prestado, o conceito de liderança assume uma reconhecida importância. Este conceito atualmente perfila-se como determinante no sistema educativo, dado que condiciona a estrutura organizativa da

instituição escolar e interfere nas relações com os alunos (dentro da sala de aula), relação com colegas, docentes e não docentes, envolvendo por vezes processos emocionais.

No início dos anos 90 Nóvoa (1992) já afirmava que nos últimos 20 anos a investigação educacional tinha sido determinante para a compreensão da escola enquanto organização. O autor destacava a importância do estudo sobre a “sala de aula” e o “sistema de ensino” de um modo geral, situando a organização escolar num espaço intermédio entre estes dois objetos de investigação. Referia, também, que este é um contexto em que interferem todos os elementos da comunidade educativa, mais concretamente, alunos, professores, pais, diretores, funcionários e comunidades. A escola é, de facto, um contexto com características específicas, e Costa (1996) refere que a organização escolar aumenta progressivamente a sua especificidade, sendo atualmente os investigadores das áreas empresariais quem começa a dedicar a sua atenção sobre a organização escolar.

Contudo, a organização escolar também tem sido alvo de estudos no âmbito das Ciências da Educação, mais concretamente no que se refere à administração e direção das organizações educativas. Costa (2003) considera que a investigação sobre a organização escolar se afigura como um investimento fundamental, e este facto deve-se tanto às orientações políticas, como às investigações realizadas no âmbito da análise organizacional e administrativa das escolas.

Contudo, importa relembrar, tal como refere Gonzalez (1993), que cada vez mais tem sido posta de parte a conceção de escola como instituição independente da ação e intenção dos intervenientes, assumindo-se como uma instituição efetiva e mais próxima da realidade social, alicerçando as suas ações na interpretação e interação dos intervenientes no processo educativo.

Carvalho e Diogo (1999) consideram que a escola, dadas as suas características, é diferente das outras organizações, pois nela interferem vários elementos, tais como professores, alunos, pais e outros elementos que integram a comunidade. De facto, as escolas não devem ser tidas à imagem de outras organizações. Falcão (2000) diz que a escola representa um caso particular na categoria das organizações, uma vez que é dotada de especificidades político-culturais organizacionais e, como tal, distinta das demais organizações. A escola como organização é, sobretudo, pautada por relações de interdependência.

Vicente (2004) enuncia que as organizações, atualmente, atuam numa situação de mudança sistemática, referindo que este facto implica uma permanente adaptação que permita passar do ponto em que a organização se encontra para aquele para onde pretende caminhar.

Até há relativamente pouco tempo, as escolas públicas, primavam por uma gestão tradicional, caracterizada pela centralização do poder. Hofstede (1997) considera que esta gestão tradicional implicava uma autoridade alicerçada no formalismo da estrutura organizativa e que esta condicionava o relacionamento no seio da organização.

Com base no exposto anteriormente, é possível considerar que a escola pública, enquanto organização, tem vindo a ajustar-se de forma a garantir que a sua missão se cumpra. A escola pública é uma organização com uma legislação própria e com uma estrutura devidamente regulamentada, procurando-se, desta forma, a equidade e harmonização das práticas em todos os estabelecimentos de ensino. Contudo, a escola é um sistema aberto no qual interagem diferentes atores que fazem parte da comunidade educativa e conferem individualidade e complexidade à organização.

2. LIDERANÇA

2.1. O conceito de liderança

Dada a problemática desta dissertação de mestrado é imprescindível contextualizar o conceito de liderança que, na atualidade, parece ser empregue de forma quase indiscriminada. Pretende-se, deste modo, partir de um conceito globalizante para um mais específico, numa ótica de operacionalização crescente, no que se refere ao propósito desta investigação.

O conceito de liderança não é consensual, havendo diferentes abordagens ao mesmo. Bass (1990), bem como Cunha et al. (2006), referem que na literatura científica há inúmeras definições de liderança, quase tantas quantas as pessoas que se dedicaram a esta problemática. Sem que tenhamos a pretensão de esgotar o tema, serão apresentadas concepções de liderança que nos permitem balizar o conceito e que, cumulativamente, suportem a análise e a discussão dos resultados desta investigação.

Segundo Costa e Melo (1998) a liderança é ação de liderar, e quem a desempenha é o líder que se define como o orientador ou aquele que chefia uma organização, uma corrente de opinião ou um grupo.

De acordo com Syroit (1996, citado por Marques & Cunha, 1996), a liderança traduz-se num conjunto de atividades realizadas ou sugeridas por um indivíduo que ocupa uma posição hierarquicamente superior, dirigidas para a realização e para a orientação das tarefas de outros membros, com o intuito de atingir eficazmente o objetivo do grupo.

Matos (2004), por seu lado, refere que a liderança se estabelece quando

“alguém exerce influência sobre alguém, obtendo com isto o que se deseja ao interferir no comportamento, atitude, necessidade ou valor da pessoa que está a ser influenciada. Inúmeras pesquisas têm constatado que esta influência interpessoal depende de situações específicas, pode ser mútua, e pode variar quando à sua intensidade e duração. O fator nuclear da liderança é o poder diferencial que um exerce sobre o outro. Este diferencial cria uma assimetria no processo de influência e é esta assimetria que chamamos de liderança”. (p. 83)

No projeto *Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness* [GLOBE] (2004, citado por Cunha et al., 2006), a liderança é vista como “a capacidade de um indivíduo, para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações de que são membros” (p. 332).

Decorrente das definições anteriores é possível constatar que a liderança implica uma ação sobre outros e, como tal, não pode estar desvinculada de valores e virtudes. Neste sentido, Rego e Cunha (2013), a propósito da liderança geral e não especificamente da liderança escolar, afirmam que as organizações são “espaços de poder”, que os líderes não podem negar esta realidade, e que um líder virtuoso tem que ter sabedoria e sagacidade para atuar devidamente nas redes de poder das organizações. Referem, ainda, que um líder sem virtudes desempenhará efemeramente as suas funções, e que ser virtuoso sem ter poder não possibilita a realização do bem, pelo que “ser um líder virtuoso é usar devidamente o bem.” (p. 27).

2.2. Liderar e gerir em educação

De acordo com Bolívar (1997), a liderança escolar assume várias aceções, não obstante o contexto em que esta liderança se desenvolve estar em permanente mudança, quer pelas diferentes formas de encarar a profissão docente, quer pelas diferentes formas de pensar o ensino.

Na mesma linha de pensamento, Hughes et al. (1996, citado por Cunha et al., 2006), afirmam que

“muitos autores tratam sinonimamente os vocábulos ‘liderança’ e ‘gestão’. Todavia fora dos círculos de investigação é comum presumir-se que a liderança é um processo mais emocional e quente do que a gestão. Tende a considerar-se que os líderes são carismáticos e inspiradores, tomam riscos, são dinâmicos e criativos, sabem lidar com a mudança, são visionários- enquanto os gestores são mais racionais, trabalham mais com a cabeça do que com o coração, lidam com a eficiência, o planeamento, os procedimentos o controlo e os regulamentos”. (p. 333)

Importa clarificar que os autores citados se referem às organizações sociais em geral, e não especificamente às organizações escolares.

No que se refere às organizações escolares, tem-se assistido a uma alteração na forma de dirigir os estabelecimentos de ensino. Atualmente verifica-se uma rutura com o modelo de direção escolar que vigorou durante muitos anos no nosso país e que tinha por base a gestão do estabelecimento de ensino. De facto, assiste-se a uma descentralização do poder e a uma progressiva delegação de tarefas. Este facto leva a crer que o desempenho de funções de direção escolar está mais longe do conceito solitário de gestão que, embora assuma um espaço insubstituível na direção escolar, não pode ser desconectado da ideia de mobilizar pessoas e que está subjacente ao conceito de liderança.

Ranson e Crouch (2009) referem que as políticas educativas se podem considerar de acordo com duas visões. Uma considera que a educação e a gestão das escolas melhoram se tiverem por base instituições sólidas e independentes, na qual os pares competem entre si. Uma outra visão pressupõe que só com uma comunidade colaborativa e cooperante se pode prestar um melhor serviço educativo.

Este conceito de liderança na educação, que tanto engloba a gestão como a liderança num sentido mais global, é relativamente recente em Portugal e tem estado mais associado a questões políticas e de gestão. De facto, até aos dias de hoje, a gestão e administração escolar têm-se caracterizado por estruturas mais hierarquizadas e estratificadas, como a do Diretor ou do Presidente do Conselho Diretivo. Fonseca (2000) considera que este facto não implica que o Diretor da escola exerça só liderança efetiva; esperam-se dele também funções de gestão, sendo ambas importantes para o desenvolvimento de um adequado desempenho do diretor.

O desempenho de funções de gestão e administração de estabelecimentos de ensino tem estado, efetivamente, associado a um conceito de centralização do poder, embora, na atualidade, com as exigências que têm sido feitas à escola, comece a ter cada vez maior sentido o conceito de liderança escolar que, segundo Ruzafa (2003), está associada à capacidade que o líder tem de envolver os intervenientes no processo educativo na persecução dos objetivos e no suplantar de dificuldades. Em contrapartida, Hoz e Medina (1987) consideram que a gestão se reporta ao nível técnico, para que se possam cumprir os objetivos das organizações educativas. Complementarmente, Nóvoa (1992) refere que “a coesão e a qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida, que promova estratégias concertadas de atuação e estimule o empenhamento individual e coletivo na realização dos projetos de trabalho” (p.26).

Contudo, importa referir que os conceitos de liderança e gestão não são antagónicos e que um não obsta o outro. De facto, o desempenho do cargo de diretor de escola implica o domínio destas duas áreas, o que revela por si uma alteração ao modelo tradicional em que as tarefas do diretor escolar pouco extrapolavam as tarefas administrativas e de gestão. Fullan (2001), relativamente a esta alteração na forma de proceder do diretor, considera que a liderança tem uma importância fundamental, mas alude ao facto de ambas – gestão e liderança - serem fundamentais para um efetivo desempenho do cargo de direção escolar².

Atualmente, esta conceção genérica do ato de liderar está claramente referida no Decreto-lei nº 75/2008, que regulamenta o regime de gestão e de organização das organizações educativas, e que, sobre a figura do diretor, estabelece que lhe compete:

² Em Portugal, ciente da importância destas duas funções a desempenhar pelo diretor, a Inspeção Geral do Educação e Ciência (IGEC), no seu quadro de referências para a Avaliação Externa das Escolas (AEE) contempla ambas as funções, tema que será aprofundado oportunamente nesta dissertação.

“a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico, exercendo também competências no domínio da gestão pedagógica, sem as quais estaria sempre diminuído nas suas funções, entende-se que o diretor deve ser recrutado de entre docentes do ensino público, ou particular e cooperativo, qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar. No sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também mais responsabilidade ao diretor, é - lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica”. (p.2342)

Importa referir que no ensino particular e cooperativo a realidade é outra, sendo as funções de direção atribuídas a alguém pelo proprietário do estabelecimento de ensino, muito embora este tenha que reunir um conjunto de qualificações para o exercício destas funções.

Para Fullan (1993), os líderes são fatores de peso na mudança da organização, e estes devem estar abertos à mudança, sendo guiados pela ideia de marcar a diferença que se consegue através de um permanente questionamento sobre o propósito que os move, pela procura sistemática de um maior entendimento e pela colaboração sistemática com outros na persecução dos seus objetivos.

2.3. Liderança escolar

O termo liderança e as questões a ele subjacentes são, atualmente, alvo de reflexão e estudo no contexto da administração e da gestão escolar. Delgado (2005) refere que “se converteu mesmo num tema de moda, um tópico de atualidade” (p. 367). Sanches (1998), por seu lado, é de opinião que “o fenómeno da liderança escolar continua a ser mal conhecido” (p. 49), mas Waite e Nelson (2005) acrescentam que são “fenómenos recentes, tendo sido incorporados no discurso educativo no final da década de oitenta” (p.391).

Para Leithwood, Day, Sammons, Harris e Hopkins (2009) a liderança escolar tem dominado o panorama educativo atual, dada a possibilidade dos líderes poderem contribuir para o sucesso das aprendizagens dos alunos. Os autores referem vários estudos em torno desta problemática, ainda que os resultados demonstrem que a influência da liderança no sucesso dos alunos não se manifesta de forma direta, mas através de compromissos estabelecidos entre os elementos da comunidade educativa e os órgãos de gestão da escola.

No entanto, e para Krüger, Witziers e Sleegers (2007), não é lícito atribuir causalidades diretas entre a liderança e sucesso escolar dos alunos. Na sua opinião, quando só se considera um aspeto como objeto de estudo, e este é influenciado por diferentes fatores (como o sucesso dos alunos), os efeitos da liderança dificilmente poderão ser identificados.

Leithwood e Sleegers (2006) também se mostram cientes desta dificuldade. Contudo, mostram-se despertados para o efeito da liderança no sucesso escolar dos alunos e, como tal, da importância de investigação que pesquisem este fenómeno. Neste sentido, referem que a investigação se deve orientar, prioritariamente, para os efeitos que a liderança tem ao nível do clima e na cultura de escola. A legislação que vigora em Portugal parece coadunar-se com esta afirmação, já que, no documento legal³ que se refere aos processos de gestão e de administração dos estabelecimentos escolares, é dito que

“as escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível, que deve organizar -se a governação das escolas”.

A problemática da liderança escolar não pode ser desvirtuada do contexto no qual se desenvolve. As escolas são contextos com uma organização que lhes é própria, a fim de darem cumprimento à sua missão. No atual panorama educativo nacional assiste-se a uma reorganização do sistema de ensino e à criação de mega agrupamentos de escolas que aglutinam os agrupamentos verticais criados anteriormente. Nestes mega agrupamentos existe uma escola sede e o diretor tem a função de liderar/ gerir todos os estabelecimentos de ensino que compõem o seu agrupamento, tendo como finalidade o cumprimento dos objetivos da escola pública.

A capacidade de gerir e de liderar organizações de tal dimensão é questionada por autores como Sergiovanni (2004) que, já aquando da implementação de agrupamentos verticais afirmava que era mais provável o estabelecimento de lideranças mais fortes em escolas mais pequenas, do que em escolas de grandes dimensões. A recente criação dos mega

³ Decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de Abril

agrupamentos, que aumenta o número de estabelecimentos de ensino a cargo de um só Diretor e da sua equipa de direção, pode vir a agudizar a problemática da liderança.

No que se refere a fusões de estabelecimentos públicos no geral, autores como Shearer et al., (2001, citados por Neves & Lopes, 2013) salientam o fracasso destas mega organizações, em virtude da dificuldade de integração das diferentes culturas organizacionais. Complementarmente, Neves e Lopes (2013) acrescentam que o problema emergente da fusão de organizações reside na forma de lidar com os recursos humanos existentes na fase pré fusão, mas também no futuro dos mesmos na fase pós fusão. Mais referem que o sucesso da aglutinação de organizações advém de um “balanceamento dos interesses que estão em jogo entre o preenchimento das competências necessárias pós-fusão e o esvaziamento das que se tornam prescindíveis” (p. 57).

Para Delgado (2005), a liderança assume-se como potenciadora da construção da história e da cultura de uma escola como organização, podendo assumir-se como a responsável por alterações da realidade vivida nos âmbitos sociais e culturais. Face a esta posição, é possível considerar que se pretende caminhar para um qualquer objetivo, ou seja, a concretização de uma visão de escola. Beare e Slaughter (1994) completam esta ideia ao postularem que os líderes de exceção têm uma visão sobre suas escolas, ou seja, uma conceção de um futuro que ambicionam e que partilham com a comunidade educativa, que potencia o sucesso das práticas de liderança. Kouzes e Posner (1996) acrescentam que “fomentar uma visão com a qual todos os agentes educativos se identifiquem é algo com que os diretores muitas vezes têm dificuldade” (p.24). A legislação que vigora em Portugal parece estar desperta para esta problemática, salientando a necessidade de atribuir maior preponderância às lideranças escolares:

“Procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui, reconhecidamente, uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. É, portanto, necessário, que sejam criadas condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser imputadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição”⁴

⁴ Decreto-lei n° 75/2008 de 22 de Abril

O mesmo documento reformula a organização escolar, instituindo um órgão de direção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e atividades económicas, sociais, culturais e científicas. A este órgão colegial de direção — designado de Conselho Geral — cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projeto educativo, plano de atividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de atividades). Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o diretor que, por conseguinte, tem de lhe prestar contas.

De facto a legislação em vigor para a escola pública portuguesa reforça o papel das lideranças escolares, encarando-as como uma medida-chave de reorganização do regime de administração escolar. Para que esta prática de liderança se afirme, é denunciada a intenção de “criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa.” A esse responsável serão imputadas as responsabilidades inerentes à prestação de um serviço público de educação, pelo facto de estar a gerir recursos públicos, postos ao seu dispor: “Ao diretor é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico. Exercendo também competências no domínio da gestão pedagógica, sem as quais estaria sempre diminuído nas suas funções”.

O sistema de ensino organiza-se de forma hierarquizada e há necessidade do diretor delegar funções e de comprometer outros atores que são os responsáveis por essas funções e que assumem o papel de coordenadores. Para Hoz e Medina (1987) o propósito dos cargos de coordenação é o de garantir o equilíbrio da instituição escolar, assegurando que se trabalha de forma consciente e concertada num mesmo sentido. Este facto parece estar de acordo com a perspetiva de Nóvoa (1992) ao enunciar que para uma liderança real é necessário empreender estratégias e estabelecer compromissos que garantam o empenhamento.

Neste âmbito, Ainley e McKenzie (2000) consideram que uma gestão partilhada promove várias lideranças que se devem pautar pela complementaridade. Sergiovanni (2004) acrescenta que a estrutura organizativa da escola assenta numa gestão partilhada, o que implica que haja coerência e atuação concertada entre os elementos intervenientes.

3. A Avaliação Externa e a Avaliação Interna de escolas

Como foi referido anteriormente, as funções de diretor de escola não estão desprovidas de controlo. Há organismos que supervisionam as práticas nos estabelecimentos de ensino, atuando tanto no âmbito da educação pré-escolar, como da educação escolar, como das modalidades especiais e da educação extraescolar. Em Portugal este controlo é da responsabilidade da Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC), que exerce a sua atividade junto dos estabelecimentos de ensino públicos, privados, cooperativos e solidários, regendo a sua atividade pela legislação referente à atividade de inspeção, auditoria e fiscalização dos serviços do Estado. A Avaliação Externa das Escolas (AEE) é uma das responsabilidades que está imputada à IGEC⁵.

“Os serviços do Ministério da Educação são responsáveis pelo planeamento, coordenação, definição de processos, execução e desenvolvimento da avaliação do sistema educativo nacional, identificando a informação a obter, definindo e concretizando os processos e sistemas de recolha da mesma, trabalhando e interpretando a informação considerada adequada, bem como documentando os termos de cada processo de avaliação e os resultados respetivos”

Segundo a IGEC (2012), a AEE pretende constituir-se como um contributo relevante para o desenvolvimento das escolas e para a melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos numa perspetiva reflexiva e de aperfeiçoamento contínuo.

Visando delimitar as práticas e servir de orientação para avaliadores e avaliados, foi constituído um quadro de referência para a AEE. De acordo com a IGEC (2012), no seu quadro de referências para a avaliação externa estão definidos três domínios: 1) Resultados; 2) Prestação do Serviço Educativo; e 3) Liderança e Gestão. Cada um destes domínios está, por sua vez, subdividido em referentes que são objeto de análise no processo de AEE.

No âmbito da Liderança e Gestão, parâmetro a considerar no presente estudo, o quadro de referência contempla os seguintes referentes:

⁵ Lei n.º 31/2002 de 20 de Dezembro

Liderança

- Visão estratégica e fomento do sentido de pertença e de identificação com a escola
- Valorização das lideranças intermédias
- Desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras
- Motivação das pessoas e gestão de conflitos
- Mobilização dos recursos da comunidade educativa

Gestão

- Critérios e práticas de organização e afetação dos recursos
- Critérios de constituição dos grupos e das turmas, de elaboração de horários e de distribuição de serviço
- Avaliação do desempenho e gestão das competências dos trabalhadores
- Promoção do desenvolvimento profissional
- Eficácia dos circuitos de informação e comunicação interna e externa

Autoavaliação e melhoria

- Coerência entre a autoavaliação e a ação para a melhoria
- Utilização dos resultados da avaliação externa na elaboração dos planos de melhoria
- Envolvimento e participação da comunidade educativa na autoavaliação
- Continuidade e abrangência da autoavaliação
- Impacto da autoavaliação no planeamento, na organização e nas práticas profissionais

A AEE não é, contudo, uma atividade isolada empreendida por um elemento externo à escola, mas um processo em que a escola também assume um papel interventivo e cuja obrigatoriedade está legalmente consignada⁶. A avaliação estrutura-se não só com base na avaliação externa, mas também com base “na autoavaliação, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas”.

Com a autoavaliação pretende-se que as escolas iniciem um processo de melhoria da realidade educativa vigente, garantindo-se, assim, que não se trata de um proforma mas de um processo com significado e impacto real na escola. Este conhecimento profundo que a escola constrói de si própria através da autoavaliação é clarificado por autores como Martuccelli (2002, citado por Simões, 2007), quando afirmam que é de enorme importância que a escola produza um

⁶ Lei n.º31/2002.de 20 de Dezembro

“conhecimento situado, não num sentido instrumental e pragmático, para dizer às escolas como fazer, mas num sentido compreensivo, levantando pontas de questionamento que aumentem a reflexividade crítica dos atores e reforcem a componente cognitiva dos processos de autoavaliação e regulação. Por outro lado, com estudos situados, mas inseridos numa representação organizada ou global, eles podem fazer mais sentido para os atores, levar a uma melhor formulação e formalização dos saberes da experiência e a um maior comprometimento na ação”.

(p.41)

É justamente no sentido dos autores referidos que no documento legal é clarificado que a avaliação interna pressupõe a análise de aspetos como:

- a) Grau de concretização do projeto educativo e modo como se prepara e concretiza a educação, o ensino e as aprendizagens das crianças e alunos, tendo em conta as suas características específicas;
- b) Nível de execução de atividades proporcionadoras de climas e ambientes educativos capazes de gerarem as condições afetivas e emocionais de vivência escolar propícia à interação, à integração social, às aprendizagens e ao desenvolvimento integral da personalidade das crianças e alunos;
- c) Desempenho dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos de escolas, abrangendo o funcionamento das estruturas escolares de gestão e de orientação educativa o funcionamento administrativo, a gestão de recursos e a visão inerente à ação educativa, enquanto projeto e plano de atuação;
- d) Sucesso escolar, avaliado através da capacidade de promoção da frequência escolar e dos resultados do desenvolvimento das aprendizagens escolares dos alunos, em particular dos resultados identificados através dos regimes em vigor de avaliação das aprendizagens;
- e) Prática de uma cultura de colaboração entre os membros da comunidade educativa.

Importa, a este nível, referir que a própria avaliação interna é alvo de apreciação por parte da avaliação externa de escolas. Como vimos, a IGEC (2013), no quadro de referência para a avaliação externa de escolas, integra um âmbito de análise denominado autoavaliação e

melhoria, que garante o cumprimento da autoavaliação e a efetividade do processo de avaliação, debruçando-se sobre os itens, anteriormente mencionados

Com base no exposto anteriormente, podemos concluir que, no que se refere à avaliação das organizações escolares (interna e externa), para além do que está definido nos documentos estruturantes da(s) escola(s), há mecanismos legais de controlo e regulação das práticas de avaliação. Estes mecanismos alicerçam a sua intervenção na promoção e melhoria do serviço prestado em todos os estabelecimentos de ensino que estão sobre a tutela do estado. Não obstante a tendência para uma crescente autonomia das escolas e agrupamentos, esta está circunscrita, e é externamente regulada, por organismos que, especificamente, exercem essa vigilância e esse controlo.

4. LIDERANÇA PARTILHADA E VISÃO

Como foi dito anteriormente, ao diretor da escola, que é escolhido pelo Conselho Geral, é confiada a tarefa de liderar os elementos e as práticas da comunidade escolar para que a escola cumpra o seu papel. Assim, torna-se evidente que a cada escola é dada uma margem de liberdade para que se afirme na sua identidade e, para que tal aconteça, cada escola deverá possuir a sua autonomia efetiva, a qual é concretizada em documentos que são da sua inteira responsabilidade. Os referidos documentos são: o Projeto Educativo, o Plano Anual e Plurianual de Atividades, o Regulamento Interno e o Orçamento.

Sistematizando, de acordo com a lei 75/2008, o Projeto Educativo estabelece a orientação educativa do estabelecimento de ensino, carece de ser aprovado pelos órgãos administrativos e de gestão, tendo a validade de três anos, contemplando os princípios, os valores, as metas e as estratégias para o cumprimento da missão da escola. O Regulamento interno estipula as normas de funcionamento do estabelecimento de ensino, mais concretamente de cada organismo de administração, gestão, orientação, técnicos e pedagógicos, assim como os direitos e deveres da comunidade educativa. Os Planos Anual e Plurianual de Atividades, tendo por base o Projeto Educativo, definem os objetivos e a programação das atividades para que a missão da escola seja cumprida. Finalmente o Orçamento, prevê as receitas a auferir e as despesas a efetuar pelo estabelecimento de ensino.

4.1. O Projeto Educativo como instrumento de mudança

Na escola as ações não devem ser fortuitas e desprovidas de um propósito. Está prevista a existência de documentos operacionais numa ótica de atividade projetiva que visa a melhoria da realidade instalada. Na alínea a) do ponto 1 do art.º 9 do Decreto-Lei nº 75/2008 está expresso que o Projeto Educativo é “o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa”. No ponto 1 do art.º 20 da mesma lei, refere-se que “compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico”.

Face ao exposto, é notória a existência de um documento formal no qual estão expressas as intenções do Diretor relativamente ao futuro da sua escola. Trata-se, portanto, da formalização da sua visão de escola. Como o próprio nome indica - Projeto Educativo - é um documento com intenções de melhoria sobre o estado em que a escola se encontra, o que, segundo Bolívar (1997), facilita práticas de liderança escolar em contexto em mutação, nos quais a(s) liderança(s) têm que ser coerente e, cumulativamente, congruente com as formas de encarar o processo de ensino aprendizagem e o desempenho profissional.

Por outro lado, e para que a visão de escola que está plasmada no Projeto Educativo se cumpra, é indispensável que todos os elementos participantes no funcionamento da instituição escolar desenvolvam um esforço concertado e, para tal, é necessária uma tomada de consciência sobre o seu papel individual no funcionamento do sistema que é a escola.

Em síntese, o Projeto Educativo é um documento onde se manifestam as orientações educativas da escola ou do agrupamento. Tem uma duração limitada no tempo, assumindo-se como um documento formalizador da realidade vivida. É a materialização da visão de escola, traçando um caminho entre a realidade vivida e aquela que se pretende atingir. Para a concretização da visão de escola é necessário mobilizar os elementos da comunidade educativa para que estes atuem de forma consciente e concertada, mas compete, naturalmente, à direção da escola, definir as linhas de rumo do Projeto Educativo, que funciona como uma “carta de intenções”.

4.2. Os Processos de Partilha no exercício da(s) liderança(s)

Do ponto de vista geral da administração pública, e não especificamente das escolas, Cerrillo (2005) refere que começa a surgir uma nova forma de gestão, mais distante da visão hierárquica, ou seja, mais horizontal, que pressupõe maior consenso e maior cooperação. Esta forma de organização requer estruturas e processos mais interativos que estimulem a comunicação e a responsabilidade dos atores envolvidos no serviço, o que implica que se definam instrumentos e estratégias de gestão e de responsabilização.

Também no que se refere às escolas, quando se fala em liderança não podemos vê-la como uma ação unipessoal. Anteriormente afirmámos que compete ao diretor escolher a sua equipa e que é da sinergia que é ativada entre os vários patamares de liderança que resulta uma ação mais efetiva e consequente. É neste sentido que é lícito inferir que a liderança se traduz numa ação coletiva e partilhada. Relativamente à liderança partilhada, Goleman (2000) refere que os líderes devem criar equipas em que os membros utilizem os estilos que ele necessita. Face a exposto, numa liderança partilhada há um líder de topo e indivíduos pertencentes a lideranças intermédias, colocando-se a tónica sobre as pessoas que executam as funções e não somente sobre a liderança de topo. Também a legislação que regulamenta os processos de gestão e de administração das escolas se referem a esta complementaridade, ao postularem que:

“As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar -se ativamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível, que deve organizar -se a governação das escolas”⁷

Pode-se, pois, inferir, que a realidade atual do ensino em Portugal estabelece a existência de uma gestão partilhada, que se baseia na responsabilização dos membros da comunidade educativa. De acordo com o Artigo 42 do Dec. Lei 75/2008, na constituição de

⁷ Decreto-lei n° 75/2008

estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, “com vista ao desenvolvimento do projeto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o diretor, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente”.

Segundo a mesma legislação, no uso da sua autonomia os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas deverão integrar nos seus regulamentos internos as demais “estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, bem como as formas da sua representação no conselho pedagógico (...) Os regulamentos internos estabelecem as formas de participação e representação do pessoal docente e dos serviços técnico -pedagógicos nas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.” (pp. 2351-2352)

Este facto parece coadunar-se com o promulgado por Ainley e McKenzie, (2000, citados por Quintas & Gonçalves, 2008) ao referirem que a descentralização da gestão exerce-se e manifesta-se de forma dispersa, originando múltiplas lideranças que deverão funcionar de forma articulada e complementar.

Goldstein (2004), ciente que a distribuição de funções na instituição escolar não é vitalícia, considera que esta rotatividade de atribuições viabiliza uma perceção mais abrangente da realidade. Garante-se, assim, um sentimento de pertença a uma realidade alicerçada numa gestão partilhada, na qual a aprendizagem com os outros está subjacente. Para que esta forma de liderar se concretize, parece ser imperativa a definição de compromissos e a responsabilização dos intervenientes.

A finalizar esta breve análise sobre a necessidade de imprimir processos de partilha na liderança, citamos um estudo de Quintas e Gonçalves (2008) que teve por base a análise dos relatórios da IGEC. No que se refere às lideranças escolares, o estudo concluiu que

“No sistema educativo português, os normativos que definem os órgãos e as áreas de intervenção das lideranças escolares configuram um modelo em que existe uma partilha de responsabilidades e em que os processos de tomada de decisão são assumidos pelo coletivo dos órgãos (Conselho Executivo/Diretor, Conselho de Escola/Conselho Geral e Lideranças Intermédias), o que se traduz numa descentralização interna da gestão, que se exerce e manifesta de forma dispersa, originando múltiplas lideranças que deverão funcionar de forma articulada e complementar” (p. 12)

5. LIDERANÇA, COMUNICAÇÃO E CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Para Rego (2013) a comunicação é a base de toda a interação humana, inclusivamente nas organizações. Mais acrescenta que a forma como as pessoas comunicam entre si condiciona os relacionamentos com as outras pessoas, a cooperação que se possa estabelecer entre elas, a ajuda que recebem, a forma como são encaradas pelos seus superiores e como são avaliadas, bem como a sua capacidade de persuadir e influenciar os demais. Parafraseando Robertson (2005, citado por Rego, 2013):

“As organizações modernas transformaram-se em glutões de informação, pelo que estão famintas pela comunicação que satisfaça a necessidade das pessoas partilharem compreensões e significados e fomentarem a confiança. Nesta era de radical transformação organizacional, que está a alterar a relação fundamental entre a organização e os seus membros, entre o trabalhador e o gesto, entre o líder e o liderado, a boa comunicação é extremamente necessária”. (p.19)

Segundo Costa e Melo (1998) a comunicação é o ato ou efeito de comunicar, a troca de informação entre indivíduos através da fala, da escrita, de um código comum ou do próprio comportamento, o facto de comunicar e de estabelecer uma relação com algo ou com alguém.

Clampitt (2001), por seu lado, completa ao afirmar que a comunicação é uma condição fundamental para a vida social e para a vida organizacional. A falta de comunicação impossibilita a existência de organização, de gestão e de cooperação e, complementarmente, Marques (2010) considera que a comunicação interna da organização tem um papel fundamental no sucesso da mesma.

No que se refere às organizações, Rego (2013) refere que uma parte significativa do trabalho do líder é despendido a comunicar, com pares, subordinados, superiores ou com entidades externas. Este autor considera que a forma de comunicar do líder condiciona a forma como os seus interlocutores entendem as suas mensagens, a credibilidade que o líder desperta nestes e a recolha de informação para eventuais tomadas de decisão. Para este autor, ao se atentar na forma como os líderes comunicam, transmitem informações e fomentam a comunicação, é possível atestar que os colaboradores atuam em conformidade. Em jeito de

exemplo, refere que os colaboradores trabalham com mais satisfação, empenho e são mais produtivos quando consideram que os líderes fomentam a troca de informações e agem com transparência.

Determinados autores (DeWhite, & DeCock, 1986; Gomes, 2000) consideram que a cultura de uma organização se estabelece através da comunicação. Mais referem que são as pessoas que dão sentido aos acontecimentos e às ações, norteando as suas práticas para aquilo que é mais apropriado em determinadas situações sociais.

Face aos exposto, parece coerente estabelecer uma relação entre a comunicação, o clima da organização e a cultura, na medida em que cumpridos os requisitos de uma comunicação adequada o clima torna-se mais ajustado e o sentido de responsabilidade pelo sucesso da organização, por parte dos colaboradores, é maior.

Complementarmente, Lopes e Cunha (2005) salientam que as emoções positivas proporcionam, nas organizações, o desenvolvimento de recursos intelectuais, físicos, psicológicos e sociais, contribuindo para o sucesso organizacional.

Para Marques (2010), “A comunicação organizacional é indubitavelmente um aspeto crucial para o sucesso de qualquer organização, tenha ela fins lucrativos ou não, seja ela empresarial ou académica” (p. 56). De Vries, Bakker-Pieper, e Oostenveld (2010) acrescentam que a comunicação é fulcral para uma liderança efetiva, referindo que determinadas formas de comunicação mais positivas, expressivas e precisas, podem conduzir a uma maior satisfação e empenhamento dos colaboradores, bem como a um maior à-vontade na partilha de saberes, por oposição a formas de comunicação mais agressivas e ameaçadoras.

Como já foi referido anteriormente, a organização escolar pública reveste-se de características muito próprias que a distinguem das demais organizações que estão sobre a tutela do estado. Coppieters (2005) considera que as escolas são sistemas abertos, no seio dos quais se imprime uma circulação constante de informação, o que dificulta a capacidade que a liderança tem de controlar todos os níveis de decisão. Mais refere que, desta forma, é difícil aferir qual a real preponderância de alguns dos envolvidos no processo educativo.

Fullan (2001, citado por Quintas & Gonçalves, 2008), coloca parte da tónica do sucesso escolar no facto das escolas terem que reunir informação necessária ao seu funcionamento. A este nível é importante considerar que a circulação da informação se deve prender com questões relacionadas com o funcionamento da escola como organização, tais como os processos ensino aprendizagem dos alunos.

“A intensidade e a qualidade da informação dependem do nível de produção de conhecimento e do grau de interação entre as estruturas, bem como da cultura de comunicação dentro do sistema. Assim, a circulação de informação interna, pela interação que estabelece entre os professores e pelo fornecimento de informação acerca de problemas que podem ser comunicados, tais como o desempenho dos alunos, é essencial na promoção do sucesso escolar”. (p.11)

Cientes que a comunicação é um processo que não pode estar desvirtuado de uma liderança de sucesso e de uma organização efetiva, importa aludir à forma como a informação chega a todos os elementos que contribuem para a vida da organização. A circulação de informação garante a chegada de conhecimento a todos, para que estes saibam como proceder para que a sua atividade faça parte de um todo. Como afirma Rego (2003), “as organizações caracterizam-se pela divisão do trabalho e muitas estruturam-se em unidades ou departamentos (...) daí decorrem consequências extraordinariamente positivas para a eficiência e a produtividade, mas também dificuldades de coordenação e comunicação interdepartamental” (p. 267). Desta forma, parece-nos pertinente que se atenda a que a circulação de informação seja efetiva e sem bloqueios, para que todos os elementos tenham noção da forma como estão a contribuir, reconhecendo significância nas suas ações.

Clampitt (2001) Considera quatro estratégias para combater as falhas na comunicação interdepartamental, a salientar:

1. Garantir que os membros dos diferentes departamentos se regem pelos objetivos da organização que são comuns a todos;
2. Garantir que os departamentos cooperam entre si;
3. Garantir a resolução de tensões entre quem detém a informação e quem necessita da informação;
4. Garantir a inexistência de conflitos entre departamentos.

Cientes destas problemáticas, é importante reconhecer o potencial das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC), que permitem combater algumas lacunas e prevenir o deteriorar das relações no seio da organização por falta de informação. As TIC facilitam a circulação de informação, assim como a possibilidade de trabalhar em conjunto, mas à distância. Contudo, O'Neill e Saad (2009, citados por Rego, 2013) consideram que é

enganoso pensar que as novas tecnologias garantem, *per si*, a mudança da organização, o trabalho cooperativo e a troca de informação e de conhecimentos. Mais acrescentam que o uso destas tecnologias poderá conduzir a um excesso de informação e/ou outros efeitos não desejados.

Contudo, Rego (2013) reforça a opinião de que as TIC se revestem de uma importância fulcral no agilizar da circulação da informação. Mais especificamente o correio eletrónico, que se assume como uma ferramenta bastante económica, que permite comunicar rápida e simultaneamente grandes quantidades de informação para múltiplos destinatários.

Face ao exposto, parece evidente que incumbe ao diretor/líder e à sua equipa a regulação dos processos de comunicação e a efetividade da circulação de informação. A legislação que regulamenta a organização escolar prevê importância na atividade projetiva que organiza a vida da escola. É imperativo que as diferentes estruturas contribuam para que os objetivos definidos no Projeto Educativo sejam atingidos, o que implica uma informação clara sobre os procedimentos, assim como uma informação de retorno capaz, para que se saiba como se está a proceder.

ESTUDO EMPÍRICO

6. METODOLOGIA

6.1. Introdução

“Conceber um processo de investigação é também tomar em conta a significação reconhecida para esta e para as suas bases. Antes de elaborar um projeto de investigação, é preciso primeiramente estar convencido da sua importância, não só para o desenvolvimento dos conhecimentos da disciplina a que diz respeito, mas também sobre as bases que esses novos conhecimentos trazem a esta nova disciplina.” (Fortin 2009 p.15)

Para Fortin (2009) o processo de investigação científica tem como propósito resolver problemas inerentes ao conhecimento dos fenómenos do mundo no qual estamos inseridos. É um método que se caracteriza por ser ordenado e sistemático, no que concerne à procura das respostas que se pretendem alcançar numa determinada investigação. Mais acrescenta que, na fase metodológica de um estudo, o investigador deverá aferir os métodos que vai utilizar, para dar resposta às questões de investigação que colocou ou à verificação das hipóteses que considerou. Justifica-se a escolha de um desenho que se adequa ao que se vai fazer, seja “explorar, descrever um fenómeno, de examinar associações, diferenças ou de verificar hipóteses” (p. 40). Deverá o investigador assegurar-se, também, que os instrumentos são fieis e válidos, devendo ter presente que as suas decisões metodológicas são importantes para garantir a fiabilidade da investigação.

No presente capítulo serão enunciadas e justificadas as opções metodológicas que regeram o nosso processo de investigação. Assim, proceder-se-á à apresentação de um desenho metodológico, das questões de pesquisa, dos objetivos do estudo, da caracterização da protagonista, dos instrumentos de recolha de dados e a justificação da sua escolha, e de uma elucidação sobre o processo de tratamento de dados.

Cientes que o nosso estudo se reporta a uma compreensão alargada de um fenómeno, tendo como objetivo descrever e interpretar e não avaliar, o método de investigação escolhido para este estudo foi o método de investigação qualitativo.

6.2. Fundamentação do Estudo

A condução de uma investigação não é um processo inusitado e ou neutro, estando a investigação orientada pelas pesquisas e pelo entendimento que o investigador faz das mesmas. Este facto leva a que a investigação seja feita de acordo com a conceção do investigador.

Afonso (1994) considera que a generalidade das investigações realizadas no campo educacional é influenciada pelas opções metodológicas mais comuns das ciências sociais. Complementarmente, Quivy (1998) refere que a criação de uma problemática confere coerência à investigação e corresponde à definição de conceitos e ideias que conduzirão à análise.

É nossa finalidade, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação e da Formação, centrar-nos na área de especialização da Gestão e Administração Educacional, e tratar as lideranças escolares como um fator potenciador do papel fundamental da instituição escolar.

O presente estudo pretende contribuir para a melhoria do conhecimento sobre as lideranças escolares de sucesso. Este é um quadro de análise que nos parece pertinente, dado que, por um lado, o modelo de liderança em análise assenta na melhoria da escola, influencia tudo que se passa no seio da escola, e é promotor de excelência e de igualdade. Segundo Sergiovanni (2004), as escolas necessitam de lideranças especiais dado que são organizações especiais.

A liderança é um tema bastante abrangente que possui diversas aceções, interpretações e definições, conforme a linha teórica seguida. Após uma breve revisão bibliográfica, foi possível constatar que, nos relatórios da Avaliação Externa das escolas em Portugal, há uma comunicação efetiva entre a escola e a comunidade educativa, mas que ao nível da circulação interna da informação esta não é tão efetiva. Entre outras explicações avançadas por Quintas e Gonçalves (2008) para este facto, surge a dificuldade que os atores têm em recorrer às TIC. Esta situação faz emergir algumas questões, a respeito da concretização de uma visão de escola, quando os atores têm dificuldade em comunicar entre si e, conseqüentemente, no desenvolvimento de um trabalho concertado. Importa salientar que uma adequada circulação de informação permite que informações referentes a alunos cheguem aos professores de um ano para outro, melhorando os processos pedagógicos. De referir, ainda, que uma efetiva circulação de informação, com poucos intermediários, permite que a informação não se perca, que todos saibam para onde se pretende caminhar, e agiliza os processos burocráticos.

Pretende-se averiguar o modo pelo qual os Diretores de escolas promovem a comunicação e a circulação de informação, de forma a garantirem uma gestão partilhada, consciente e efetiva, conducente ao cumprimento da sua visão de escola e da missão da organização educativa. Com a reorganização da rede escolar, mais concretamente com a criação de agrupamentos de escolas, abre-se a possibilidade do percurso escolar dos alunos se realizar em escolas do mesmo agrupamento. Face ao exposto, parece pertinente a transmissão de informação válida, entre docentes, para que o sucesso dos alunos seja potenciado.

A nossa atividade profissional, enquanto docente na escola pública, e a passagem por diferentes funções no seio da instituição escolar, tanto ao nível da liderança de topo como das lideranças intermédias, motivou-nos para esta problemática. Acreditamos que na liderança escolar há potencial para influenciar o sucesso da escola enquanto organização. Consideramos, ainda, que este estudo pode contribuir para o nosso questionamento sobre as práticas da organização escolar, assim como para a problematização do cargo de Direção de escola, relativamente à condução de uma comunidade educativa que se quer participante.

A presente investigação insere-se no âmbito dos estudos empreendidos pelo *International Successful School Principal's Project (ISSPP)*⁸. Os participantes nesta rede de investigação empreendem estudos na área da liderança e entendem que a qualidade da liderança dos diretores tem implicações nos resultados das escolas e no sucesso nas aprendizagens dos alunos. Partem, portanto, da asserção de que os diretores, através da sua liderança, podem afigurar-se como elementos potenciadores do sucesso. Para este efeito realizaram-se estudos em oito países (Austrália, Canadá, China, Dinamarca, Inglaterra, Noruega, Suécia e Estados Unidos da América), visando encontrar pontos de convergência ou de divergência nas lideranças exercidas pelos diretores escolares de sucesso que foram estudados.

Move-nos, particularmente, a análise das práticas de liderança e a apreciação de características pessoais dos Diretores escolares que contribuem para que a liderança por eles exercida seja tida como uma liderança de sucesso. Assim, pretendemos aferir em que medida a liderança do diretor escolar promove o trabalho partilhado na persecução da sua visão de escola, alicerçada numa comunicação efetiva e numa adequada circulação de informação, tendo como objetivo o cumprimento da missão de escola.

⁸ Projeto Internacional de Diretores Escolares de Sucesso, ou ISSPP. Este projeto teve início em 2001, aquando de uma reunião convocada pelo professor Christopher Day (coordenador do projeto).

6.3. Desenho metodológico da investigação

O desenho de uma investigação é um “plano lógico” que visa a obtenção de respostas válidas para as questões de investigação, tendo como objetivo o controlo de “potenciais fontes de enviesamento, que podem influenciar o resultado do estudo”. O desenho afigura-se, também, como um “conjunto de diretivas associadas ao tipo de estudo escolhido” (Fortin 2009, p. 132). Mais refere que o desenho de investigação define a forma de colher e de analisar os dados para assegurar um controlo sobre as variáveis em estudo.

Para esta autora, os elementos que permitem a definição de um desenho de investigação são: i) o meio onde o estudo é efetuado; ii) os sujeitos e o tamanho da amostra; iii) o tipo de estudo; iv) os instrumentos para a recolha de dados; v) o tratamento de dados.

O meio em que esta investigação se realizou foi num mega agrupamento recém-criado, composto por quatro jardins-de-infância, três escolas básicas de primeiro ciclo, duas escolas do segundo e terceiro ciclo, tendo como escola sede uma escola do segundo terceiro ciclos e secundário. A escolha deste agrupamento está relacionada com o cumprimento dos requisitos do ISSP⁹, e por se caracterizar pela dispersão, o que o torna um campo adequado para investigar as formas de comunicação e circulação da informação.

O sujeito de estudo é uma docente com experiência em cargos de direção escolar, tendo participado, anteriormente, na abertura de dois agrupamentos de escolas, e atualmente no mega agrupamento que tomámos como campo de investigação.

A investigação realizada é um Estudo de Caso que, na opinião de Fortin (2009), se integra nos estudos de tipo descritivo. Procura-se, desta forma, uma investigação aprofundada de um indivíduo/protagonista. Segundo Yin (1994, citado por Fortin, 2009), recorre-se ao estudo de caso para obter respostas a “interrogações sobre um acontecimento ou um fenómeno contemporâneo sobre o qual existe pouco ou nenhum controlo” (p. 164).

A presente investigação integra-se no paradigma qualitativo coadunando-se com o promulgado por Bogdan e Bilken (1994) ao referirem que este é cada vez mais utilizado no estudo de questões relacionadas com o processo de ensino aprendizagem.

Como instrumento de colheita de dados foi utilizada uma entrevista semiestruturada, que foi aplicada à protagonista. Segundo Wilson (1985, citado por Fortin 2009), neste tipo de entrevistas, o entrevistador detém uma lista de temas que pretende cobrir, formulando questões, perseguindo o objetivo de, no final, ter abordado todos os temas.

⁹ Escolas que tenham obtido a classificação de “Muito Bom” em avaliações externas a que tenham sido submetidas.

6.4. Questões, objetivos e objeto da investigação

Ao pretendermos realizar uma investigação sobre as Lideranças Escolares levantámos um conjunto de questões que, com uma especificidade crescente, nos permitiram evoluir de uma visão global para uma análise mais específica sobre o nosso objeto de estudo. Tal como referem Strauss e Corbin (1991), “a amplitude da pergunta inicial vai estreitando-se e focalizando-se progressivamente durante o processo de investigação, ao ir descobrindo a relevância ou irrelevância dos conceitos e suas relações”. (pp. 37-38)

Segundo Talbot (1995, citado por Fortin 2009), “as questões de investigação são as premissas sobre as quais se apoiam os resultados da investigação” (p.101). Neste âmbito, Moreira (2009) considera que as questões de investigação viabilizam a definição dos objetivos da investigação. Decorrente da problemática em estudo e da revisão bibliográfica efetuada, várias questões se foram colocando, a salientar:

- Como conseguem os Diretores mobilizar os demais docentes do agrupamento para que empreendam uma gestão partilhada efetiva?
- Como encaram os Diretores uma liderança partilhada?
- Qual a relação entre uma liderança partilhada efetiva e os processos de tomada de decisão?
- Como conseguem os Diretores garantir uma participação consciente dos docentes, na concretização da sua visão de escola?
- Qual a importância atribuída à comunicação e à circulação da informação num mega agrupamento?
- Qual é o papel da comunicação no cumprimento da missão da escola?
- Quais os mecanismos a que a liderança recorre para que a informação chegue aos destinatários para que a visão e a missão da escola se cumpram?
- De que forma é aproveitada a informação referente a cada aluno para otimizar o seu sucesso escolar, desde os primeiros anos de escolaridade até à sua saída do agrupamento, potenciando assim o papel da escola?

No que se refere aos objetivos de uma investigação, parafraseando Fortin (2009),

“O objetivo de um estudo indica o porquê de uma investigação. É um enunciado declarativo que precisa a orientação da investigação segundo o nível dos conhecimentos estabelecidos no domínio em questão. Especifica as variáveis chave a população alvo e o contexto de estudo. O objetivo de estudo harmoniza-se com o grau de avanço dos conhecimentos e escreve-se em termos que indicam o tipo de investigação a empreender ou seja: denominar, descrever fatores, explorar ou examinar relações, predizer, avaliar os efeitos” (p. 100)

O objetivo geral deste estudo é analisar como a Diretora promove a comunicação e a circulação da informação, garantindo uma gestão partilhada, conducente à concretização da sua visão de escola, e para que a escola contribua para o sucesso escolar dos alunos.

Como objetivos específicos, pretendemos analisar:

- o tipo de liderança da protagonista de estudo;
- em que medida os níveis de gestão intermédia percecionam estar a contribuir para a concretização da missão de escola e da sua visão;
- a forma como as práticas de liderança são afetadas pela avaliação interna e externa de escolas;
- a importância que os processos de comunicação têm num mega agrupamento caracterizado pela dispersão dos estabelecimentos de ensino;
- a forma como é promovida a circulação de informação entre a Direção da escola e os níveis de gestão intermédia;
- a eficácia dos meios de transmissão de informação mais utilizados;
- a forma como a informação relativa aos alunos é transferida de um ciclo de escolaridade para o outro.

A presente investigação terá como objeto de análise um mega agrupamento de escolas. A Direção deste agrupamento é constituída por elementos que apresentam uma vasta experiência no exercício de funções de direção/liderança, o que contribuiu, determinantemente, para esta escolha. Esta opção vai também ao encontro do promulgado pelo Learning and Conference Centre (2010), ao referir que as escolas sobre as quais recaem os estudos do ISSPP devem ter como requisito avaliação positiva na avaliação externa, bons

resultados escolares dos alunos, e o diretor deve ser reconhecido pelos seus pares como um líder de sucesso.

6.5. Fundamentação das opções metodológicas

6.5.1. O estudo de caso

Cohen e Manion (1990) referem que os estudos de caso são investigações que tomam como objeto de estudo uma unidade individual, que poderá ser uma criança, um grupo, uma turma, uma escola ou uma comunidade, e que tem como propósito testar e analisar os fenómenos em estudo para que daí se possam fazer generalizações no âmbito em que o objeto de estudo está inserido.

O propósito geral desta investigação decorre do levantamento de questões relacionadas com o desempenho da liderança escolar, mormente no que se refere à circulação da informação e a sua relação com o sucesso da escola, enquanto instituição educadora e formadora. Em síntese, trata-se de um estudo sobre a escola, mais concretamente, sobre um agrupamento de escolas, remetendo para uma investigação do tipo “Estudo de Caso”.

Esta escolha parece ser reforçada por Fortin (2009), ao considerar que o recurso ao estudo de caso é vantajoso quando se procura “explicar relações de causalidade entre a evolução de um fenómeno e uma intervenção” (p.164). Mais acrescenta, que os estudos de caso têm como característica fundamental a possibilidade de granjear resultados relativamente aos casos particulares que se utiliza na investigação sobre um indivíduo, uma família, um grupo de indivíduos ou uma organização, permitindo acumular dados relativamente aos objetos de estudo. Fortin (2009) refere também que o estudo de caso é adequado nas investigações em que se pretende aferir a forma como algo acontece e o porquê de determinada ocorrência.

Considerando as opções tomadas ao longo desta investigação, importa reter que estas decorrem da necessidade de procurar respostas para questões que se foram colocando com as pesquisas iniciais. Assim, optámos pela realização de um estudo de caso no âmbito de um paradigma qualitativo de investigação.

6.5.2. Paradigma de investigação

A realização de uma investigação alicerça-se num conjunto de opções metodológicas que validam o processo de construção do conhecimento. As Ciências da Educação são um campo específico de investigação que integra um conjunto de opções, métodos e técnicas para que a produção de conhecimento seja validada.

A primeira opção ocorre ao nível do paradigma de investigação que se vai seguir. Guba e Lincoln (1994) consideram que os paradigmas de investigação pressupõem as convicções do investigador e orientam a adoção de determinados pressupostos subjacentes às opções e processos de investigação. Compton e Preissle (1992, citados por Fortin, 2009), salientam que a abordagem qualitativa, baseada na perspectiva naturalista, concentra-se em demonstrar a relação que existe entre os conceitos, as descrições as explicações e as significações dadas pelos participantes e investigador relativamente ao fenómeno e sobre a descrição semântica. Complementarmente, Bogdan e Biklen (1994) consideram que a “investigação qualitativa em educação assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos” (p.16).

Esta opção parece encontrar reforço no promulgado por Gómez e Palma (2002), ao mencionarem que as metodologias qualitativas possibilitam a investigação sobre a influência do contexto, a heterogeneidade e a diversidade de que se revestem as situações educativas. Acrescentam, ainda, que nestes casos o uso de metodologias qualitativas é mais adequado. Bogdan e Biklen (1994) referem que uma metodologia qualitativa permite descrever aprofundadamente os fenómenos, dado que possibilita a apreensão dos significados e dos estados subjetivos dos sujeitos. Para estes autores, na investigação qualitativa é manifesta a compreensão pormenorizada da forma como os indivíduos entendem um determinado assunto.

Fortin (2009) considera que o raciocínio lógico é um método de aquisição de conhecimentos. O pensamento lógico pode subdividir-se em raciocínio indutivo, que “conduz a uma generalização a partir de observações específicas”, e raciocínio dedutivo, que se faz “a partir de princípios gerais e de postulados que levam a uma asserção” (p. 16).

Com os estudos qualitativos pretende-se particularizar, compreender sujeitos e fenómenos na sua complexidade e singularidade. Relativamente à limitação da generalização dos resultados obtidos num estudo de caso, importa salientar que Fortin (2009) considera como característica fundamental dos métodos qualitativos o facto do investigador não se

colocar “como perito dado que é de uma nova relação sujeito objeto que se trata. O investigador reconhece que a relação sujeito-objeto é marcada pela intersubjetividade. O sujeito produtor de conhecimentos está, enquanto ser humano, ligado ao seu objeto e o objeto, igualmente um sujeito humano, é dotado de um saber e de uma experiência que se lhe reconhece” (p. 148). A mesma autora considera, como característica do modelo qualitativo, o facto de este ter por base o raciocínio indutivo.

Face às características anteriormente descritas, e cientes que os objetivos a que nos propomos se alicerçam na comunicação e circulação de informação empreendidas numa liderança partilhada conducente à concretização da visão de escola do líder e ao cumprimento da missão da escola, considerámos que a investigação qualitativa se ajusta melhor no nosso caso.

6.6. Caracterização do campo de estudo

Tomámos como campo de estudo um mega agrupamento recém-criado, localizado num meio urbano, que integra uma escola sede na qual se leciona o 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e também o Ensino Secundário. Esta escola aglutinou dois agrupamentos verticais que tinham como escolas sede escolas básicas do 2º e 3º Ciclos.

Este mega agrupamento caracteriza-se pela dispersão e pelo facto de integrar contextos económicos, sociais e culturais diferentes. O nível socioeconómico dos alunos de algumas escolas básicas é baixo, estando estas escolas localizadas em zonas rurais e piscatórias. Em contrapartida, os alunos da escola sede pertencem a um nível socioeconómico médio alto, e a escola responde a várias motivações e interesses, como é o caso do ensino artístico e do ensino articulado da música. Face a estas diferenças, este mega agrupamento proporciona todas as ofertas educativas previstas na legislação, tais como os percursos escolares normais, cursos CEF, PIEF, PCA, e ainda o ensino articulado da música. Procura, desta forma, dar resposta às expetativas da população escolar.

A trabalhar com estes alunos encontram-se docentes do quadro do agrupamento e um grande número de professores contratados, situação que contribui para um elevado nível de incerteza no que se refere ao futuro do ensino naquele agrupamento. No agrupamento trabalham uma psicóloga e uma assistente social, que têm desempenhado um papel fundamental na organização e planeamento familiar do agrupamento, dando resposta às necessidades de um elevado número de famílias.

De referir a existência de uma unidade de multideficiência, que fomenta e permite a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, garantido, também, que os demais alunos do agrupamento lidem de perto com a “diferença”.

No ano letivo de 2012-2013 frequentaram o mega agrupamento 1735 alunos, distribuídos da seguinte forma pelos diferentes estabelecimentos:

- 300 alunos no ensino pré- escolar
- 371 alunos no 1.º Ciclo;
- 424 alunos no 2.º Ciclo;
- 561 alunos no 3.º Ciclo;
- 49 alunos nos Cursos Profissionais do Ensino Secundário de Instrumentista de Teclas e Cordas, de Instrumentista de Jazz e de Artes do Espetáculo/Interpretação;
- 30 formandos no Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF).

Pese embora o facto de, na escola sede, as obras estarem inacabadas, as escolas que compõem o mega agrupamento possuem equipamentos e espaços passíveis de permitir um processo ensino aprendizagem adequado. A escola sede dispõe de espaços amplos ao ar livre, um auditório com condições acústicas para a apresentação de trabalhos musicais, entre outras estruturas físicas. Pode-se referir que se trata de um mega agrupamento recente (tem dois anos de existência), com condições para dar resposta a uma multiplicidade de interesses dos alunos, quer do ponto de vista das infraestruturas, quer do ponto de vista da oferta de escola.

6.7. A protagonista do estudo

O presente estudo incide sobre a diretora do mega agrupamento anteriormente descrito, dando-se assim cumprimento às orientações previstas nos estudos empreendidos no âmbito do ISSPP. A escolha decorre do facto de se tratar de uma diretora com vários anos de experiência, que atualmente se encontra a desempenhar funções num mega agrupamento, caracterizado pela enorme dispersão e heterogeneidade da população escolar.

Numa primeira fase do nosso trabalho houve a necessidade de escolher a Diretora de escola sobre o qual a investigação iria recair. Realizou-se uma aproximação ao contexto organizacional em que o sujeito de estudo exerce a sua atividade, garantiu-se que esta seria informada sobre o estudo que se iria realizar e quais os objetivos do mesmo. Procurou-se,

desta forma, garantir que o sujeito participasse de forma simultaneamente voluntária e empenhada. Bogdan e Biklen (1994) referem que “alguns temas e ambientes são difíceis de estudar porque os responsáveis pela respetiva autorização ou os próprios sujeitos são hostis a pessoas estranhas”. (p.87)

A protagonista deste estudo é uma docente que desempenha funções de direção escolar há dezassete anos. O seu desempenho enquanto diretora não começou pelo topo, tendo desenvolvido várias funções, tais como: Adjunta, Vice-presidente, Vogal, Presidente do Conselho Diretivo, Presidente da Comissão Instaladora Provisória e Diretora. Ao longo dos anos participou na abertura de várias escolas. Foi a primeira classificada no concurso realizado pela Direção Regional de Educação do Algarve para dirigir um Agrupamento de escolas que posteriormente se converteu num mega agrupamento, e desempenha, atualmente, o cargo máximo da direção agrupamento.

Por ter sido recentemente colocada no desempenho destas funções, ainda está a criar os documentos de autonomia para este novo desafio, tendo levado consigo uma equipa de direção da sua confiança e a experiência do trabalho que realizou noutros agrupamentos onde esteve e que se revelou frutífero.

6.8. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Relativamente à recolha de dados, incumbe ao investigador selecionar, de entre a variedade de métodos e técnicas, aqueles que mais se adequam à obtenção de dados. Olabuénaga (2003) menciona que a recolha de dados no paradigma qualitativo “se orienta para aqueles de maior riqueza de conteúdo e significado, quer dizer, os dados estratégicos de cada situação”. (p. 74)

Tal como foi referido anteriormente, com a presente investigação pretendeu-se analisar as práticas de uma determinada docente, tida como líder escolar de sucesso. Guba e Lincoln (1990) enunciam que a construção do conhecimento decorre de uma relação entre o investigador e o sujeito do estudo. Para estes autores é através da interação entre estes sujeitos que se constrói o conhecimento, pois é a partir dela que os investigadores recolhem os dados.

A este nível importa considerar que há vários métodos para proceder à recolha de dados junto dos sujeitos e, como afirma Fortin (2009),

“Cabe ao investigador determinar o tipo de instrumento de medida que melhor convém ao objetivo do estudo, às questões de investigação colocadas ou às hipóteses formuladas. Os principais métodos de colheita de dados são, por um lado, as medidas objetivas (anatômicas, fisiológicas e mecânicas) que não deixam lugar à interpretação e, por outro lado, as medidas subjetivas (as observações, as entrevistas e os questionários, as escalas normalizadas, a classificação Q, o método de Delphi, os métodos projetivos e as vinhetas) que são fornecidas pelo investigador” (p.240).

No nosso caso optámos pela entrevista. Apesar de existirem diversos tipos de entrevistas optou-se pela entrevista semidiretiva que, de acordo com Quivy e Campenhoudt (2003), “é certamente a mais utilizada em investigação social. É semidiretiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber informação da parte do entrevistado.” (p. 193)

Complementarmente, Albarello et al. (1997) consideram que na entrevista semidiretiva o “próprio entrevistado estrutura o seu pensamento em torno do objeto perspectivado, e daí o aspeto parcial ‘não diretivo’. Por outro lado, porém, a definição do objeto em estudo elimina do campo de interesse diversas considerações para as quais o entrevistado se deixa naturalmente arrastar.” (p. 87). Estes autores referem, também, que o entrevistador não opina, não avalia nem sugere, de modo a que o produto seja isento, evitando ao mesmo tempo parecer indiferente.

Importa reter que a entrevista é um instrumento com potencialidades e limitações. Quivy e Campenhoudt (2003) consideram como potencialidades deste instrumento “o grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos e a flexibilidade e fraca directividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referencia” Como limitações, referem que a flexibilidade pode condicionar os investigadores que não conseguem “trabalhar com serenidade sem directivas técnicas precisas”, pois “os elementos de informação e de reflexão recolhidos pelo método da entrevista não se apresentam imediatamente sob uma forma que requeira um modo de análise particular” e a flexibilidade do método pode “levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador”(p.194).

Face ao exposto, para procedermos à recolha de dados, construímos um guião de entrevista semiestruturada, com base nos modelos de entrevista já previstos pelo ISSPP. Esta entrevista foi aplicada à protagonista do nosso estudo, no sentido de estudar as suas práticas

de liderança, mais concretamente no que se refere à forma como esta mobilizava os elementos da comunidade educativa para a concretização da sua visão de escola.

6.9. Apresentação da entrevista

A entrevista que aplicámos foi organizada em vários blocos e perseguia os objetivos que passamos a enunciar:

- Conhecer aspetos que contribuam para que a liderança da escola/agrupamento seja considerada uma liderança de sucesso.
- Identificar práticas de liderança que contribuam para a inclusão de “todos” os alunos e para que seja alcançado sucesso em diversos indicadores de desempenho escolar e educativo.
- Identificar de que forma a ação da liderança se reflete nas práticas de ensino e no desempenho profissional dos docentes.
- Perceber a relação entre as estratégias de liderança que são implementadas e o envolvimento/compromisso de todos os atores educativos na missão da escola/agrupamento.
- Conhecer a visão para o desenvolvimento organizacional que é defendida pela equipa diretiva, e de forma esta é comunicada e partilhada pela comunidade escolar e educativa.
- Identificar processos de tomada decisão (protagonistas e matérias em apreço), bem como a sua relação com dispositivos de avaliação interna e externa da escola/agrupamento.
- Conhecer mecanismos de circulação da informação e a sua valorização, considerando o sucesso escolar dos alunos.

O guião que elaborámos continha cinco blocos de temas, os quais englobavam uma panóplia de questões que visavam a obtenção de resposta às questões de pesquisa. Importa referir que nas tabelas que a seguir se apresentam estão as questões que se colocaram, assim como os aspetos que a entrevistada devia referir nas suas respostas.

Com o 1º bloco (Tabela 1), pretendia-se caracterizar a protagonista do estudo, procurando aferir acerca das suas características pessoais e profissionais, procurando, desta forma, dar resposta a algumas questões que se reportam a dados pessoais e profissionais da

entrevistada, assim como aferir sobre o seu percurso até ao desempenho do cargo de Diretora.

Tabela 1. - Guião da entrevista: Aspectos biográficos e profissionais

Bloco 1	A . ASPECTOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS
1. Como se tornou diretora deste Agrupamento?	
	a) Quando chegou a esta escola?
	b) Como foi nomeado/a para a função de diretora?
	c) Há quanto tempo é diretora desta escola? Há quantos anos desempenha funções de direção escolar?
2. Como caracteriza o seu percurso no desempenho deste cargo?	
	a) De que forma a sua experiência anterior o habilitou (ou não) para o desempenho de funções de Diretora?
	b) Identifique/refira-se à formação e outras situações que tenham contribuído para o seu desenvolvimento profissional.
	c) Como considera que é vista pela comunidade educativa (colegas, funcionários, alunos, encarregados de educação etc.)?
	d) Como líder, com que atividades passa a maior parte do seu tempo na escola? Quais são as suas prioridades? Consegue dedicar um tempo definido a essas tarefas?
	e) Quais, das suas responsabilidades, considera mais desafiantes, tendo em conta as suas características e o que pretende para a escola que dirige?
	f) Como lida com os desafios nesta escola?
	g) Refira as pessoas que considera importantes nesta sua tarefa.

Com o 2º Bloco (Tabela 2) pretendeu-se aferir o que caracteriza o agrupamento que a protagonista dirige, tanto no que se refere à população escolar como a condições de infraestrutura e, ainda, aspetos caracterizadores do sucesso da escola.

Tabela 2. - Guião da entrevista: Caracterização do agrupamento

Bloco 2	B. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO
3. Quais são, para si, os principais aspetos caracterizadores – gerais e específicos – deste agrupamento?	
	a) Os alunos? (necessidades, comportamento, pontos fortes e desafios);
	b) Contexto familiar dos alunos? (pontos fortes e desafios);
	c) O envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida da escola:
	- No dia-a-dia (carácter/ identidade da escola);
d) A escola	- A cultura de escola (é um sítio agradável para alunos e professores? porquê?);

- O corpo docente? (pontos fortes e desafios).	
4. Quais são os maiores desafios com que esta escola é confrontada?	
5. Em que aspetos considera que a sua escola tem sucesso?	
a) O que contribui para o sucesso desta escola?	Qualidade dos professores (que qualidade? evidências e exemplos concretos).
	Qualidade da equipa de liderança da escola (qual? Evidências e exemplos concretos)
	Processos de tomada de decisão, desempenho das estruturas de liderança (ex. liderança distribuída/partilhada/dispersa, etc.)
6. Qual o seu contributo para o sucesso /mudança nesta escola?	

No 3º bloco (Tabela 3) procurou-se recolher dados caracterizadores da liderança da Diretora. Para que esta parte da entrevista fosse mais efetiva, balizaram-se as perguntas em função dos seguintes parâmetros: i) missão; ii) visão; iii) valores do agrupamento; iv) práticas de liderança.

Tabela 3. - Guião da entrevista: Caracterização da liderança

Bloco 3	C. CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA
MISSÃO, VISÃO e VALORES DO AGRUPAMENTO	
7. Pessoalmente, que missão, visão e que valores pretende que sejam defendidos e alcançados no agrupamento que lidera?	
	a) O que ainda falta fazer neste agrupamento?
	b) Que mudança tem planeadas para os próximos dois anos?
	c) O que espera atingir com essas mudanças e que estratégia vai utilizar?
8. Considera que os docentes do agrupamento e os restantes elementos da comunidade conhecem o Projeto Educativo e têm uma participação consciente no mesmo conducente à concretização da sua visão para o agrupamento que dirige?	
9. O que pensa da Avaliação Externa das Escolas (AEE), enquanto modelo generalizado de avaliação organizacional?	
10. A AEE baseia-se em vários parâmetros, que estão definidos em campos de análise. Um desses campos de análise é a “Liderança”. Tem presente estes parâmetros no desempenho das suas funções, ou seja, como é que:	
	a) Incute nos docentes um espírito conducente à concretização da sua visão de escola?
	b) Estimula o conhecimento dos documentos estruturantes, para que a participação dos membros da comunidade educativa, na concretização da sua visão de escola, seja efetiva e consciente?
	c) Fomenta o sentido de pertença e de identificação com a escola?
	d) Valoriza as lideranças intermédias?

-
- e) Encara o desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras à luz da sua visão de escola?
-
- f) Motiva os docentes e pessoal não docente para a persecução dos objetivos definidos?
-
- g) Mobiliza os recursos da comunidade educativa?
-

11. Quais os impactos da Avaliação Externa na Escola/Agrupamento que dirige?

PRÁTICAS DE LIDERANÇA

12. Explícite como é exercida, pelos diferentes níveis e atores, a liderança deste agrupamento?

- a) Como a define?
-
- b) Que importância é atribuída às lideranças intermédias (evidências) e qual a valorização/responsabilização que é dada a estas no sucesso escolar dos alunos?
-
- c) Que articulações existem entre os vários patamares de liderança e como é feita a monitorização pela liderança de topo? (sobre que aspetos; exemplos; evidências)
-
- d) Qual é a sua intervenção no trabalho dos professores no agrupamento e na sala de aula.
-
- e) Qual é a sua intervenção no trabalho do pessoal não docente?
-
- f) Qual é a sua intervenção no junto dos alunos e da comunidade?
-

13. Relativamente a cada um dos seguintes aspetos fale sobre si própria enquanto diretora e refira a importância que atribui a cada um deles para uma liderança de sucesso?

- a) Capacidade / aptidão inata para “liderar”;
-
- b) Visão clara sobre a missão de uma organização escolar e capacidade para definir metas e estabelecer prioridades;
-
- c) Experiência anterior neste campo e capacidade para a rentabilizar em novas situações;
-
- d) Formação adquirida e/ou competências construídas;
-
- e) Outras
-

14. Considerando as várias atribuições que o seu cargo representa, qual é a que representa um maior desafio?

15. Como consegue que os professores da sua escola contribuam positivamente na superação dos desafios que estão a ser colocados, atualmente, à sua escola?

16. Que estratégias de sucesso têm sido utilizadas para dar resposta aos desafios que têm sido apresentados à escola?

17. Qual foi o maior sucesso desta escola nos últimos dois anos?

- a) Porque o considera assim?
-
- b) Como atingiu esse sucesso? (Que evidências exemplos, pode referir relativamente a esse sucesso?)
-
- c) O que aprendeu com essa experiência?
-
- d) Como planeou e implementou essa mudança?
-

18. O que vos impede de ser uma escola de ainda maior sucesso?

No bloco 4 (Tabela 4) pretendeu-se averiguar os processos de tomada de decisão no mega agrupamento que a entrevistada dirige. Para o efeito considerou-se a autonomia da

escola e do cargo de direção, a priorização das decisões, e a auto avaliação e a avaliação externa como reguladoras dos processos de tomada de decisão.

Tabela 4. - Guião da entrevista: Processos de tomada de decisão

Bloco 4	D. Processos de tomada de decisão
Tomada de decisão	
19. O que pensa sobre a capacidade de tomar decisões da organização que dirige?	
20. Em que aspetos (áreas de ação do agrupamento) lhe parece que a escola tem maior autonomia (protagonismo) na tomada de decisões? (gestão curricular?, gestão financeira?, contratação de docentes?; distribuição de serviço?; propostas na formação de docentes?, outras?)	
21. Que importância atribui à possibilidade da escola poder tomar este tipo de decisões?	
22. De que modo é que são tomadas decisões? Quem as propõe? Quem as prioriza? Quem acompanha os processos?	
23. Que decisões considera que são tomadas e que podem afetar, substancialmente, o sucesso da escola que dirige?	
24. Enquanto diretora, como incentiva os membros da comunidade educativa para que sejam feitas propostas e sejam tomadas decisões que contribuam para a melhoria do serviço educativo que a escola presta?	
25. Qual o papel (caso seja de referir) do processo de autoavaliação do agrupamento na tomada de decisões?	
26. Retomando a questão da Avaliação Externa, em que medida esta influência as decisões que são tomadas pelo agrupamento?	

No bloco 5 (Tabela 5) deu-se enfoque à circulação de informação e comunicação no mega agrupamento que, como já vimos, se caracteriza pela dispersão das escolas que o compõem. As questões deste bloco visavam aferir a forma como é efetivada a circulação da informação, quer do ponto de vista burocrático quer do ponto de vista pedagógico, no sentido de otimizar a informação referente aos alunos, desde o momento em que entram no mega agrupamento até ao momento em que concluem o percurso escolar.

Tabela 5. - Guião da entrevista: Circulação da Informação

Bloco 5	E. Circulação da informação
Processos de comunicação e circulação da informação	
27.	Neste agrupamento, composto por 7 escolas do 1º ciclo, 2 de 2º e 3º e 1 básica e secundária, como é feita a transmissão de informação da Direção para os níveis de gestão intermédia?
28.	Quais os mecanismos de transmissão de informação (correio eletrónico; reuniões formais; plataforma moodle; página da escola, outro) que considera mais efetivos, para contactar os Docentes do Agrupamento?
29.	E os Pais e Encarregados de Educação?
30.	Num agrupamento com estas dimensões, em que os alunos entram no Jardim de Infância e podem prosseguir os estudos até ao 12º ano, como se garante a transmissão de informação pertinente, de uma escola para outra e de um ciclo de escolaridade para o outro de modo a:
	a) Rentabilizar o conhecimento que existe sobre os alunos?
	b) Promover a sucesso escolar?
	c) Recolher informação de retorno que conduza à tomada de decisões sobre a gestão e a liderança do agrupamento?
	d) Facilitar/promover a formação interna dos docentes?
	e) Outras....
31.	Que importância atribui aos processos de circulação da informação nas tarefas de liderança? (comunicação descendente e comunicação ascendente - entre as estruturas de liderança e os restantes elementos do agrupamento e vice versa).
32.	Se pudesse, o que alterava na gestão da organização que dirige para que a circulação da informação fosse mais eficaz?
33.	Como encara a importância da circulação de informação no agrupamento que dirige na superação dos desafios que têm sido apresentados à sua escola?
34.	Suponha que entra numa escola nova, faria algumas coisas de maneira diferente? O quê? Porquê? Como?
35.	Que importância atribui à circulação da informação nas relações interpessoais entre os mesmos.

6.10. Tratamento de dados

Os dados recolhidos através da entrevista foram analisados com recurso à técnica da análise de conteúdo. No que se refere a esta técnica de análise de dados qualitativos, Quivy e Campenhoudt (2008) consideram que tem ganho importância e preponderância ao longo

do tempo na investigação em ciências sociais, apontando como razão para este facto a capacidade que a análise de conteúdo proporciona “de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e complexidade” (p. 227).

Gomez, Flores e Jimènez, (1996) referem que após a aplicação da entrevista é necessário proceder ao tratamento dos dados que dela resultem, com a finalidade de reduzir, simplificar, seleccionar e organizar a informação, até que se obtenham resultados que se afigurem mensuráveis, possibilitem interpretações, estabeleçam relações ou permitam retirar conclusões; na investigação qualitativa esta tarefa reveste-se de complexidade, devido ao elevado volume de dados que normalmente se obtêm.

No seguimento do exposto, Quivy e Campenhoudt (2008) mencionam que aquando do recurso a entrevistas associa-se sempre a análise de conteúdo, que possibilita “tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade”. (p. 227)

Bardin (2011), por seu lado, considera que relativamente ao tratamento de comunicações nas quais se visa “compreender para além dos seus significados imediatos” (p. 30), o recurso à análise de conteúdo é muito adequado pois esta consiste num “conjunto de técnicas de análise das comunicações (...) não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.” (p.33)

Para este autor há diferentes fases na realização de uma análise de conteúdo: “1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”. A primeira fase refere-se “à organização propriamente dita”, a segunda fase “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição e enumeração”, e na terceira fase “os resultados em bruto são tratados de modo a serem significativos” (p. 121-127).

Esta noção é corroborada por Fortin (2009), ao salientar que sempre que uma recolha de dados é realizada há uma fase preliminar, a qual se chama “organização de dados”, para que estes possam ser analisados. Posteriormente, “no caso das entrevistas transcreve-se o conjunto da entrevista”. (p. 307)

Numa fase posterior é imperativo tratar o material que se obtêm da entrevista. Para Bardin (2011) “tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação, efetuada segundo regras precisas dos dados em bruto do texto” (p. 129). Esta transformação é realizada por recorte, agregação e enumeração, e viabiliza a representação do

conteúdo a analisar. "A codificação é o processo pelo qual os dados em bruto são transformados sistematicamente e agregados em unidades as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo" (Bardin, p. 129).

Relativamente à codificação, Fortin (2009) menciona que "a codificação é uma operação de decomposição em unidades de significado das transcrições 'verbatim' ou das notas extensivas" (p.308). Mais acrescenta que uma unidade de significado se refere a uma ideia e que esta ideia será codificada. Deslauriers (1991, citado por Fortin, 2009), no que concerne às unidades de significado, alude que estas podem ser "tanto uma palavra, como um conjunto de palavras, uma frase ou um grupo de frases". (p.308).

De acordo com o exposto anteriormente, aplicou-se o guião da entrevista à protagonista do estudo. Realizou-se a audição da entrevista e a sua transcrição integral, e posteriormente foi feito um pré tratamento do *corpus* da entrevista, expurgando os excertos que não contribuíam para a persecução dos objetivos em estudo. Seguidamente foi elaborada uma grelha de categorização, que se caracterizou pela flexibilidade, pois ao longo do tempo foi sendo reajustada. Findo o processo de categorização, subdividiu-se a grelha de categorização em cinco grelhas distintas, sendo cada uma referente a cada um dos grandes âmbitos do nosso trabalho, que denominámos por grandes categorias de análise (Anexo 4).

O processo de categorização caracteriza-se pela especificidade crescente. Neste sentido, definiram-se grandes categorias de análise que refletem os grandes temas tratados na entrevista. A partir destas definiram-se categorias que, ainda de uma forma lata, restringiram os âmbitos de análise, e destas emergiram as subcategorias. Foi com base nestas últimas que definimos os indicadores. As unidades de significado dão suporte a esta desconstrução da entrevista, e foram agrupadas de acordo com os indicadores específicos a que se referem. Seguidamente é apresentado a tabela de categorização da análise de conteúdo que, tal como descrevemos anteriormente, discrimina as "grandes categorias", as "categorias" e as "subcategorias" (Tabela 6).

Na apresentação e discussão dos resultados (capítulo seguinte desta dissertação), serão apresentadas tabelas com dados mais específicos, tais como a frequência e a percentagem das unidades de significado apuradas.

Tabela 6. - Tabela de categorização da análise de conteúdo

GRANDES CATEGORIAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
CARACTERIZAÇÃO DOS ASPETOS BIOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS	1. Aspetos Biográfico-Profissionais	1.1. Tempo de Serviço 1.2. Formação para o cargo 1.3. Experiência anterior em cargos de direção 1.4. Pessoas significativas 1.5. Motivação
	2. População Escolar	2.1. Alunos 2.2. Pessoal docente contratado no agrupamento 2.3. Pessoal docente do quadro de escola 2.4. Pessoal não Docente 2.5. Relação entre a Direção e o pessoal não docente
	3. Contexto Social	3.1. Adequação das ofertas de escola à população escolar 3.2. Realidade da escola sede 3.3. Realidade das outras escolas básicas que compõem o mega agrupamento
CARACTERIZAÇÃO DO MEGA AGRUPAMENTO	4. Pontos Fortes	4.1. Recursos da escola 4.2 Resultados escolares do mega agrupamento 4.3. Lideranças intermédias 4.4. Perspetiva da Direção 4.5. Perspetivas de melhoria
	5. Políticas Educativas	5.1. Elementos condicionadores da escola 5.2. Legislação e burocracia 5.3. Autonomia da escola
	6. Clima De Escola	6.1. Uma prioridade num mega –agrupamento
	7. Cultura De Escola	7.1. Orientação para o sucesso
	8. Desafios Do Agrupamento	8.1 Perspetivas da liderança 8.2. A uniformização de critérios em todas as escolas
	9. Caracterização Da Liderança E Estratégias De Atuação	9.1. Auto avaliação da liderança 9.2. Estratégias para o sucesso
	10. Missão Visão E Valores	10.1. A missão do Agrupamento 10.2. A Visão do Agrupamento 10.3. Valores que se pretende atingir
	11. Equipa De Direção/ Liderança	11.1. Escolha dos elementos 11.2. Empenho/ competência 11.3 A Diretora 11.4. Práticas de liderança
CARACTERIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA	12. Liderança Partilhada	12.1. Indicadores de sucesso 12.2. O papel das lideranças intermédias
	13. Avaliação Interna E Externa	13.1. Contributo da Avaliação Interna 13.2 Avaliação externa das escolas como reguladora das práticas de liderança
CARACTERIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO E DA CIRCULAÇÃO DE INFORMAÇÃO	14. Comunicação	14.1. Prioridade na instituição escolar 14.2. Estratégias para melhorar a comunicação 14.3. As TIC como facilitadoras da comunicação 14.4 Comunicação de informações referentes a reuniões (convocatórias, decisões, deliberações)
	15. Circulação De Informação	15.1. Prioridade na liderança escolar 15.2. Eficácia da circulação de informação 15.3. Direção e estruturas intermédias 15.4. Facilitadora da formação dos docentes 15.5. Entre a escola e os pais e encarregados de educação

7. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

7.1. Introdução

Neste capítulo será feita a apresentação e a discussão dos resultados obtidos a partir da aplicação da entrevista à protagonista do estudo. Pretende-se que esta apresentação e discussão sejam fidedignas, refletindo os dados recolhidos, permitindo alcançar os objetivos a que nos propusemos. Importa recuperar a ideia de que o presente estudo se assume como um estudo de caso.

Face ao exposto, será feita uma apresentação dos dados obtidos que permita uma passagem harmónica para a discussão dos resultados em cada uma das grandes categorias de análise. Pretende-se, desta forma, garantir uma análise interpretativa e coerente, recorrendo, para este efeito, à menção de unidades de significado mais representativas. No final de cada grande categoria de análise será feita a discussão dos resultados a ela referentes.

Tal como descrito na metodologia, após o tratamento da entrevista, definiram-se grandes categorias de análise que refletem os grandes temas a analisar, pela sua pertinência na persecução dos objetivos do nosso estudo. Assim, os dados obtidos decorrem das respostas da protagonista do estudo relativamente a: i) aspetos biográficos e profissionais; ii) caracterização do mega grupamento; iii) caracterização da Liderança (Missão, Visão e Valores do agrupamento); iv) avaliação interna e externa; v) comunicação e circulação da informação.

Para iniciar a análise dos resultados será feita uma apresentação de carácter quantitativo dos dados recolhidos após o tratamento da entrevista. Estes dados surgirão sob a forma de tabelas e gráficos.

7.2. Análise global dos resultados

A análise de conteúdo realizada à entrevista permitiu a quantificação das unidades de significado apuradas em cada uma das dimensões em análise, o que possibilitou a construção de uma tabela síntese na qual estão expressas as grandes categorias e categorias definidas, bem como o número de unidades de significado respetivas (Tabela 7). Esta tabela permite

percecionar a valorização que a entrevistada deu a cada uma das partes da entrevista e, conseqüentemente, permite fazer inferências sobre: a) o estilo de liderança; b) as características da líder; c) a importância que a avaliação interna e externa têm na vida do mega agrupamento; e d) os contornos da liderança de um mega agrupamento no qual a comunicação e a circulação de informação são fatores indissociáveis.

Tabela 7. - Apresentação geral dos dados da entrevista (frequências)

GRANDES CATEGORIAS	CATEGORIAS	N	TOTAL
I. Caracterização dos Aspetos Biográficos e Profissionais	1. Aspetos Biográficos E Profissionais	22	22
	2. População Escolar	22	
	3. Contexto Social	23	
II. Caracterização do mega agrupamento	4. Pontos Fortes	22	
	5. Políticas Educativas	26	
	6. Clima De Escola	17	
	7. Cultura De Escola	10	
	8. Desafios Do Agrupamento	13	133
III. Caracterização da Liderança (Missão, Visão e Valores do agrupamento)	9. Caracterização Da Liderança E Estratégias De Atuação	12	
	10. Missão Visão E Valores	47	
	11. Equipa De Direção/ Liderança	133	
	12. Liderança Partilhada	33	225
IV caracterização da Avaliação Interna e Externa	13. Avaliação Interna E Externa	36	36
V. Caracterização da Comunicação e Circulação da Informação	14. Comunicação	37	
	15. Circulação De Informação	77	107

7.2.1. Apresentação dos dados por grandes categorias de análise

Para iniciar a apresentação e discussão dos resultados definiu-se como ponto de partida o total de referências, feitas pela protagonista do estudo, em cada uma das grandes categorias, o que possibilitou a construção da tabela seguinte (Tabela 8). A partir desta tabela construiu-se um gráfico elucidativo, que permite a apresentação quantitativa, sobre a forma de percentagem e da soma (N) de unidades de significado pertencentes a cada uma destas grandes categorias, viabilizando as primeiras inferências.

Tabela 8. - Apresentação de dados por grandes categorias de análise e unidades de significado

GRANDES CATEGORIAS	N	%
I- Aspetos Biográficos e profissionais	22	4%
II. Caracterização do mega agrupamento	133	25%
III. Caracterização da Liderança (Missão, Visão e Valores do agrupamento)	225	43%
IV. Avaliação Interna e Externa	36	7%
V. Caracterização da Comunicação e Circulação da Informação	107	21%
Total-523		

Apresentação dos dados referentes às grandes categorias de análise

- I- Aspetos Biográficos e profissionais - 22
- II. Caracterização do Mega-agrupamento - 133
- III. Caracterização da Liderança (Missão, Visão e Valores do agrupamento) - 225
- IV. Avaliação Interna e Externa -36
- V. Caracterização da Comunicação e Circulação da Informação - 107

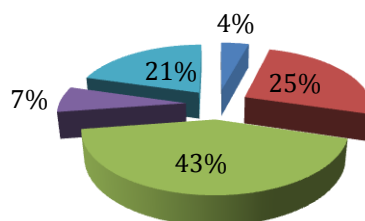


Figura 1. - Distribuição, em termos percentuais, das unidades de significado pelas grandes categorias de análise

A partir da análise da tabela e do gráfico anteriores é possível constatar que, a protagonista do estudo, fez uma breve alusão aos seus aspetos biográficos e profissionais, referindo-se aos contornos das funções que desempenha na escola e do percurso que fez até chegar a diretora do mega agrupamento. Este facto corresponde a um total de 4% das menções, ou seja 22 unidades de significado referentes a esta grande categoria de análise

Na caracterização do mega agrupamento, que se refere à segunda grande categoria de análise, foram contabilizadas 133 unidades de significado, o que corresponde a 25% das referências.

A terceira grande categoria de análise, denominada caracterização da liderança (missão, visão e valores do agrupamento), integra 225 unidades de significado, o que corresponde a um total de 43% das referências.

A quarta grande categoria de análise, denominada avaliação interna e externa, integra 36 unidades de significado, ou seja, 7% das menções da líder. Aquando da entrevista, o mega agrupamento ainda não tinha sido alvo de avaliação externa, e como o agrupamento é recente a avaliação interna ainda estava numa fase incipiente. Os dados recolhidos relativamente a estas modalidades de avaliação foram considerados e não expurgados, dado que contribuem para o enriquecimento do estudo.

A quinta e última grande categoria de análise, denominada caracterização da comunicação e circulação da informação, integra um total de 107 referências, o que corresponde a 21% das menções.

7.2.1.1. Discussão dos Resultados

Os dados obtidos nesta entrevista refletem a posição da protagonista de estudo relativamente às diferentes grandes categorias de análise. Cientes que o presente estudo recai sobre a liderança escolar, a protagonista de estudo revela um consciente domínio das práticas conducentes a uma liderança partilhada e participada. Importa referir que a entrevistada revela uma acentuada preocupação nas relações pessoais e na preservação das mesmas, apontando este facto como fundamental para garantir o cumprimento da missão da escola que dirige.

Aquando da criação dos agrupamentos verticais de escolas, Sergiovanni (2004) considerava que era mais provável o estabelecimento de lideranças mais fortes em escolas mais pequenas, por comparação com escolas grandes. Mais refere que a estrutura organizativa da escola assenta numa gestão partilhada, implicando coerência e atuação concertada entre os elementos intervenientes. Ainley e McKenzie (2000) acrescentam que uma gestão partilhada promove várias lideranças, que se devem pautar pela complementaridade. Assim, incumbe ao diretor incutir em todos os participantes no processo educativo a vontade de contribuir, de forma concertada, para que a sua visão de escola seja atingida e a missão da instituição escolar se cumpra. De acordo com a legislação que regulamenta as práticas na escola pública, o diretor tem que ser mais do que um mero gestor, sendo-lhe imputadas responsabilidades na orientação dos profissionais do meio escolar em que está inserido, assumindo, desta forma, funções de liderança. Este facto, atualmente, assume maior relevância, dado que as escolas se

agrupam, havendo um diretor que lidera os processos educativos, pedagógicos, administrativos e burocráticos de um conjunto de escolas que estão sob a sua direção. Com a criação dos mega agrupamentos de escolas, o desempenho de funções de liderança tem que ser mais efetivo, incluindo todos os estabelecimentos equitativamente. Neste sentido, a protagonista do estudo revela conhecer o agrupamento que dirige, não obstante as suas grandes dimensões e a dispersão que o caracteriza. Há uma manifesta preocupação na harmonização das práticas, em todos os estabelecimentos que compõem o mega agrupamento, para que todos os elementos da comunidade educativa sintam que estão a contribuir para o sucesso da nova realidade educativa em que estão inseridos.

De forma a mobilizar os intervenientes num processo que se quer partilhado, a comunicação e a circulação de informação afiguram-se como indissociáveis de uma liderança efetiva. Neste âmbito, Marques (2010) considera que a comunicação é um aspeto fundamental em todos os tipos de organização, incluindo as escolares. Complementarmente, Coppieters (2005) refere que nas escolas se imprime uma circulação constante de informação, dificultando a capacidade que a liderança tem de controlar todos os níveis de decisão. Neste âmbito, a diretora assume que garantir uma comunicação eficaz e eficiente é um dos seus maiores desafios.

Para regular as atividades das escolas, está prevista a realização de avaliações externas, empreendidas por entidades exteriores ao estabelecimento de ensino em questão. Paralelamente, as escolas deverão ter como rotina uma avaliação interna, empreendida por elementos da escola, de forma a obterem informação de retorno sobre as suas práticas. O mega agrupamento que constitui o nosso campo de estudo ainda não tinha sido alvo de avaliação externa. Contudo, no agrupamento já se estava a trabalhar na avaliação interna, tendo como ponto de partida os aspetos a considerar pelas equipas de avaliação externa, recorrendo, para este efeito, aos serviços de uma empresa de consultoria exterior à escola.

7.2.2. Aspetos Biográficos e Profissionais

A primeira categoria de análise refere-se aos aspetos biográficos e profissionais da entrevistada. Esta categoria foi subdividida em cinco subcategorias e estas em indicadores.

A tabela e a figura seguintes (Tabela 9 e Figura 2) apresentam o total de unidades de significado por cada uma das subcategorias e a sua percentagem. São também apresentados os indicadores de forma a estruturar a apresentação dos resultados.

Tabela 9. - Caracterização dos Aspetos Biográficos e Profissionais

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	N	%	
1. ASPETOS BIOGRÁFICO- PROFISSIONAIS	1.1. Tempo de Serviço	1.1.1. No agrupamento (o agrupamento só tem dois anos)	3	14%	
		1.1.2. Na direção			
	1.2. Formação para o cargo	1.2.1. Formação pós-graduada	6	27%	
		1.2.2. Formação em contexto de trabalho			
	1.3. Experiência anterior em cargos de direção	1.3.1. Outros cargos de chefia	4	18%	
		1.3.2. Perceção sobre a capacidade de exercer o cargo de diretora			
		1.3.3. Importância do percurso em cargos de liderança			
	1.4. Pessoas significativas	1.4.1. Reconhecimento do papel dos outros na construção do papel de líder	2	9%	
		1.4.2. Perceção sobre a capacidade de construir equipas de liderança			
	1.5. Motivação	1.5.1. Predisposição pessoal	7	32%	
		1.5.2. Capacidade para enfrentar desafios			
		1.5.3. Gosto pelo que faz (realização pessoal)			
		1.5.4. Exigência pessoal			
	Total			22	100%

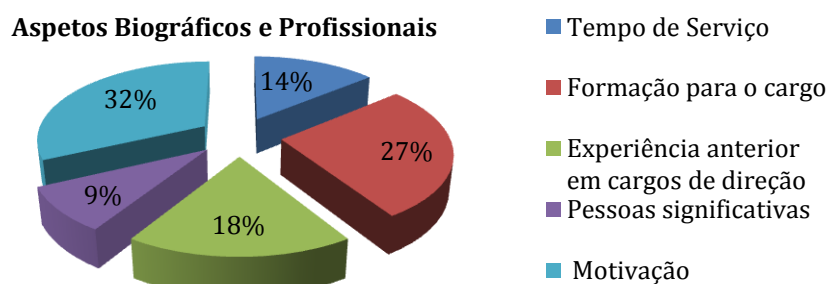


Figura 2. - Distribuição, em termos percentuais, das unidades de significado pelas categorias de análise da grande categoria Aspetos biográficos e Profissionais.

Tendo como referência o total de unidades de significado desta categoria, obtiveram-se como resultados: 32% das menções para a motivação no desempenho do cargo de Direção; 27% para a Formação para o Cargo; 18% para a Experiência Anterior em Cargos de Direção; 14% para o Tempo de Serviço; 9% para as Pessoas Significativas.

No âmbito do tempo de serviço, a protagonista do estudo não referiu com exatidão o início das suas funções no âmbito da direção escolar, mencionando “há dezassete, dezoito anos. Não posso agora precisar!”. O mega agrupamento em que exerce funções foi inaugurado há dois anos e a entrevistada foi a responsável pela sua abertura.

No que se refere à formação para o cargo, refere *“ao longo da vida tenho feito aquelas formações normais, mas a formação específica tem sido feita no terreno, no trabalhar em conjunto com os outros”*. Mais acrescenta que concluiu, recentemente, um mestrado em Gestão Intercultural e Ambiental.

Quando questionada sobre a sua experiência anterior, refere que desempenhou outros cargos de chefia, tendo sido vogal, adjunta, vice-presidente. Estes cargos deram-lhe a percepção de que tinha capacidade para exercer o cargo de diretora. Acrescenta: *“Ao longo deste tempo, fui adquirindo algumas competências que me permitiram chegar a uma determinada altura e considerar que estava preparada para liderar projetos”*. Contudo, relativamente à importância do percurso em cargos de direção, considera que *“nunca se chega diretamente a um cargo máximo de chefia”*.

No seu percurso em cargos de direção reconhece a importância que outras pessoas tiveram na construção do papel de líder, aludindo que com essas pessoas tem adquirido saberes e confiança essenciais ao desempenho destas funções. Ainda no que se refere às pessoas, salienta: *“Na minha tarefa de Diretora, todas as pessoas são importantes, mas especialmente as pessoas que eu escolhi para a minha equipa e as pessoas que eu escolhi para as estruturas intermédias”*.

Quando indagada sobre as suas motivações para dirigir um mega agrupamento, considera que houve uma predisposição pessoal para este facto, auto propondo-se para o cargo. Este facto está patente quando refere que *“quando me candidatei foi para abrir a escola da B, num novo desafio, numa escola diferente”*.

7.2.2.1 Discussão dos Resultados

De acordo com a legislação em vigor, o desempenho de funções de direção escolar está devidamente previsto nos termos da lei. A atual organização do sistema de ensino público pressupõe a existência de uma escola sede de um agrupamento de escolas. O início de funções de direção obedece a uma nomeação para o cargo ou a um procedimento concursal, caso do presente campo de estudo, cujos contornos estão devidamente estipulados no Diário da República, 2.^a série — N.º 121 — 27 de Junho de 2011, p.26791. O referido procedimento concursal remete para a Lei 75/2008, o qual refere que podem ser opositores ao concurso docentes dos quadros de nomeação definitiva do ensino público, ou professores profissionalizados com contrato por tempo indeterminado do ensino particular e cooperativo

com, pelo menos, cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar, nos termos do número seguinte. A protagonista do estudo, reunidas as condições para concorrer para a direção do mega agrupamento, foi escolhida para o efeito.

A entrevistada é uma docente com vários anos de experiência em cargos de direção, que tem feito formações obrigatórias conforme previsto no Estatuto da Carreira Docente¹⁰. Paralelamente a estas formações, concluiu um mestrado.

A capacidade de liderar, no entender da entrevistada, foi-se desenvolvendo ao longo do tempo, salientando que efetuou grandes aprendizagens “no terreno”, beneficiando dos saberes de pessoas que lhe foram próximas. Acrescenta ainda que na sua função de líder todas as pessoas são importantes, depositando uma grande confiança nas pessoas que alocou como líderes das estruturas intermédias. Este facto coaduna-se com o promulgado por Rego e Cunha (2013) ao referirem que num tempo em que as organizações necessitam de aprender a ajustar-se constantemente às alterações do ambiente envolvente, a humildade dos líderes (e de toda a organização) é crucial. Permite que a aprendizagem contínua seja a regra e ajuda a aprender com os erros. Para os mesmos autores, os bons líderes sabem escutar quem lhes mantém uma atitude desperta, podendo ser colaboradores de um qualquer nível.

Esta líder revela que o que a move para esta função é o facto de se manter motivada ante novos desafios. Neste âmbito, Novoa (2001) considera que a liderança escolar é, não só, uma exigência burocrática, mas também uma legitimidade para os profissionais da educação que podem aspirar ascender a estas funções.

7.2.3. Caracterização do Mega Agrupamento

Para analisar esta grande categoria, definiram-se várias categorias, conforme se pode verificar na tabela e na figura seguintes (Tabela 10 e Figura 3), registando-se, para o efeito, a frequência de unidades de significado dessa categoria e a respetiva percentagem.

¹⁰ Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de Junho

Tabela 10. - Apresentação dos dados da grande categoria de análise Caracterização do mega agrupamento

Categorias	Subcategorias	Indicadores	N	%
1. POPULAÇÃO ESCOLAR	2.1. Alunos	2.1.1. Alunos com características próprias 2.1.3 Exigência de pais e alunos	22	16%
	2.2. Pessoal docente contratado no agrupamento	2.2.1. Elevado Núm. de contratados e incerteza quanto ao futuro		
	2.3. Pessoal docente do quadro de escola	2.3.1. Valorização da estabilidade do quadro docente 2.3.2. Diferenças entre pares 2.3.3.Reconhecimento da competência		
	2.4. Pessoal não Docente	2.4.1. Espírito de dedicação 2.4.2. Necessidade de dar resposta à realidade educativa		
	2.5. Relação entre a Direção e o pessoal não docente	2.5.1. Confiança 2.5.2. Partilha 2.5.2. Exigência		
2. CONTEXTO SOCIAL	3.1. Adequação das ofertas de escola à população escolar	3.1.1. Resposta a diferentes contextos educativos e sociais 3.1.2.Resposta a diferentes expectativas educativas e formativas 3.1.3.Resposta a diferentes necessidades educativas	23	17%
	3.2. Realidade da escola sede	3.2.1. Contexto sociocultural médio 3.3.1.Contexto sociocultural baixo		
	3.3. Realidade das outras escolas básicas que compõem o Mega agrupamento	3.3.2.Contexto familiar desestruturado 3.3.3. Elevado número de alunos subsidiados 3.3.4. Demissão dos pais do seu papel educativo 3.3.5 Necessidade da escola suprimir carências familiares		
		4.1.1. Recursos Humanos 4.1.2. Recursos materiais e de infraestrutura		
		4.2.1. Resultado do empenho da população escolar 4.2.2. Resultados da escola como fonte de reconhecimento		
4. PONTOS FORTES	4.3. Lideranças intermédias	4.3.1. Responsabilização das lideranças intermédias 4.4.1. Trabalho na escola como processo sempre inacabado 4.4.2.Reconhecimento dos pontos fortes 4.4.3.Aprendizagem pela experiência	23	17%
	4.4. Perspetiva da Direção	4.5.1. Investimento na melhoria das práticas de ensino 4.5.2. Investimento contínuo na melhoria 4.5.3. Condicionantes da melhoria		
	4.5. Perspetivas de melhoria			
		5.1.1 Limitações orçamentais e de recursos humanos 5.1.2. Potencialidades		
		5.2.1.Necessidade de atualização constante por parte dos agentes educativos 5.2.2. Trabalho burocrático como condicionante do processo ensino aprendizagem 5.2.3. Gestão escolar		
5. POLÍTICAS EDUCATIVAS	5.2.Legislação e burocracia	5.3.1. Vantagens da autonomia 5.3.2. Decisões de gestão (contratação, aspetos financeiros). 5.3.3. Decisões pedagógicas (gestão curricular e in. educativa)	26	19%
	5.3.Autonomia da escola	5.3.2. Responsabilização nos processos de tomada de decisão 5.3.3. Partilha na tomada de decisões 5.3.4. Celeridade dos processos de tomada de decisão 5.3.5. Constringimentos aos processos de tomada de decisão		
		6.1.1. Preocupação com as pessoas 6.1.2. Garantia de um ambiente salutar 6.1.2. Alcance coletivo		
		7.1.1. Diferentes formas de entender o sucesso 7.1.2. Facilidade de integração na realidade da escola 7.1.3. Responsabilização 7.1.4. Esforço e disciplina 7.1.5. Aposta na troca de saberes e de experiências		
6. CLIMA DE ESCOLA	6.1. Uma prioridade num mega - agrupamento		17	12%
7. CULTURA DE ESCOLA	7.1. Orientação para o sucesso		10	7%
8. DESAFIOS DO AGRUPAMENTO	8.1 Perspetivas da liderança	8.1.1.Os maiores desafios 8.1.2. As adversidades	13	9%
	8.2. A uniformização de critérios em todas as escolas	8.2.1. Mobilização de todas as escolas 8.2.2.O desafio das obras na escola 12.2.2. Identificação com a visão 12.2.3. Monitorização do trabalho		

Caracterização do mega agrupamento

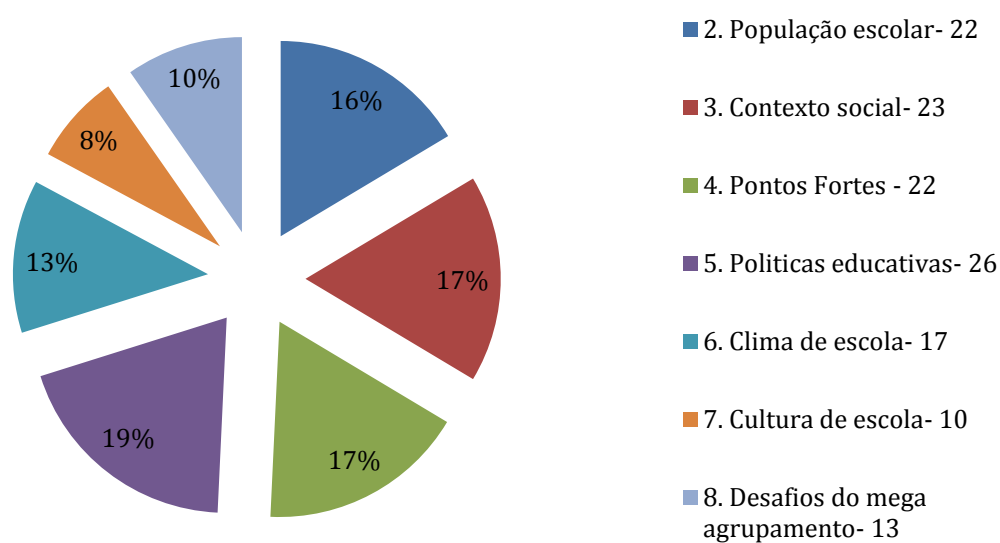


Figura 3. - Distribuição, em termos percentuais, das unidades de significado pelas categorias de análise da grande categoria Caracterização do mega agrupamento.

A partir da análise da figura anterior é possível aferir que na grande categoria Caracterização do mega agrupamento, por ordem decrescente da frequência de unidades de significado, a categoria que integra um valor mais elevado é Políticas Educativas, com N=26, o que corresponde a 19% das asserções. Seguidamente as categorias Contexto Social e Pontos Fortes com 23 unidades de significado respetivamente, ou seja 17% das menções. Posteriormente a categoria População Escolar com 22 unidades de significado, o correspondente a 16% do total. Seguida da categoria Clima de Escola, com 17 unidades de significado, ou seja 13% das asserções. Seguidamente a categoria Desafios do mega agrupamento com 13 unidades de significado e 10% das referências. Por último, a categoria Cultura de Escola com 10 unidades de significado, o que corresponde a 8% das alusões.

7.2.3.1. População Escolar

A categoria População Escolar pretende aferir sobre as características das pessoas que integram a escola. Desta forma, definiram-se como subcategorias Alunos, Pessoal Docente Contratado, Pessoal Docente do Quadro, Pessoal não Docente, e a Relação entre a Direção e o Pessoal não Docente.

É possível aferir que os alunos deste mega agrupamento têm características especiais e a escola procura dar resposta às suas maiores motivações. De acordo com a Diretora, *“temos, de facto, ofertas diferentes e temos alunos com características diferentes”, “somos a única escola que oferece música”*. Complementarmente é uma escola inclusiva, que procura dar resposta às necessidades dos alunos, tendo a diretora referido que os alunos com necessidades educativas especiais integram os contextos de aprendizagem com os demais alunos em função das suas necessidades, mais concretamente, *“estes nossos alunos da unidade multideficiência, fazem parte de turmas e frequentam muito poucas aulas, alguns deles, mas há sempre oportunidade deles conviverem com os colegas”*.

Segundo a entrevistada, os alunos e os seus pais norteiam o empenho de todos os professores no que se refere às práticas na escola, ao referir que *“pais e alunos são extremamente exigentes e isso faz com que os professores tenham que ser mais exigentes ainda e tenham que ser mais dedicados, mais eficientes, de modo a não defraudar as expectativas da nossa população escolar”*.

No que concerne ao pessoal docente contratado, este mega agrupamento integra um grande número de professores contratados que se identificam com a instituição. A Diretora vê com alguma apreensão o futuro do seu agrupamento no que se refere às colocações, referindo que *“o desafio agora é saber com quem vamos contar para o próximo ano letivo, porque temos aqui um conjunto de professores que já se identifica com esta escola, com os seus métodos, com a maneira de funcionar”*, depositando, contudo, alguma esperança de que a legislação que vai ser emitida futuramente traga vantagens para a colocação de professores. Independentemente deste facto, a escola, que foi inaugurada há dois anos, integra um conjunto de professores que garantem o normal funcionamento da instituição e que são do quadro do agrupamento. Esta situação está patente quando a diretora refere que *“Esta escola abriu com um conjunto de professores que foi o conjunto base para que a escola funcionasse, para pôr um Conselho Pedagógico a funcionar, portanto começou por aí; e depois todos os outros professores foram contratados”*. O grupo de professores tem bastantes competências para dar resposta às necessidades educativas dos alunos, o que está patente quando a entrevistada refere que *“neste momento a escola tem um conjunto de professores, que eu considero muito competente e muito eficiente, e especialmente que se preocupa muito com aquilo que faz”*; e que *“temos um conjunto de professores na área das expressões espetacular e está a fazer um trabalho muito bom”*

O agrupamento conta também com elementos do pessoal não docente que se caracterizam pela sua grande dedicação e por darem resposta às solicitações da escola, num

espírito de entrega que vai além daquilo que lhe é legalmente exigido. Segundo a Diretora, *“todas as pessoas estão a trabalhar para além daquilo que lhes é legalmente exigido, porque as pessoas são dedicadas”*. Grande parte do pessoal não docente já trabalhava com a diretora anteriormente o que, segundo a mesma, promove alguma proximidade mas de grande exigência. Como refere: *“há uma relação de grande, de grande proximidade, mas tendo elas consciência de que eu sou, de facto, muito exigente”*.

7.2.3.2. Contexto Social

A categoria Contexto Social pretende averiguar sobre o meio em que estão integradas as diferentes escolas que compõem o mega agrupamento. Este aspeto assume uma grande importância por este agrupamento ser composto por um elevado número de estabelecimentos de ensino e pela sua dispersão. Para este efeito, definiram-se como subcategorias: a adequação das ofertas de escola à população escolar; realidades da escola sede; e realidade das outras escolas básicas que compõem o mega agrupamento.

Importa referir que, há uma preocupação em adequar as ofertas de escola à população escolar. De facto, este mega agrupamento aglutinou dois agrupamentos verticais, tendo como sede uma escola básica e secundária com dois anos de existência. Um dos agrupamentos está integrado numa vila piscatória e o outro numa zona de interior, com alunos filhos de pessoas ligadas à prestação de serviços e à agricultura. Enaltecendo o papel da técnica de ação social no acompanhamento às famílias, a diretora considera que *“em todas as escolas, independentemente das origens das famílias, uma das coisas que se veio a verificar são as famílias desestruturadas, famílias onde os alunos têm dificuldades, com diferentes características, pode não ser uma dificuldade financeira”*. Mais refere que há um grande número de pais que se alheia das suas responsabilidades enquanto educadores e que *“a escola acaba por, cada vez mais, resolver muitos problemas que deviam ser resolvidos pela família e pela sociedade”*.

Na escola sede o contexto social tem por base uma classe social média, com menos alunos subsidiados que nas escolas básicas do mega agrupamento. As aspirações de pais e alunos são diferentes e há outras ofertas educativas. Segundo a diretora, *“temos o ensino artístico, neste caso especificamente da música, portanto o ensino integrado da música; temos também os alunos que frequentam também a música mas em regime de ensino articulado, em articulação com o conservatório, e temos o ensino profissional da música”*.

De acordo com a Diretora, o mega agrupamento procura dar resposta às necessidades de todos os alunos *”oferecendo praticamente todas as ofertas que o sistema educativo prevê para dar respostas diferentes a alunos com características diferentes”*. Completa afirmando que *“oferecemos os PIEF que pretendem dar solução a um conjunto de alunos que já fizeram um percurso escolar em que não tiveram nenhum sucesso, portanto aquilo é o fim da linha”*, procurando, desta forma, garantir a conclusão do 9º ano para todos os alunos, mais especificamente para aqueles que ainda estão nas escolas básicas do agrupamento.

7.2.3.3. Pontos Fortes

A categoria Pontos Fortes refere-se aos aspetos que a líder considera impulsionadores para o sucesso da escola enquanto entidade promotora de um serviço público, tendo sido definidas as seguintes subcategorias: recursos da escola, resultados escolares do mega agrupamento, lideranças intermédias, perspetiva da direção e perspetivas de melhoria.

No âmbito dos recursos humanos, o mega agrupamento tem profissionais competentes para otimizar o desempenho da escola enquanto instituição educativa, dado que tem um conjunto de professores competentes e dedicados, funcionários empenhados, e *“a escola tem o privilégio de ter dois psicólogos e uma técnica de serviço social”*. No que se refere aos recursos materiais, é uma escola nova que ainda tem obras a decorrer mas que oferece um conjunto de possibilidades como um auditório novo e salas especializadas para o ensino artístico. A Diretora considera, ainda, que *“a nossa unidade de multideficiência é mais uma oferta que este agrupamento dá e que torna este agrupamento, de facto, muito inclusivo”*.

Os resultados escolares do mega agrupamento são considerados um ponto forte, e são um elemento que leva a que este mega agrupamento seja reconhecido pela comunidade envolvente. A diretora esclarece: *“o que contribuiu para que os resultados fossem bons? o empenho dos pais, porque, de facto, estes pais são pais empenhados; o empenho dos alunos; o profissionalismo dos professores e de toda a gente que trabalha na escola”*.

A qualidade das lideranças intermédias é também considerada um ponto forte e prende-se com a responsabilização das estruturas intermédias no sentido de se afigurarem como verdadeiras lideranças. Este facto está patente quando a líder refere que *“trabalhamos muito na responsabilização das estruturas intermédias e em partilhar muito com as estruturas intermédias”*.

A direção encara o trabalho na escola como um processo sempre inacabado, referindo que *“os pontos fortes estão identificados, temos de trabalhar para mantê-los e trabalhar para que os fracos se transformem em fortes”*. Contudo, nesta nova experiência que é dirigir um mega agrupamento, a Diretora considera que beneficiou das aprendizagens que foi fazendo ao longo do seu percurso em cargos de direção escolar, referindo que trabalhou *“partindo muito do trabalho que tinha feito noutras escolas e, mais especificamente, na N. M. que foi onde estive nos últimos dez anos.”*

A diretora considera que se pode fazer sempre melhor, identificando aspetos a melhorar, mencionando que *“chegámos à conclusão que devíamos melhorar nalguns aspetos, investir muito na sala de aula; investir muito na sala de aula é investir muito na avaliação dos alunos, nas diferentes avaliações, como já referi”*.

7.2.3.4. Políticas Educativas

A categoria Políticas Educativas refere-se à forma como a escola, enquanto instituição liderada por uma pessoa, tem obrigações legais de forma a garantir a equidade nas diferentes escolas do país e que condicionam a ação dos atores que participam no processo educativo. Esta categoria foi subdividida nas subcategorias: elementos condicionadores da escola, legislação e burocracia, e autonomia da escola.

Neste âmbito, como elementos condicionadores das práticas da escola são apontadas as limitações orçamentais e de recursos humanos. A escola debate-se com dificuldades ao nível de recursos humanos e financeiros, o que leva a que seja necessário que a direção faça opções relativamente a estes recursos e, conseqüentemente, não são realizadas atividades com potencial de desenvolvimento para os alunos e serviços que não estão a trabalhar na sua plenitude. A diretora refere que *“nesta altura em que se passa por graves dificuldades orçamentais, muitas das coisas que nós gostaríamos de pôr em prática são situações que implicam dinheiro. E dinheiro é coisa que neste momento não existe”*. Contudo, a diretora não aponta só lacunas na legislação que rege a escola pública, referindo que *“o nosso sistema educativo tem muitas deficiências mas temos documentos muito bem elaborados; pôr em prática já é outra conversa, que nos levaria muito longe, mas temos documentos bem, bem elaborados.”*

A legislação em vigor é considerável e, para além da necessidade constante de atualização, é também, muitas vezes, necessário rever o que já foi legislado. Há funções na

escola que implicam a produção de muitos materiais e a Direção de turma é um cargo muito burocrático. Estes processos ocupam muito tempo aos professores, referindo, a diretora, que *“cada vez mais os professores têm todo o tempo para fazer não sei quantas coisas.”*

O cargo de direção pressupõe que a vida da Escola é alicerçada em três documentos estruturante: o Projeto Educativo, o Plano Anual e Plurianual de Atividades e o Regulamento Interno, os quais conferem bastante autonomia à organização escolar. Contudo, a Diretora considera que a autonomia de escolas não é total, pois há uma legislação geral que limita a ação das escolas, referindo mesmo que *“aquela autonomia que se diz que há, depois é confrontada com as regras gerais e criam-se muitas dificuldades às escolas”*. Do ponto de vista financeiro, a grande definição que há sobre as verbas também condiciona a aplicação do dinheiro da escola em atividades ou projetos que se possam considerar importantes para a sua principal função, que é a componente pedagógica. Em suma, é afirmado pela entrevistada que *“tudo o que vem do Ministério da Educação, tudo o que vem da autarquia, faz com que as decisões muitas vezes não possam fugir muito daquelas balizas que estão definidas”*.

Há, no entanto, aspetos em que de facto há autonomia, nomeadamente *“na distribuição de serviço (...) e mesmo na gestão do currículo; acho que nós temos alguma autonomia e vamos conseguindo fazer isso.”* De salientar que a autonomia não pode ser desvirtuada de responsabilização, *“há decisões que são da diretora”*, assim como *“há um conjunto de decisões que as pessoas pensam que a direção da escola pode resolver e não pode”*. Não obstante, a diretora procura estar ao corrente de todas as decisões que são tomadas. O Conselho Pedagógico da escola desempenha um papel fundamental no que se refere à emissão de pareceres que a direção tenta pôr em prática, mas *“as decisões são sempre tomadas a nível da direção e, em última instância, sempre, pela diretora”*. Neste contexto, conclui que há uma autonomia que é controlada, quer pela legislação que pela assunção de que *“nós não temos autonomia que leve a que eu de repente tome uma decisão qualquer, que faz com que as coisas mudem, isso não é possível”*.

Ainda relativamente ao processo de tomada de decisões, há uma preocupação na escola de, aquando dos conselhos pedagógicos, *“já levar as ideias pensadas”*, numa tentativa de aligeirar os processos de tomada de decisão. É importante considerar, também, que o Conselho Geral é o órgão máximo da hierarquia escolar, e que este também é consultado e as suas deliberações são consideradas pela diretora aquando da tomada de decisões. A diretora refere que seria vantajoso se pudesse tomar decisões mais rapidamente e que há constrangimentos efetivos neste processos de decisão como, por exemplo, quando *“somos confrontados com algumas situações que nos levam a algum desconforto, por exemplo, o*

professor adoecer ele precisa de ser substituído, e a substituição do professor não depende de um conjunto de atividades que eu tenho de desenvolver, de um conjunto de situações, eu tenho que pôr o lugar para a contratação, mas depois todo o tempo em que aquilo acontece, e que é muito tempo para os pais que estão à espera, eu não tenho interferência nenhuma sobre isso.”

7.2.3.5. Clima de Escola

A categoria Clima de Escola refere-se à forma de estar da comunidade no mega agrupamento, mais concretamente com a preocupação que a líder tem na criação e manutenção de um clima positivo, para todos os intervenientes, para que a escola cumpra o seu papel. Para esta categoria foi definida uma só subcategoria, denominada Preocupação do mega agrupamento, dado que é evidente no discurso da líder de que se trata de uma prioridade.

O clima de escola é uma preocupação real. Observa-se na atenção que é dada às pessoas que trabalham na escola, na medida em que se não estiverem satisfeitas o seu desempenho estará condicionado. Sobre este aspeto a diretora refere o seguinte: *“nós passamos a maior parte do tempo na escola; se nós não estivermos bem, se não nos sentirmos bem na escola, estamos a fazer um grande sacrifício e fazendo as coisas sem prazer elas nunca saem tão bem feitas”*. Há também uma procura de equidade: *“neste agrupamento nós temos comunidades tão dispersas e com características tão diferentes, e por isso devemos tentar promover a igualdade de oportunidades em todas elas.”* Existe igualmente uma preocupação com o eventual deteriorar do clima de escola, em consequência das dificuldades financeiras que se avizinham para as famílias.

Como estratégia de promoção de um bom clima de escola, há uma manifesta aposta na qualidade das relações interpessoais. Neste sentido a diretora refere: *“tento muito que haja uma relação de muita proximidade, de muita responsabilidade e de muita solidariedade entre as pessoas, para que nos momentos mais difíceis de alguns, ou em não possam estar tão presentes, haja sempre alguém que faça o outro lado, que compense”*. Contudo, quando ocorrem conflitos a diretora considera que é importante atuar na altura e não deixar passar muito tempo sobre o sucedido, para intervir.

7.2.3.6. *Cultura de Escola*

A categoria Cultura de Escola tem subjacente uma só subcategoria que esclarece a visão da líder sobre este aspeto orientado para o sucesso dos alunos.

Relativamente à orientação para o sucesso, há diferentes formas de o entender no contexto escolar, na medida em que são vários os atores. Parafraseando a diretora, *“eu acho que o sucesso dos alunos tem que passar, necessariamente, pelo bem-estar e pelo sucesso também dos professores, daí eu achar que a escola deve ser centrada nas pessoas e temos que perceber que os professores são pessoas como outras quaisquer que têm os seus problemas e as suas dificuldades.”*

Sendo esta uma escola que obteve bons resultados escolares, a diretora revela-se confiante quanto ao futuro, pois as pessoas que entram nesta escola pela primeira vez *“acabam por sentir também que devem acompanhar tudo isso e contribuir”*, numa ótica de corresponsabilização.

7.2.3.7. *Desafios do Mega Agrupamento*

A categoria Desafios do mega agrupamento assenta no pressuposto de que se trata de uma escola recente e, conseqüentemente, tem questões a suplantar. Para esta categoria foram definidas duas subcategorias: perspetivas de liderança e uniformização de critérios em todas as escolas.

Relativamente aos desafios do mega agrupamento, a liderança da escola identifica como desafios a manutenção da motivação das pessoas e a preservação das relações interpessoais. Contudo, *“o grande desafio é sempre, no fundo, o objetivo de uma escola: é contribuir para que os nossos alunos sejam pessoas especiais, sejam pessoas diferentes, sejam pessoas bem-educadas”*. Como adversidades ao cumprimento desses desafios, perfilam-se as dificuldades da atual conjuntura social e o impacto que estas poderão ter na motivação dos atores do sistema educativo.

Como foi descrito anteriormente, a criação deste mega agrupamento pressupôs a aglutinação de dois agrupamentos verticais com sede numa escola recém-fundada, sendo a conclusão das obras nesta também um enorme desafio. Face a esta situação, a Diretora refere, ainda como desafio, a uniformização de critérios para todas as escolas, o que implica a mobilização de todos os estabelecimentos para a construção de um futuro comum, no qual

“temos que pensar no futuro mas não esquecer o passado, e não esquecer o passado é ter em conta que estas escolas antes de fazerem parte deste agrupamento já tinham um passado, já tinham uma história”.

7.2.3.8. Discussão dos Resultados

A escola pública tem características próprias que a distinguem das demais organizações públicas, regendo-se todos os estabelecimentos de ensino pela mesma legislação que define a intervenção dos elementos da comunidade educativa. Contudo, cada escola tem a sua identidade e a sua cultura próprias.

Ruzafa (2003) refere que a liderança escolar está associada à capacidade que o líder tem de envolver os intervenientes no processo educativo na persecução dos objetivos e no suplantar de dificuldades. A legislação que rege a escola pública nacional¹¹, pressupõe a construção de documentos de autonomia que norteiam as práticas educativas, mais concretamente o Projeto Educativo, o Regulamento Interno e o Plano Anual e Plurianual de Atividades. Cientes que a atividade projetiva se baseia numa caracterização capaz da realidade para projetar a sua transformação, é necessário conhecer as características da população e do meio sobre o qual se vai intervir, conhecer quais os pontos fortes e os pontos fracos.

De acordo com este bloco da entrevista, a diretora revela conhecer a população escolar e o contexto social em que estão inseridas as escolas do mega agrupamento, garantindo uma construção efetiva dos documentos de autonomia. Estes documentos formalizam o cumprimento da missão da instituição escolar e a persecução da visão da diretora. Por ser uma escola recente, estes documentos ainda estão em construção e a diretora rege a sua atividade por um plano de intervenção que serve de suporte às suas tomadas de decisão. Importa referir que estão diagnosticados os pontos fortes e fracos do agrupamento e que há a intenção de procurar colmatar os pontos fracos e melhorar os pontos fortes, entendendo este processo como um ciclo e não como uma atividade isolada.

A líder demonstra, ainda, uma noção clara dos desafios da sua escola, referindo a importância de fazer com que a missão da escola se cumpra cumulativamente com a motivação dos agentes educativos para um adequado desempenho das suas funções, e a

¹¹ Decreto- Lei 75/2008

necessidade de não romper com o passado dos agrupamentos que o mega agrupamento que dirige aglutinou.

Falcão (2000) considera que a escola é um caso específico no mundo das organizações, pois é influenciada por questões político sociais e organizacionais. Segundo o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, às escolas está confiado um serviço público, de forma a garantir que todos os cidadãos possam adquirir conhecimentos e competências que lhes permitam ser ativos na sociedade, dando um contributo para a vida económica, social e cultural do País. Neste âmbito, a entrevistada, no cumprimento das suas funções, dá cumprimento a estes pressupostos da escola pública. A mesma reconhece aspetos positivos e negativos na legislação que regulamenta a escola pública.

Rego e Cunha (2011) dizem-nos que “a inteligência social é uma competência mais ampla que envolve a inteligência emocional e a inteligência intrapessoal (capacidade de compreensão de si próprio; capacidade de auto motivação e encorajamento) e a inteligência interpessoal (capacidade de lidar e gerir as emoções dos outros; capacidade para desenvolver relacionamentos sociais frutuosa)” (p. 219). Com base no excerto anterior, importa referir que, para esta líder, um clima positivo é uma prioridade, revelando preocupação com os elementos da comunidade educativa, colocando a tónica do clima no fortalecimento das relações interpessoais, e dando ênfase à prontidão na resolução de conflitos.

Relativamente à cultura do Mega agrupamento, o sucesso norteia as práticas. Há uma manifesta preocupação com a facilidade de integração de todos os elementos da comunidade educativa no contexto escolar, não obstante a exigência, o esforço, a disciplina e a responsabilização dos intervenientes do processo educativo. Face a esta posição, é possível considerar que se pretende caminhar para a concretização de uma visão de escola. Beare et al. (1994) referem que líderes de exceção têm uma visão das suas escolas, ou seja, “uma imagem mental de um futuro desejável, que partilham com toda a comunidade escolar” (p. 99), e é isto que nos parece que sucede com a diretora que entrevistámos.

7.2.4. Caracterização da Liderança

Como descrito anteriormente aquando da revisão de literatura, a liderança escolar assume um papel determinante no sucesso dos alunos. A forma de liderar está diretamente relacionada com as características do líder e com a forma como este estrategicamente conduz a sua atividade, para que a missão da organização que lidera se realize e a sua visão se cumpra. O trabalho do líder escolar não é isolado, há uma equipa de direção definida pelo líder que o auxilia diretamente, e líderes nas estruturas intermédias que garantem a

operacionalização, no seu âmbito de intervenção, das linhas orientadoras da escola (Projeto Educativo). A tabela seguinte (Tabela 11) ilustra as categorias, subcategorias e indicadores definidos para a abordagem do tema caracterização da liderança. A apresentação dos resultados será feita com base na preponderância que cada uma das categorias tem na grande categoria, Caracterização da Liderança, e depois analisadas as categorias individualmente, recorrendo às subcategorias e indicadores estipulados numa ótica de operacionalização crescente.

Tabela 11. - Apresentação dos dados da grande categoria de análise Caracterização da Liderança (missão Visão e Valores)

Categorias	Subcategorias	Indicadores	N	%
9. LIDERANÇA E ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO	9.1. Auto avaliação da liderança	9.1.1. Reconhecimento de características pessoais 9.1.2. Valorização do trabalho colaborativo 9.1.3. Assertividade na ação 9.1.2. Perceção da valorização, por terceiros, da sua liderança	12	5%
	9.2. Estratégias para o sucesso	9.2.1. Colaboração e cooperação entre pares 9.2.2. Abertura à mudança por parte das outras escolas do agrupamento		
10. MISSÃO VISÃO E VALORES	10.1. A missão do Agrupamento	10.1.1. Missão da Direção 10.1.2. Requisitos para que essa Missão se cumpra	21	21%
	10.2. A Visão do Agrupamento	10.2.1. A visão da direção 10.2.2. Projeto Educativo documento operacional 10.2.3. Projeto de intervenção mecanismo de controlo 10.2.4. Ponto de Partida Sólido 10.2.5. Problemas subjacentes a uma escola nova 10.2.6. Mudanças planeadas para os próximos dois anos 10.2.7. Articulação com a Missão		
	10.3. Valores que se pretende atingir	10.3.1 Escola formadora e educadora 10.3.2 A Importância de inculcar valores		
11. EQUIPA DE DIREÇÃO/ LIDERANÇA	11.1. Escolha dos elementos	11.1.1. Responsabilidade 11.2.1. Reconhecimento da competência	133	59%
	11.2. Empenho/ competência	11.2.2. Autonomia e responsabilidade 11.2.3. Disponibilidade		
	11.3 A Diretora	11.3.1. Características pessoais influenciadoras da liderança 11.3.2. Tipo de liderança 11.3.3. Maiores motivações 11.3.4. Objectivos 11.3.5. Prioridades 11.3.6. Experiencia e liderança 11.3.7. Estratégias pessoais de Ação 11.3.8. Mobilização dos Recursos Humanos 11.3.9. Competências profissionais 11.3.10. Assunção de falhas		
	11.4. Práticas de liderança	11.4.1 Principal objetivo da escola 11.4.2. Recuperar a autoridade do professor 11.4.3. Estratégias de persecução dos objetivos 11.4.4. Contributo da Direção 11.4.6. Expectativas da Direção 11.4.7. Envolvimento da comunidade 11.4.8. Burocracia e eficiência 11.4.9 Adequação da liderança à realidade		
12. LIDERANÇA PARTILHADA	12.1. Indicadores de sucesso	12.1.1. Comunidade educativa 12.1.2. Responsabilização das Estruturas Intermédias 12.1.3. Responsabilidade de topo 12.1.4. Confiança 12.1.5. Inevitabilidade	33	15%
	12.2. O papel das lideranças intermédias	12.2.1 Valorização 12.2.2. Identificação com a visão 12.2.3. Monitorização do trabalho		

Caracterização da liderança (missão, visão e valores)

- Liderança e Estratégias de Atuação - 12
- Missão Visão e Valores - 47
- Equipa de Direção/liderança - 133
- Liderança partilhada - 33

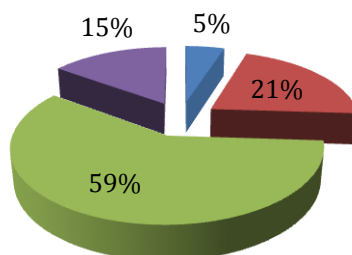


Figura 4. - Distribuição, em termos percentuais, das unidades de significado pelas categorias de análise da grande categoria Caracterização da Liderança

A partir da análise do gráfico anterior, é possível aferir que na grande categoria Caracterização da Liderança, por ordem decrescente de número de unidades de significado, a categoria que integra um maior número é a Equipa de Direção/ Lideranças com 133 unidades de significado, o que corresponde a 59% das menções. Seguidamente temos a categoria Missão Visão e Valores com 47 unidades de significado, ou seja 21 % das asserções. Posteriormente a categoria Liderança Partilhada, com 33 unidades de significado, o correspondente a 21% das alusões. Por último a categoria Caracterização da Liderança e Estratégias de atuação com 12 unidades de significado e 5% das referências.

7.2.4.1. Liderança e Estratégias de Atuação

A categoria Liderança e Estratégias de Atuação pretende aferir a forma como a protagonista do estudo concebe a sua liderança e a forma como organiza a sua intervenção para que a sua função se pautem pelo sucesso. Desta forma, definiram-se como subcategorias auto avaliação da liderança e estratégias para o sucesso.

Na autoavaliação da liderança, a entrevistada reconhece que liderar um mega agrupamento “*exige algumas características pessoais que julgo ter e que me facilitam a tarefa de Diretora*”. Contudo, destaca a importância do trabalho colaborativo nas dinâmicas

da instituição escolar. No seu entender, *“qualquer projeto só se pode desenvolver com a colaboração de todos, se bem que eu acho que funciono como a pessoa aglutinadora de um conjunto de pessoas que acreditam naquilo que eu faço e que contribuem para o sucesso que julgo ter tido”*. Refere, também, que a assertividade não pode estar ausente num processo de liderança, e embora seja necessário ouvir os intervenientes no processo educativo muitas vezes também é necessário saber dizer não.

A entrevistada percebe que as pessoas que trabalham sob a sua influência a reconhecem como líder e que entendem a sua liderança como proximal e preocupada com o bem-estar alheio. A expressão: *“acho que as pessoas me veem dessa maneira, como alguém que está disponível e que se preocupa com as pessoas”*, ilustra a forma como a líder pensa ser tida pelos restantes membros da comunidade educativa, não obstante o facto de rever alguma animosidade, inicialmente, por ter aglutinado dois agrupamentos com lideranças instaladas no seu mega agrupamento.

7.2.4.2. Missão, Visão e Valores

A categoria Missão, Visão e Valores pretende analisar a forma como a líder entende o processo, se articula com a missão da escola, e se pauta por valores incontornáveis na instituição escolar. Desta forma, definiram-se como subcategorias: a missão do agrupamento; a visão do agrupamento; valores que se pretendem atingir.

No âmbito da subcategoria Missão do Agrupamento, a entrevistada, relativamente à Missão da Direção, refere que *“não podemos esquecer que a escola acaba por ser uma grande empresa onde nós tratamos com pessoas”* e que *“a minha missão é fazer com que na minha escola se eduque e se ensine para o sucesso e para o sucesso através da aprendizagem”*. Para que a sua missão se cumpra, a mesma refere que é necessário preencher determinados requisitos, como a recolha e análise dos resultados, de forma a melhorar esses mesmos resultados. Importa referir que neste âmbito há uma manifesta vontade de partilha com a comunidade escolar a qual se materializa na expressão *“Nós não somos nenhum grupo de iluminados, portanto as pessoas têm sempre a oportunidade de contribuir para as decisões”*.

Na subcategoria Visão do Agrupamento, a visão da Direção alicerça-se no facto da escola ser uma organização de pessoas *“pensando sempre nas pessoas”*. Desta forma,

pretende-se atingir um serviço de excelência prestado *“numa escola com muito rigor, onde nós temos que ser muito exigentes uns com os outros”*.

O Projeto Educativo é o documento formalizador da visão do líder escolar. Sendo este o segundo ano do mega agrupamento, o referido documento ainda não está concluído. Na altura em que a entrevista foi realizada estava em curso o tratamento de questionários. Há uma manifesta intenção de envolver os agentes educativos na construção do projeto educativo, a qual está patente na expressão *“para a construção do nosso Projeto Educativo nós ouvimos toda a comunidade envolvente, os alunos, os pais, os professores, os funcionários”*, garantindo, desta forma, uma atividade projetiva participada por todos.

Na ausência de um Projeto Educativo, há um documento que formaliza a organização das práticas no agrupamento, que se denomina projeto de intervenção, e que funciona como mecanismo de controlo e permite priorizar as ações. Segundo a Diretora é um documento operacional que norteia as práticas, e este facto está patente na expressão *“de vez em quando eu agarro no meu projeto de intervenção e vou lá ver quais são as prioridades que estão definidas, quais são as atividades, ver de que modo é que elas estão a ser implementadas, porque acho que nós temos que nos focar, não podemos dispersar”*.

Como já foi referido anteriormente, o mega agrupamento encontra-se no segundo ano de existência. É intenção da entrevistada garantir que a escola que dirige se alicerce em bases sólidas, formalizadas por documentos de autonomia que se pretendem operacionais e não meros “pro forma”. A expressão *“estamos a conhecermo-nos, estamos a conhecer os nossos pontos fracos, os nossos pontos fortes, não só por aquilo que nós observamos mas concretamente com números e, a partir daí, é que vamos então começar a dar os passos significativos para tornar este agrupamento, esta escola, naquilo que é pretendido, que toda a gente pretende, que é um sítio onde os alunos gostem de estar, onde tenham sucesso, e onde toda a gente que cá trabalha se sintam bem”*, sintetiza a opinião da entrevistada relativamente à criação de um ponto de partida sólido.

Contudo, apesar de se tratar de uma escola nova, o início do mega agrupamento tem sido afetado por questões de infraestrutura que condicionam as potencialidades da escola sede, facto que está patente nas expressões *“a escola tem estado em obras e até neste momento ainda está em obras”*; e, *“neste momento nós ainda não temos tudo o que a escola deveria ter, portanto, há desafios do dia-a-dia, há coisas que nós temos de ir conseguindo”*.

No tocante à planificação de mudanças num período de dois anos, a líder encara a mudança como algo natural, referindo que *“só não muda quem de facto não observa a realidade”*. Acrescenta, contudo, que não tem nenhuma mudança planeada e que o seu

projeto de intervenção é um documento operacional, não tendo até ao momento atual sentido necessidade de realizar alterações.

A visão que a líder tem da escola não está descontextualizada da missão da escola. Neste sentido, há uma manifesta preocupação em investir nas atividades ao nível da realidade educativa concreta. É opinião da entrevistada que *“é muito importante abrir à comunidade, é muito importante fazer protocolos, é muito importante fazer tudo o resto, mas é na sala de aula que acontecem as aprendizagens”*.

A persecução da missão e da visão de escola não pode estar desvirtuada de valores. A entrevistada revê, com grande importância, a aquisição de valores por parte dos alunos, considerando que esta é fundamental no processo educativo. A mesma considera que a escola que dirige, pelas suas ofertas educativas e capacidade de inclusão, é um espaço privilegiado para a aquisição de valores. Mais refere que *“o respeito pelas pessoas é muito importante, passa muito pelas relações entre as pessoas que se têm vindo a deteriorar muito”*. Neste sentido, considera que é *“extremamente importante”* incutir valores e que os professores não podem restringir a avaliação dos alunos a dados estritamente numéricos.

7.2.4.3. Equipa de Direção/ Liderança

A categoria Equipa de Direção/ Liderança pretende averiguar a forma como foram triados os elementos que pertencem à equipa de direção, qual a forma de operar da líder na assunção de falhas, na mobilização de recursos em função dos seus objetivos e motivações. Desta forma, definiram-se como subcategorias, a Escolha dos Elementos (da direção), o Empenho/ Competências, a Diretora, as Práticas de Liderança.

A escolha dos elementos para a direção foi da responsabilidade da diretora, tarefa que, segundo a mesma, foi bem-sucedida, o que está patente na expressão: *“felizmente as pessoas foram as pessoas certas, são pessoas que acreditam no meu projeto e trabalham todas com o mesmo objetivo, têm todas a mesma perceção da escola e têm todas muita autonomia para poderem tomar decisões”*.

Relativamente ao empenho e competência dos elementos da direção, a líder reconhece a competência da sua equipa reforçando o seu profissionalismo, a sua dedicação e eficiência, no desempenho das suas atribuições. O exercício das funções da equipa de direção pauta-se pela autonomia e responsabilidade. Na opinião da entrevistada *“quanto maior for a autonomia maior é a sua responsabilidade”*; complementarmente refere que *“fomos*

escolhidos para liderar e portanto sentimo-nos com a responsabilidade de transmitir a todas as outras pessoas que se tínhamos sido escolhidos para liderar é porque, de facto, tinham acreditado em nós“. Ainda neste âmbito, mais concretamente no que se refere à disponibilidade, há uma manifesta preocupação em dar resposta às solicitações da comunidade educativa o que se reflete na expressão *“quando qualquer pessoa aparece, um pai, um professor, um aluno, a nossa disponibilidade é total e se não for a minha, confio nas pessoas que trabalham comigo e assim resolvem-se muitos problemas que se podem tornar, que se podiam tornar, bem mais graves”*.

Relativamente à subcategoria “A Diretora”, quando se pronunciou sobre o seu desempenho a entrevistada aludiu a alguns aspetos que considera determinantes no desempenho das suas funções. Neste sentido, refere que não gosta de conflitos e que prefere enfrentá-los e geri-los a ignorá-los. Considera-se exigente, salientando que só com exigência se promove, de forma efetiva, o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem.

A entrevistada considera que o tipo de liderança que desenvolve se caracteriza pela autoconfiança, coragem, convicção, assertividade, clima de bem-estar e partilha. Refere que *“no fundo o que eu exijo é que as pessoas sejam dedicadas e eficientes; agora pode-se ser dedicado e eficiente estando bem, sentindo-se bem, portanto uma coisa não é contrária à outra”*. Complementarmente acrescenta que *“trabalhei muito em conjunto com toda a gente e funcionei como o polo aglutinador”*.

Quando questionada sobre as suas motivações, a entrevistada reporta-se com veemência à componente pedagógica, salientando que é a parte que mais a motiva. Relativamente aos seus objetivos, considera que estes passam, inequivocamente, pelo sucesso dos alunos, mencionando que *“o que pretendo é que este sucesso dos alunos se faça de modo a que todas as pessoas se sintam realizadas na escola”*. Não obstante o anterior objetivo, que considera comum a todas as escolas, refere que pretende *“formar uma escola com uma identidade própria, com uma identidade (...) de trabalho; uma escola que se conhece pelo trabalho que desenvolve, pela persistência que tem na resolução dos problemas, por uma escola com, com valores, onde se respeita a diferença, onde todos são importantes, uma escola integradora”*. No exercício das suas funções a priorização das tarefas afigura-se como fundamental, referindo a componente pedagógica como o principal critério desta priorização.

Relativamente à sua experiência e liderança considera que a liderança não é inata e que a sua liderança tem vindo a tornar-se mais efetiva com as aprendizagens que tem feito ao longo dos anos em cargos de direção. As expressões: *“nós vamo-nos adaptando e vamos percebendo como é que funciona melhor”* e *“a liderança também se aprende, e aprende-se*

muito vivenciando experiências diferentes” é exemplificativa deste facto. Cumulativamente, a entrevistada acrescenta que *“é preciso ter muito bom senso e de facto a minha experiência faz com que tenha mais calma, mais paciência, tenha mais capacidade de ouvir”*.

Ao longo do tempo, com a sua experiência, foi desenvolvendo estratégias pessoais de ação. Neste âmbito, a entrevistada refere-se à assertividade, à necessidade de confiar nas pessoas com quem se trabalha partilhando responsabilidades, a concentrar atenção nos pontos fortes e à superação dos pontos fracos, mobilização dos elementos da comunidade educativa em prol de uma escola partilhada. A expressão *“gosto de estar nos sítios e parece que nada acontece mas eu gosto de estar a observar, de estar, de sentir”*, revela que há uma preocupação com a forma de ver, no terreno, a atuação dos agentes educativos.

Relativamente à mobilização dos recursos humanos, a entrevistada considera que este processo se consegue *“transmitindo-lhes confiança, especialmente isso, transmitindo-lhes confiança”*, e contrariando a letargia causada pela conjuntura social atual.

No âmbito das suas competências pessoais e atribuições, a entrevistada afirma que intervém a todos os níveis e que a área que mais a motiva é a parte pedagógica. Em contrapartida, não considera a definição de parcerias e a utilização das tecnologias de informação e comunicação uma área cativante. Revela não se preocupar muito com a questão administrativa e financeira, pois há alguém da sua equipa que faz de forma competente esta gestão.

No desempenho de funções de direção a responsabilização é fundamental. Deste modo, no que se refere à assunção das falhas, a entrevistada revê importância no contributo de todos nos processos de melhoria, revelando que não é criticar por criticar mas apresentando soluções para fazer melhor. Este facto materializa-se nas expressões *“quando eu recebo as pessoas, e quando trabalho com as pessoas, o que eu lhes digo é que é importante quando acham que alguma coisa não está bem que digam”* e *“as pessoas digam, participem, critiquem mas, que nos ajudem a encontrar as respostas”*, procurando desta forma uma escola partilhada por todos.

Na subcategoria Práticas de Liderança, a entrevistada refere que as ações empreendidas têm que partir da asserção de que *“o objetivo principal da escola é educar/ensinar”*. Paralelamente revela-se necessário recuperar a autoridade e reconhecimento da profissão docente, facto que implica esforço. A expressão da entrevistada: *“temos de nos empenhar todos, para que o professor volte a ser reconhecido como merece com o papel importante que tem e que desempenha na, na sociedade”*, é representativa da conceção da diretora. Como estratégia para a persecução do objetivo, a entrevistada cita a promoção/

recurso a todos os diferentes tipos de avaliação dos alunos, referindo que *“é extremamente importante que o aluno, o professor e o pai saibam exatamente o que é que o seu educando ou o seu aluno e o próprio aluno saibam o que é capaz de fazer e a partir daí saber quais são as dificuldades para que possa melhorar”*.

Quando inquirida sobre o contributo da equipa de direção para a persecução do objetivo da escola, a diretora considera que a escola é um espaço plural e que há uma hierarquia. A expressão: *“a escola não se faz com um conjunto reduzido de pessoas, esse conjunto reduzido de pessoas tem é que ter características de poder chamar a si todos os outros, fazer com que eles acreditem no mesmo projeto e que todos pensem o que é que nós vamos fazer para conseguirmos ter o sucesso que todos pretendemos”*, manifesta que a diretora deposita confiança na aptidão para liderar dos elementos que escolheu para a sua equipa. Relativamente às expectativas da direção, a entrevistada manifesta que está compenetrada no cumprimento do objetivo da escola, contudo, aguarda os resultados dos inquéritos aplicados para a elaboração do Projeto Educativo para saber se as opiniões no agrupamento são consensuais. Mais concretamente, refere: *“tratados estes dados, nós vamos poder ser confrontados com aquilo que as pessoas pensam e aquilo que nós pensamos”*.

No que se reporta ao envolvimento da comunidade, a entrevistada consagra a importância de corresponsabilizar todos os elementos da comunidade educativa na vida escolar e a importância de que todos tenham um papel ativo na mesma, referindo que *“as pessoas só se motivam se sentirem que o seu trabalho é reconhecido e se sentirem que aquilo que fazem serve para, para alguma coisa”*.

No que concerne à burocracia e eficiência, a entrevistada considera que *“nós não podemos tornar tudo formal, há uma parte informal que é extremamente importante”*, não obstante a necessidade de dar cumprimento à burocracia associada a questões legais. Contudo, revela que *“formalmente ainda não temos muitos instrumentos, estamos numa fase de construção dos instrumentos de monitorização”*. A entrevistada revela a importância que atribui à criação de documentos operacionais, efetivos, e que permitam a monitorização das ações dos agentes educativos.

Relativamente à adequação da liderança à realidade, há uma manifesta vontade de iniciar no novo mega agrupamento práticas novas, mas que não rompam abruptamente com as vigentes nos agrupamentos que foram aglutinados, mostrando respeito pelo facto de que *“aquelas pessoas tinham acabado de escolher os seus líderes, portanto, tinham diretores, e foi difícil ultrapassar esta situação”*. Contudo, *“não é porque sempre se fez daquela maneira que vai ter de continuar a fazer. Fez daquela maneira, tudo bem, fez, está feito; mas agora,*

em termos de futuro, vamos ver se não podemos fazer de uma maneira diferente". Este processo implica *"Incentivar as lideranças intermédias, através de um trabalho cooperativo e colaborativo que já referi, de modo a que se consigam práticas profissionais de qualidade."*

7.2.4.4. Liderança Partilhada

A categoria Liderança Partilhada pretende averiguar a forma como atuam as lideranças intermédias na concretização da missão da escola, quais os mecanismos de controlo para aferir o seu desempenho, e como é feita a responsabilização destas estruturas. Desta forma, definiram-se como subcategorias, indicadores de sucesso e o papel das lideranças intermédias.

Na subcategoria Indicadores de Sucesso, a entrevistada refere-se à participação da comunidade educativa nas dinâmicas da escola, expressando que *"a minha liderança é partilhada com todos os atores, e que acabam também por ser líderes intermédios e que vão exercer essa liderança nos diferentes níveis"*. A liderança de topo funciona como polo aglutinador das práticas conducentes à concretização da visão de escola, não obstante a assunção de que *"há decisões que são individuais e há decisões que eu tenho que tomar sozinha"*. A atividade das estruturas intermédias assume uma grande importância para a diretora, que refere: *"o que tenho tentado fazer ao longo da vida e ao longo do meu percurso, neste caso aqui na escola, é valorizar e responsabilizar cada vez mais as estruturas intermédias, os coordenadores de departamento, os coordenadores de disciplina, os coordenadores dos diretores de turma, os diretores de turma"*. A diretora deposita confiança nas lideranças intermédias e na capacidade que estas têm de mobilizar os agentes educativos sobre os quais recai a sua liderança no sentido de dar cumprimento à visão de escola. Considerando a liderança partilhada como uma inevitabilidade, refere que *"se alguém pensa que consegue ser líder sozinho, nunca vai ser um grande líder, daí eu pôr sempre o enfoque no grupo, e ter frisado, há bocado, que a liderança tem que ser sempre partilhada"*

No que se reporta à subcategoria o Papel das Lideranças Intermédias, a entrevistada manifesta valorizar as mesmas, justificando que *"as estruturas intermédias, são extremamente importantes porque acabam, elas próprias, por ser quem lidera essas estruturas intermédias; acabam elas por ser uma extensão da minha liderança"*. A protagonista considera que os docentes que encabeçam as lideranças intermédias se identificam com a sua visão de escola, facto que não obsta a necessidade de monitorização do trabalho desenvolvido por estas estruturas, o que se revela na expressão *"fazemos reuniões frequentes com as estruturas e as*

peçoas que estão envolvidas nestas estruturas e estão envolvidas em projetos, acabam por fazer relatórios das suas atividades, relatos do que corre menos bem”. A protagonista revela que “ainda só estamos no segundo ano de funcionamento, e portanto a monitorização neste momento ainda não é feita muito formalmente”

7.2.4.5. Discussão dos Resultados

A organização escolar caracteriza-se por ser diferente do conceito geral de organização pública, dadas as suas características, a sua missão e a legislação específica que a rege. Na atualidade assiste-se à agregação de estabelecimentos de ensino que se caracteriza por ser mais complexa que a realizada aquando da criação dos agrupamentos verticais. Com as novas diretivas assiste-se à criação de mega agrupamentos que aumentam o número de estabelecimentos de ensino ao encargo de um só Diretor e da sua equipa de direção.

A protagonista de estudo revela um adequado conhecimento do mega agrupamento que lidera em todos os aspetos em que foi inquirida, assim como uma visão reflexiva sobre as suas práticas de liderança.

A diretora reconhece que detém algumas características que lhe facilitam o desempenho de funções de liderança como, por exemplo, a assertividade, percecionando que as pessoas que trabalham sob a sua direção a veem efetivamente como líder. No seu entender, a liderança, apesar de ter um responsável máximo, deve caracterizar-se pela colaboração e pela partilha de uma visão de estabelecimento de ensino comum a todos os atores educativos. Esta conceção coaduna-se com a posição de Kouzes e Posner (1996), ao salientarem que “fomentar uma visão com a qual todos os agentes educativos se identifiquem é algo com que os diretores muitas vezes têm dificuldade”. (p. 24)

Todas as escolas têm como missão promover as aprendizagens dos alunos, dando cumprimento aos pressupostos da legislação¹². De facto, a lei fundamental do Estado, no seu Artigo 73º, pressupõe a garantia da democratização do ensino:

“O Estado promove a democratização da educação através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de

¹² Estatuto do aluno, Decreto-lei 75/2008, Constituição da República

responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva e as demais condições para que a educação, realizada¹³.”

A visão da escola relaciona-se com a forma com o líder projeta o trabalho na escola para que esta cumpra a sua missão. Neste âmbito, a líder refere pretender um agrupamento centrado nas pessoas onde todos trabalhem com rigor. Como o Projeto Educativo da escola ainda está em construção, a atividade projetiva assenta num plano de ação que se afigura como um documento operacional. Importa referir que têm ocorrido alguns contratemplos que condicionam a vida na escola e que se prendem, mormente, com questões de infraestrutura. A diretora não vê necessidade de realizar alterações ao seu planeamento nos próximos dois anos, não obstante a importância de realizar uma projeção flexível. Esta posição coaduna-se com o promulgado por Bolívar (1997), ao considerar a liderança escolar como uma prática num contexto em mutação com o qual tem que ser coerente.

Como elementos basilares da visão de escola perfilam-se os valores e, neste sentido, há uma manifesta preocupação na aquisição de valores por parte dos alunos, considerando que o sucesso educativo também deve incluir estes valores.

Apesar da liderança de topo ser assumida pela diretora da escola, esta tem legitimidade para escolher uma equipa de profissionais para a equipa de direção, assim como para a liderança das estruturas intermédias da escola. Relativamente a estas escolhas, a diretora considera que realizou escolhas ajustadas, reconhecendo competência, empenho, autonomia e disponibilidade a estes docentes que partilham a sua visão de escola, revelando que remete para pessoas da sua confiança tarefas que considera menos desafiantes ou nas quais outros revelem competência. Demonstra confiança na capacidade de liderar a sua equipa, considerando que um grupo reduzido de docentes tem a responsabilidade de fazer com que todos partilhem da visão de escola de que comungam, desenvolvendo um trabalho frutífero para a escola e com significância para os próprios. As anteriores opções da diretora têm suporte legal.

“O diretor deve ser recrutado de entre docentes do ensino público ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar. No sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também mais responsabilidade ao diretor, é -

¹³ Diário da República —1ª série A p.4654

lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica¹⁴.”

Enquanto superior hierárquica na instituição escolar a entrevistada revela que no exercício efetivo das suas funções não gosta de conflitos, optando por tentar resolvê-los assim que ocorrem, conotando a sua liderança como corajosa, autoconfiante, convicta e assertiva, procurando um clima de bem-estar e de partilha. Salienta que a motiva a componente pedagógica e a possibilidade de formar uma escola democrática reconhecida pelo trabalho, pela resiliência, pelos valores. A líder intervém em todas as áreas, mas a priorização das suas tarefas assenta, essencialmente, na componente pedagógica.

A liderança atual da entrevistada é o resultado das suas aprendizagens ao longo do tempo. A liderança não depende de características inatas mas é também aprendida. A aprendizagem tem-se refletido no desenvolvimento da assertividade, do bom senso, da capacidade de partilhar responsabilidades. A responsabilização da liderança é fundamental na organização escolar, e a entrevistada revela capacidade na assunção das suas lacunas e revê importância na capacidade das pessoas retificarem a sua intervenção apontando alternativas que conduzam a melhorias, procurando, desta forma, uma escola participada. Neste âmbito, Gold et al. (2003) consideram que a rotação de funções na instituição escolar viabiliza uma visão holística da realidade, fomentando o sentimento de pertença, reforçando a gestão e a cooperação. É fundamental a responsabilização dos intervenientes neste tipo de liderança

A entrevistada revela que o princípio norteador das práticas de liderança deve ser a missão da escola. Neste sentido, a recuperação da autoridade do professor e a utilização de todos os tipos de avaliação dos alunos (diagnóstica, formativa, auto avaliação e sumativa) afiguram-se como tarefas fulcrais. Mais refere que o envolvimento de toda a comunidade educativa na vida escolar contribui para o cumprimento da missão de escola e que este envolvimento se garante se o trabalho das pessoas for reconhecido.

Há uma manifesta predisposição para adequar a liderança à realidade do mega agrupamento, introduzindo práticas novas mas que não sejam implementadas de forma abrupta, garantido uma passagem mais harmónica das práticas dos agrupamentos que este mega agrupamento aglutinou para umas comuns a esta nova orgânica educativa. De salientar a noção que a entrevistada tem de que a carga burocrática na escola é considerável, e para a reduzir é imperativo criar documentos operacionais.

¹⁴ Decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de Abril p. 2342

A entrevistada considera liderar a sua escola de uma forma partilhada e participada, salientando que a liderança de topo congrega e dirige as práticas das estruturas intermédias, as quais são encabeçadas por elementos que partilham a mesma visão que a direção e têm potencial para mobilizar os outros docentes, numa ótica de trabalho concertado. Contudo, refere que é necessário monitorizar as práticas e, para o efeito, recorre a reuniões de trabalho, pois o mega agrupamento é recente e ainda não estão criados os instrumentos de monitorização. O recurso a um tipo de liderança partilhado vai ao encontro do promulgado por Ainley e McKenzie (2000), ao referirem que uma gestão partilhada promove várias lideranças que se devem pautar pela complementaridade. Complementarmente, Sergiovanni (2004) acrescenta que uma gestão partilhada pressupõe coerência e atuação concertada entre os elementos intervenientes.

7.2.5. Caracterização da Avaliação Interna e Externa

A forma de liderar/ dirigir um estabelecimento de ensino está diretamente relacionada com a avaliação interna e externa de escolas, acabando estes processos por influenciar as práticas. Esta grande categoria, aquando da entrevista, era parte integrante da grande categoria Caracterização da Liderança. Contudo, pela especificidade deste parâmetro, e pelo valor dos dados obtidos, optámos pela separação, viabilizando o tratamento da mesma à luz do impacto que tem nas dinâmicas da escola.

A tabela seguinte (Tabela 12) ilustra a categoria, subcategorias e indicadores definidos para a abordagem da grande categoria, Caracterização da Avaliação Interna e Externa. A apresentação dos resultados será feita com base na preponderância que cada uma das subcategorias tem neste âmbito, recorrendo aos indicadores estipulados numa ótica de operacionalização crescente.

Tabela 12. - Apresentação dos dados da grande categoria de análise Caracterização da avaliação interna e externa

Categories	Subcategorias	Indicadores	N	%
13.AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA	13.1. Contributo da Avaliação Interna	13.1.1. Reconhecimento da importância	20	56%
		13.1.2. Regulação da avaliação Interna		
		13.1.3. Delegação de responsabilidade		
		13.1.4. Atividade cíclica		
	13.2 Avaliação externa das escolas como reguladora das práticas de liderança	13.2.1 Reconhecimento da Importância	16	44%
		13.2.2. Assunção de responsabilidades		
13.2.3. Elemento regulador				

A grande categoria Caracterização da Avaliação Interna e Externa integra um total de trinta e seis unidades de significado, o que corresponde a 7% das menções da entrevista. Foi definida uma categoria, denominada Avaliação Interna e Externa, a qual foi dividida nas subcategorias, Contributo da avaliação interna, que integra 20 unidades de significado, e avaliação externa das escolas como reguladora das práticas de liderança que integra 16 unidades de significado, o que corresponde a 56% e 44 % das menções respetivamente.

7.2.5.1. Contributo da Avaliação Interna

Neste âmbito, a diretora refere-se ao contributo da avaliação interna enquanto organizadora das práticas do agrupamento que dirige. Reconhece a importância deste processo avaliativo, referindo a relevância que está a ser dada à análise de resultados, expressando que “*estamos a comparar resultados do último ano, do terceiro período do ano passado, com o primeiro período deste ano, ano a ano, e já pensando, agora, em termos pedagógicos*”, e “*Estamos simultaneamente a comparar os nossos resultados internos com os resultados externos*”.

A Avaliação interna do agrupamento está a ser concebida “*com vista à avaliação externa*“. A entrevistada revela, mais concretamente, que “*uma vez que está definida uma avaliação externa, nós estamos a trabalhar de modo a dar respostas àquilo que a avaliação*

externa virá a observar na escola”. Neste sentido, estão a ser utilizados os parâmetros que a avaliação externa utiliza aquando do seu processo avaliativo.

A responsabilidade de realizar a avaliação interna neste mega agrupamento foi atribuída a uma empresa de consultoria. A justificação para esta escolha, segundo a diretora, reside no facto de *“nós não temos formação específica e cada vez mais acho que temos de fazer as coisas bem-feitas e fazer questionários qualquer um de nós pode fazer questionários, fazer outro tipo de tarefas, mas se elas forem feitas por pessoas que têm formação especializada, tanto melhor”*. Desta forma, atribui-se a uma entidade externa a responsabilidade de encabeçar este procedimento, independentemente da definição interna de uma equipa que desenvolve as tarefas emanadas pela empresa de consultoria.

7.2.5.2. Avaliação Externa das Escolas como Reguladora das Práticas de Liderança

Relativamente à avaliação externa de escolas como reguladora das práticas de liderança, a diretora reconhece a importância da mesma, expressando *“encaro sempre a avaliação e a inspeção como (...) podendo vir a dar um contributo para que se melhorem as práticas e haja uma visão do exterior”*.. Contudo, o agrupamento que dirige ainda não foi alvo de avaliação externa, tendo sido realizadas, até ao momento, duas intervenções inspetivas. Neste âmbito, a diretora volta a revelar a importância do contributo de todos os elementos da comunidade educativa, salientando que *“é muito importante que alguém observe numa perspetiva diferente e que ouça todas as pessoas envolvidas”*.

A realização da avaliação externa de escolas tem subjacente uma assunção de responsabilidades. A este nível, a entrevistada revela que o facto da avaliação externa estar associada a uma estrutura externa, que afere as práticas na escola, faz com que *“a primeira tendência que as pessoas têm é a de desculpar e dizer que aqueles resultados aparecem por isto ou por aquilo”*. Não obstante este apontamento, a diretora refere-se à avaliação externa como um elemento regulador, referindo que *“quando eu tive de definir o meu projeto de intervenção, quando tive que pensar uma escola nova, claro que isso me levou a ler tudo o que tinha a ver com isso, me levou a uma determinada preparação e a fazer algumas coisas de, de maneira diferente”*, expressando, porém, que *“quando eu estou a gerir não estou a pensar: olha, agora vou fazer isto porque no parâmetro da avaliação externa, na liderança isto deve acontecer.”*

7.2.5.3. *Discussão dos Resultados*

A avaliação escolar “estrutura-se com base na autoavaliação, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas, e na avaliação externa”¹⁵. A avaliação interna de escolas é obrigatória, caracterizando-se por ser um processo contínuo da responsabilidade da própria escola. A avaliação externa, de âmbito nacional, alicerça-se num quadro de objetivos específicos do sistema de avaliação, que se assumem como termos de análise e em apreciações sobre o cumprimento normativo, pedagógico, didático, administrativo e de gestão.

Face ao exposto, é possível aferir que a avaliação dos estabelecimentos de ensino está prevista na lei e se pode assumir como um mecanismo de monitorização interno ou externo.

A avaliação interna contribui para a organização das práticas dos estabelecimentos de ensino, e este facto coaduna-se com a perspetiva de Martuccelli (2002, citado por Simões, 2007), ao referir que a produção de um conhecimento operacional, compreendido pelos agentes educativos, conduz a um desempenho mais consciente e a um maior comprometimento com as dinâmicas do estabelecimento de ensino.

A conceção da avaliação interna do mega agrupamento em estudo realiza-se com base nos pressupostos da avaliação externa. Este facto revela-se adequado na medida em que, segundo o IGEC (2013), a própria avaliação interna é alvo de apreciação por parte da avaliação externa de escolas.

A responsabilidade de realizar a avaliação interna neste mega agrupamento foi atribuída a uma empresa de consultoria, alegando para o efeito que se procurou um serviço externo que revela maiores conhecimentos neste âmbito. Esta empresa de consultoria define as linhas orientadoras da avaliação interna, as quais são postas em prática por uma equipa de docentes, definida para o efeito. Este facto coaduna-se com o promulgado por Simões (2007), ao referir que, não obstante o protocolo de auto avaliação da escola, “o quadro de referência do Programa obriga a um trabalho prévio de recolha e análise de dados, que coloca os atores perante a necessidade de dispositivos internos que viabilizem e sustentem este trabalho.” (p. 40). O autor ainda acrescenta que

“A pressão para a autoavaliação é por isto maior, intensificando-se a procura de conhecimento por parte dos atores educativos e, paralelamente, a oferta de “modelos”

¹⁵ Diário da República, 20 de Dezembro de 2002 p.7952

prontos a usar (e a comprar). Paralelamente a esta corrente uniformizante de preocupação com o controlo de resultados, na vida das escolas correm outras lógicas e outras práticas, sedimentos de histórias e de sentidos construídos em contextos diferenciados, voluntária ou involuntariamente, com suportes cognitivos mais ou menos explícitos. É de supor que o encontro entre estas lógicas se repercute na regulação interna das escolas e, conseqüentemente, na regulação da ação educativa, sendo importante perceber o quanto e o como.” (p. 40)

O ciclo de avaliação das escolas não se encerra na avaliação interna. A diretora reconhece a importância da avaliação externa de escolas como parte do processo avaliativo dos estabelecimentos de ensino. O seu agrupamento ainda não foi alvo da avaliação externa, reconhecendo que esta avaliação, feita por elementos exteriores à escola, fomenta a reflexão sobre as práticas. Segundo a IGEC (2012), a avaliação externa de escolas constitui-se como parte de um processo, contribuindo para a melhoria da escola pública através da promoção de práticas reflexivas e de aperfeiçoamento contínuo.

Segundo a mesma fonte, um dos domínios a considerar aquando da avaliação externa, refere-se à liderança e gestão. A líder refere não atuar tendo presentes os parâmetros da avaliação externa. Esta conceção coaduna-se com o promulgado por Ribeiro (2007), ao salientar que a complexidade das tarefas a desempenhar pelo diretor escolar “levanta a questão da sua preparação e formação específica para o respetivo desempenho, questão tanto mais importante quanto é de admitir que esse seja um fator relevante na forma como o próprio presidente percebe e constrói os seus papéis.” (p.63)

7.2.6. Caracterização da Comunicação e da Circulação da Informação

A forma de liderar/ dirigir um estabelecimento de ensino não pode ser desvirtuada dos processos de comunicação e circulação da informação. Gomes (2000) considera que a cultura de uma organização se estabelece através da comunicação. Mais acrescenta que são as pessoas que dão sentido aos acontecimentos e às ações, norteando as suas práticas para aquilo que é mais apropriado em determinadas situações sociais.

A tabela e o gráfico seguintes (Tabela 13 e Figura 5) ilustram as categorias, subcategorias e indicadores definidos para a abordagem da grande categoria, Caracterização da comunicação e circulação da informação. A apresentação dos resultados será feita com

base na prevalência que cada uma das categorias tem neste âmbito, recorrendo às subcategorias e aos indicadores estipulados, numa ótica de operacionalização crescente.

Tabela 13. - Apresentação dos dados da grande categoria de análise Caracterização da comunicação e da circulação da informação

Categorias	Subcategorias	Indicadores	N	%
14.COMUNICAÇÃO	14.1. Prioridade na instituição escolar	14.1.1. Dificuldade reconhecida 14.1.2. Valorização 14.1.3. Comunicação eficaz na ótica da liderança	37	32%
	14.2. Estratégias para melhorar a comunicação	14.2.1. Plano de Comunicação 14.2.2. Sistematização de informação		
	14.3. As TIC como facilitadoras da comunicação	14.3.1. Página da escola 14.3.2. Plataforma Moodle 14.3.3. Responsabilidade		
	14.4 Comunicação de informações referentes a reuniões (convocatórias, decisões, deliberações)	14.4.1 Convocatórias 14.4.2. Métodos tradicionais		
15. CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO	15.1. Prioridade na liderança escolar	15.1.1. Importância 15.1.2. Dificuldades 15.1.3. Responsabilização 15.1.4 Importância do ponto de vista pedagógico (articulação Curricular)	77	68%
	15.2. Eficácia da circulação de informação	15.2.1. Importância das TIC 15.2.2. Recurso a métodos tradicionais d 15.2.3. Possibilidades de melhoria		
	15.3. Direção e estruturas intermédias	15.3.1. O coordenador de disciplina como estrutura intermédia 15.3.2. Informar os coordenadores de estabelecimento		
	15.4. Facilitadora da formação dos docentes	15.4.1. Realização do plano de formação 15.4.2. Mobilização de recursos		
	15.5. Entre a escola e os pais e encarregados de educação	15.5.1. Comunicação efetiva		

Caracterização da Comunicação e Circulação da Informação

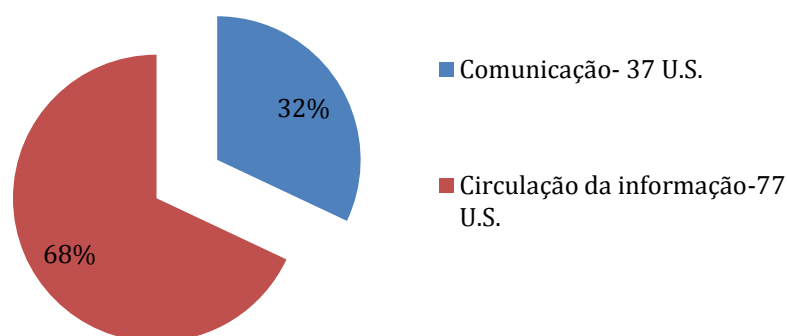


Figura 5. - Distribuição, em termos percentuais, das unidades de significado pelas categorias de análise da grande categoria Comunicação e Circulação da Informação

A partir da análise da Figura anterior, é possível aferir a predominância das categorias de análise definidas para o tratamento da grande categoria Caracterização da comunicação e da circulação da informação. A categoria com maior preponderância é a Circulação de Informação, que integra um total de 77 unidades de significado, o que corresponde a 68% das menções. A categoria Comunicação, menos mencionada, integra um total de 37 unidades de significado, o que corresponde a um total de 32% das asserções.

7.2.6.1. Comunicação

Esta categoria pretende aferir o reconhecimento da importância do processo de comunicação na organização escolar, assim como as estratégias adotadas para que o processo seja conducente a um desempenho mais efetivo dos membros da comunidade educativa, quer a nível de eficiência e eficácia, quer da significância das tarefas para os atores educativos. Para este efeito, definiram-se como subcategorias: Prioridade na Instituição Escolar, Estratégias para Melhorar a Comunicação, TIC Como Facilitadoras da Comunicação, Comunicação de Informações Referentes a Reuniões

Neste âmbito, a entrevistada reconhece as dificuldades ao nível da comunicação, expressando que “a nível de direção da escola, o desafio maior, para mim, sempre foi e continua a ser a comunicação”, e que a “comunicação sempre foi das maiores dificuldades que eu tive por todas as escolas que já passei”. Ciente das dificuldades que se colocam a este

nível, há uma notória valorização da comunicação, colocando-a nas suas maiores prioridades a par com a componente pedagógica. Neste sentido, refere-se a uma comunicação eficaz na ótica da liderança, salientando que esta *“comunicação tem que acontecer sem ruído e uma comunicação para não ter ruído não pode passar por muitos interlocutores, tem de ser o mais direta possível entre quem comunica e quem recebe essa comunicação”*. Para a entrevistada, a problemática da comunicação agudiza-se num mega agrupamento em consequência da dispersão dos estabelecimentos de ensino que o compõem. A entrevistada revela a necessidade de responsabilizar os intervenientes nos processos, salientando que *“tem que se criar uma cadeia, dentro da comunicação, para saber quando uma determinada comunicação não chega, não para penalizar necessariamente essa pessoa, mas para sabermos onde falhámos e saber se aquela cadeia, como está definida, está bem definida ou se ainda é preciso fazer alguns ajustes”*.

Relativamente às estratégias para melhoria da comunicação, a entrevistada refere-se à implementação, no seu mega agrupamento, de um plano de comunicação, que pretende garantir o envolvimento de todos nos processos da escola, quer a nível das atividades a desenvolver num determinado estabelecimento de ensino, quer a nível dos departamentos e grupos disciplinares, procurando uniformizar e harmonizar as práticas. Acrescenta, ainda, a necessidade de sistematizar informação, e, neste sentido, refere que *“vamos elaborar um manual de acolhimento”, “para que quando alguém chegar à escola tenha um qualquer documento que lhe diga, ou que ele sinta, para que tipo de escola é que vem”*. Neste âmbito, a protagonista refere-se às TIC como facilitadoras da comunicação, depositando confiança no potencial das mesmas, referindo que *“a página da escola vai ser muito dinâmica e vai poder tornar a comunicação ainda mais fácil”, e que “achamos que a plataforma moodle vai funcionar muito bem, se bem que já haja vários fóruns, várias situações, em que os professores conseguem contactar com os alunos e com os pais”*. Independentemente de haver uma equipa do Plano Tecnológico (PTE), e um membro da direção envolvidos no contributo das TIC, a responsabilidade pela construção do sítio da escola foi atribuído a uma empresa exterior à escola.

Relativamente à comunicação de informações referentes a reuniões, convocatórias, decisões e deliberações, a protagonista salienta que as convocatórias *“funcionam da maneira normal”*, sendo enviadas para os visados por correio eletrónico, embora ainda se recorra ao suporte papel na medida em que ainda há colegas que têm reservas quanto à utilização de novas tecnologias. As convocatórias via correio eletrónico garantem a responsabilização de todos, conforme se pode concluir pela expressão *“a partir do momento em que está (...) no*

regulamento interno, ninguém pode dizer que faltou a uma reunião por desconhecimento, porque não abriu o mail”.

7.2.6.2. Circulação da Informação

A categoria Circulação da Informação pretende aferir a prioridade destes processos na liderança escolar, a forma como se garante a chegada de informação a todos os intervenientes na organização escolar, a circulação da informação entre a liderança de topo e as estruturas intermédias, a forma como promove a formação dos docentes, e a tomada de conhecimento entre a escola e os pais e encarregados de educação.

A entrevistada revela que a circulação de informação é uma prioridade na sua liderança escolar, encarando-a como muito importante, não obstante as dificuldades impostas pela complexidade da estrutura (mega agrupamento) que dirige. Revela uma indagação constante relativamente à eficiência a eficácia da circulação da informação, que se concretiza na expressão *“mas como é que eu faço para que chegue mais rápido? para que a informação não se perca. É um desafio, de facto, e é das maiores dificuldades”*. Ao nível da responsabilização na circulação da informação, a entrevistada refere que *“depois de definida a tal cadeia de comunicação, responsabilizar toda a gente”*, não numa perspetiva punitiva mas na tentativa de correção de erros, acrescentando que *“quando não se encontram responsáveis nunca conseguimos saber muito bem porque é que aconteceu, como é que aconteceu, e pode ficar sempre alguma areia, criar algum atrito e que seja difícil”*.

A protagonista do estudo refere-se também à importância da circulação da informação, do ponto de vista pedagógico (articulação curricular), expressando que *“um agrupamento só faz sentido com articulação e por muito que se possa pensar que a articulação acontece porque se está na mesma escola, não é verdade”*, o que remete para a necessidade de circulação de informação entre os próprios pares para que estes trabalhem *“promovendo a articulação curricular, de forma a assegurar um efetivo cumprimento das orientações nacionais e a sua sequencialidade”*. De facto, a entrevistada revela a sua preocupação na chegada de informação aos intervenientes no processo educativo, de modo a que haja uma sequencialidade efetiva entre os diferentes níveis de ensino e informações pertinentes sobre os alunos não se percam de um professor para o outro. Neste mega agrupamento está definido um coordenador de articulação curricular entre o ensino pré-escolar e o primeiro ciclo,

ficando, nos outros níveis de ensino, esta responsabilidade para os coordenadores de departamento.

Relativamente à eficácia da circulação da informação, a entrevistada salienta a importância das TIC, enunciando que a generalidade dos processos de informação se concretiza através do correio eletrónico, referindo que *“o nosso veículo privilegiado é o correio, o correio eletrónico”, “o correio eletrónico é de facto o mais importante, o mais rápido “*. Contudo, não pretende que a utilização das tecnologias se esgote no correio eletrónico, apontando a vontade de implementar sumários eletrónicos como mecanismo para tornar a circulação de informação mais efetiva. Neste âmbito revela ainda que há, por vezes, o recurso a métodos tradicionais de circulação de informação, na medida em que é *“muito difícil, porque há sempre coisas que não podem ir por correio eletrónico”*. Como possibilidades de melhorar a circulação de informação, a entrevistada refere que a dispersão imposta pelo mega agrupamento coloca limitações, face às quais refere *“tento que a informação seja o mais direta possível entre quem transmite a informação e quem, quem recebe, entre o emissor e o recetor”*.

No que se refere à circulação de informação entre a direção e as estruturas intermédias, a protagonista revela que *“há um coordenador de grupo para todos os níveis, por exemplo o coordenador de Língua Portuguesa, não é só para o 2º Ciclo ou para o 3º, articula com todas as pessoas”*, o que define o papel de coordenador de disciplina como uma estrutura intermédia que assume a responsabilidade da articulação curricular entre o 2º e 3º ciclos e Ensino Secundário. A circulação da informação entre a direção e os estabelecimentos de ensino do 1º Ciclo e do Ensino Pré-escolar *“é feita de diferentes maneiras, mas sempre privilegiando o contacto direto com o coordenador de estabelecimento e o coordenador de estabelecimento que depois transmite essa informação aos destinatários”*, contudo, *“os coordenadores de estabelecimento também se dirigem à escola sede porque há um conjunto de situações que têm que ser resolvidas na escola sede”*.

Para a entrevistada a circulação de informação assume, ainda, um papel facilitador da formação de docentes. Neste âmbito, revela que a escola já elaborou o seu plano de formação, e que *“funcionários, pais e depois tivemos uma equipa a trabalhar essa formação e neste momento esse plano de formação já foi entregue no centro de formação de professores”*.

A pertinência da circulação da informação também se coloca entre a escola e os pais e encarregados de educação. Neste âmbito a Diretora remete para a importância da utilização das TIC, depositando confiança na utilização destes mecanismos para que a comunicação seja efetiva. Este facto não descarta o recurso a mecanismos tradicionais ao revelar que *“Achamos*

que é extremamente importante a caderneta escolar porque o encarregado de educação lê, rubrica, em como leu” e que “o diretor de turma para facilitar, portanto, usa muito o telefone e usa muito o correio eletrónico”

7.2.6.3. Discussão dos Resultados

A liderança escolar partilhada pressupõe a definição de compromissos e responsabilização das estruturas intermédias, para que todos contribuam de forma consciente e participada para o sucesso da organização escolar. Face ao exposto, a liderança não pode ser alheia à comunicação e a uma circulação de informação eficiente eficaz e efetiva. A organização escolar assume-se como plural, integrando uma comunidade que influencia o cumprimento da missão da escola e da visão do líder. Esta conceção está em conformidade com o exposto por De Vries et al. (2010), ao referirem que a comunicação é fulcral para uma liderança efetiva. Mais acrescentam que formas de comunicação positivas, expressivas e precisas conduzem a uma maior satisfação e empenhamento dos colaboradores, assim como a um maior à-vontade na partilha de saberes, por oposição a formas de comunicação mais agressivas e ameaçadoras.

Para a entrevistada a comunicação afigura-se como um desafio do mega agrupamento, como consequência da grande dispersão dos estabelecimentos de ensino. Sergiovanni (2004), relativamente aos agrupamentos verticais, referia que era mais provável o estabelecimento de lideranças mais fortes em escolas mais pequenas, por comparação com escolas grandes. Com as recentes diretivas, tem ocorrido uma reorganização do sistema educativo, assistindo-se à criação de mega agrupamentos que aumentam o número de estabelecimentos de ensino ao encargo de um só Diretor e da sua equipa de direção. Face ao exposto complexificam-se os processos de comunicação e de circulação de informação, os quais devem estar adequados à organização em que estão a ser implementados.

Ciente das dificuldades de garantir uma comunicação capaz, a diretora refere-se a esta como uma prioridade salientando que a comunicação deve caracterizar pela eficácia e eficiência. Reforça ainda a noção de, por se tratar de um processo com impacto nas dinâmicas da escola, é imperativo definir responsabilidades, numa perspetiva de monitorização do processo e correção de falhas. De acordo com Barker (2007), é imperativa a criação de condições para que a intervenção dos atores do sistema educativo seja concertada no sentido da persecução dos propósitos da instituição escolar.

A líder revela refletir sobre as dificuldades de comunicação na instituição que dirige. Para o efeito tem planeadas atividades como a definição de um plano de comunicação, que pretende garantir uma eficiente integração dos novos membros da comunidade educativa, sistematizar informação pertinente do agrupamento e harmonizar as práticas nos diferentes estabelecimentos de ensino que compõem o agrupamento. Neste sentido, Rego (2013) considera que uma parte significativa do trabalho do líder é despendido a comunicar (com pares, subordinados, superiores ou com entidades externas). Observando a forma como os líderes comunicam, transmitem informações e fomentam a comunicação é possível atestar que os colaboradores atuam em conformidade.

Ainda no sentido de contrariar as dificuldades da comunicação do seu mega agrupamento, a líder refere-se ao potencial das TIC nas dinâmicas da organização escolar, para contactar com os docentes do agrupamento, com organizações externas e com os pais e encarregados de educação. Há uma manifesta noção, por parte da entrevistada, que as tecnologias permitem transmitir e formalizar informações, independentemente de ainda se manterem alguns modelos tradicionais como as convocatórias em suporte papel. Procurando romper com alguns modelos tradicionais, a entrevistada revela interesse em aderir aos sumários eletrónicos, que permitem um controlo imediato das faltas dos alunos por parte do diretor de turma.

Neste sentido, Rego (2013) enuncia que as TIC protagonizaram uma inovação na forma de comunicar, tendo impacto na forma como as pessoas obtêm informação, escrevem e produzem documentos, trocam mensagens, armazenam informação, fazem apresentações públicas, comunicam com pessoas diferentes e longínquas áreas geográficas. Sistematizando, o mesmo refere que as TIC se revestem de uma importância fulcral no agilizar da circulação da informação, referindo-se ao correio eletrónico como um instrumento económico que possibilita comunicar rapidamente grandes quantidades de informação para vários destinatários, conjuntamente.

A entrevistada revela que está definido no regulamento interno que as informações dadas por correio eletrónico são oficiais e que esta situação está prevista no regulamento interno. De acordo com a lei 75/ 2008 o regulamento interno estipula e rege o funcionamento dos agrupamentos ou escolas não agrupadas, mais concretamente de cada órgão de administração, dos serviços administrativos, técnicos e pedagógicos, tendo definidos os direitos e os deveres dos membros da comunidade educativa.

Do ponto de vista da missão da escola a entrevistada refere-se à pertinência da articulação curricular, colocando a tónica do discurso na maior facilidade de articulação

quando os agentes educativos trabalham em proximidade, ou seja, quando trabalham em escolas agrupadas. A mesma refere-se à necessidade de promover a circulação de informação entre pares, procurando assegurar o cumprimento das orientações nacionais e a sua sequencialidade.

Visando uma liderança partilhada, a diretora delegou aos líderes das estruturas intermédias, a responsabilidade da articulação curricular. Desta forma, procurou limitar os intervenientes, comunicando a direção diretamente com os líderes intermédios e estes com os professores que trabalham sob a sua coordenação. No seguimento desta conceção, o plano de formação do mega agrupamento já foi entregue ao centro de formação, e para a sua execução foram auscultados todos os intervenientes, assumindo as lideranças intermédias preponderância no processo. Sobre esta delegação de competências, Rego (2013) refere que as organizações se caracterizam pela fragmentação do trabalho, estruturando-se em departamentos. Segundo este autor, desta organização advêm consequências positivas ao nível da eficiência e da produtividade, não obstante as dificuldades de coordenação e comunicação entre departamentos.

Para a entrevistada é evidente a importância das TIC na circulação de informação entre a escola e os pais e encarregados de educação. Contudo, há um manifesto reconhecimento da importância dos métodos tradicionais como o telefone e a caderneta de que o aluno se deve fazer acompanhar, sempre. Estes métodos permitem a possibilidade de contacto imediato do diretor de turma com os pais, assim como a possibilidade de um qualquer agente educativo comunicar com a família. Coppieters (2005) considera que as escolas são sistemas abertos, no seio dos quais se imprime uma circulação constante de informação, o que dificulta a capacidade que a liderança tem de controlar todos os níveis de decisão. Mais refere que é difícil, desta forma, aferir qual a real preponderância de alguns dos envolvidos no processo educativo.

CONCLUSÕES

O presente estudo, realizado no âmbito da Gestão e Administração Educacional, decorre de um interesse pessoal nesta área de investigação, mais concretamente ao nível da liderança escolar. A liderança escolar tem sido alvo de diversos estudos, estando alguns autores convictos do impacto positivo que uma liderança efetiva tem no sucesso dos alunos. Este facto revela-se enriquecedor para nós, como investigadores e como docentes.

Oportunamente esclarecemos que tivemos a possibilidade de realizar a nossa investigação em conformidade com os estudos do ISSPP utilizando, para o efeito, materiais e pressupostos deste projeto de âmbito internacional. Neste sentido, a nossa investigação recaiu sobre um mega agrupamento recém-criado, que aglutinou dois agrupamentos verticais de escolas distintos e bastante dispersos. A tutela desta recente instituição ficou ao cargo de uma docente com experiência em cargos de direção, mas que é oriunda de um estabelecimento externo aos que agora dirige, tendo assumido esta responsabilidade após ratificação de um concurso público.

O nosso objetivo geral era analisar como a Diretora promove a comunicação e a circulação da informação, garantindo uma efetiva gestão partilhada, conducente à concretização da sua visão de escola, e para que a escola contribua para o sucesso escolar dos alunos. Visando a persecução deste objetivo triámos um agrupamento que reunisse condições para a realização deste estudo. Estabelecemos contactos com a diretora para a realização da entrevista e, paralelamente, procedemos a uma revisão de literatura que desse suporte aos nossos propósitos. Feita a entrevista e a sua transcrição, procedemos à caracterização da líder e do meio em que esta exerce a sua atividade, caracterizámos a sua liderança e a forma como as avaliações interna e externa contribuem para o seu processo de liderança, e procurámos aferir a forma como a comunicação e a circulação de informação são reforçadas por uma líder experiente num contexto complexo como um mega agrupamento.

Na sequência de pretendermos compreender as opções da protagonista de estudo, a partir do seu ponto de vista, as nossas opções metodológicas levaram à realização de um estudo qualitativo sob a forma de estudo de caso. Gómez e Palma (2002) referem que as metodologias qualitativas possibilitam a investigação sobre a influência do contexto, a heterogeneidade e a diversidade de que se revestem as situações educativas. Relativamente ao estudo de caso, Fortin (2009) refere que o estudo de caso é adequado nas investigações em que se pretende aferir a forma como algo acontece e o porquê de determinada ocorrência.

Terminado a investigação a que nos propusemos, é possível extrair conclusões a partir dos objetivos específicos definidos.

Constatámos que a liderança desenvolvida pela protagonista desta investigação se caracteriza por ser reflexiva, autoconfiante, partilhada e participada, norteada pela missão da escola. A reflexão sobre a prática, a observação dos contextos escolares e a utilização de saberes provenientes da sua experiência em cargos de direção permitem-lhe um desempenho mais efetivo das suas funções. A reflexão e a experiência profissional garantem-lhe autoconfiança na sua prática profissional, a qual tenta estimular e incutir nas pessoas que trabalham sob a sua tutela.

A partilha e a participação na sua liderança estão espelhadas na escolha da equipa de direção e dos líderes das estruturas intermédias, que recaiu sobre um conjunto de profissionais com quem já tinha trabalhado e nos quais reconhece responsabilidade e autonomia. Estes docentes funcionam como extensões da sua liderança, nos meios em que atuam, partilhando a sua visão de escola. Os comportamentos de consulta aos restantes colaboradores e a consideração das suas sugestões ou opiniões nas decisões podem remeter para comportamentos de liderança participativa (Cunha et al.,2006).

A sua visão assenta no rigor e no clima de sucesso da escola que dirige, procurando a entrega de todos os membros da comunidade educativa e auscultando-os para a tomada de decisões. Esta conceção baseia-se na sua crença de que se as opiniões dos atores forem consideradas o seu empenho será maior e, conseqüentemente, a produtividade aumentará, assim como a resiliência. O seu agrupamento ainda não definiu os documentos de autonomia, regendo a sua atividade por um plano de ação enquanto são criados documentos operacionais para se afigurarem como documentos de autonomia efetivos.

A diretora revela-se consciente que as mudanças muitas vezes implicam conflitos. Contudo, as mudanças são imperativas num mega agrupamento recém-criado, e, conseqüentemente, é necessário proceder para que as pessoas não sintam uma mudança abrupta nas práticas mas que, cumulativamente, se caminhe para uma harmonização das mesmas.

No que se refere ao objetivo referente à perceção que os níveis de gestão intermédia têm da forma como estão a contribuir para a concretização da missão de escola e da visão da direção, a entrevistada considera que a missão da escola é educar e ensinar para o sucesso. Salienta a preocupação de auscultar todos os agentes educativos. A visão da escola formaliza-se no Projeto Educativo que ainda está em construção, estando a ser feita uma auscultação de toda a comunidade.

Relativamente ao objetivo referente à forma como as práticas de liderança são afetadas pela avaliação interna e externa de escolas, a entrevistada posiciona-se de uma forma positiva relativamente à realização das mesmas, encarando-as como mecanismos de controlo e melhoria da realidade escolar. No que se refere à avaliação interna, há uma manifesta preocupação em que esta funcione como mecanismo de controlo das práticas da escola. Apesar de se ter contratualizado com uma empresa de consultoria, para a tomada de decisões estratégicas a este nível há uma equipa, composta por docentes, responsável por desenvolver as ações proposta pela referida empresa. Pretende-se que desta forma a avaliação interna esteja em conformidade com os parâmetros da avaliação externa.

Relativamente à forma de encarar a avaliação externa de escolas, o mega agrupamento ainda não foi avaliado externamente, tendo apenas sido alvo de duas ações inspetivas. A diretora encara este processo como uma mais-valia, revelando não ter presentes os parâmetros da avaliação externa enquanto lidera a sua instituição escolar. Mostra-se consciente do facto das suas práticas de liderança serem parâmetros a considerar aquando da avaliação externa.

No que se refere ao objetivo, a importância que os processos de comunicação têm num mega agrupamento caracterizado pela dispersão dos estabelecimentos de ensino, há uma manifesta interligação com a liderança partilhada. A diretora refere-se à comunicação como um dos seus maiores desafios, dada a dispersão dos estabelecimentos de ensino que tem ao seu cargo, considerando-a uma das maiores dificuldades em toda a sua experiência, enquanto diretora. A comunicação assume uma grande preponderância na organização escolar que dirige, pois há informações que devem chegar atempadamente aos destinatários e os processos de comunicação devem ser o mais diretos possível. Para o efeito, a diretora conta com as estruturas intermédias de forma a agilizar os processos.

Para melhorar os processos de comunicação vai ser feita uma sistematização da mesma, num documento operacional, para que cada agente educativo saiba qual o seu círculo de competência e como agir em conformidade, em determinados contextos.

No âmbito da comunicação, mais concretamente no que se refere à circulação da informação, foram definidos alguns objetivos específicos que visavam aferir a forma como chega a informação às diferentes estruturas ou pessoas individuais.

Quanto ao objetivo referente à promoção da circulação de informação entre a Direção da escola e os níveis de gestão intermédia, a entrevistada considera que as TIC têm tido um papel facilitador neste âmbito, não obstante a importância que vê nas reuniões formais com as estruturas intermédias, salientando, mormente, a importância destas com os coordenadores de

estabelecimento. Mais acrescenta que é imperativa a responsabilização na circulação de informação, como forma de correção de erros e melhoria dos processos.

No que se refere ao objetivo que reporta à eficácia dos meios de comunicação, há uma manifesta valorização do correio eletrónico que permite transmitir informação selecionada a vários destinatários. De salientar, também, a importância da página na Internet da escola. Independentemente das novas tecnologias de informação e comunicação, salienta-se a importância de alguns métodos tradicionais que garantem um contacto mais efetivo como a caderneta escolar e o telefone, quando se pretende contactar pais e encarregados de educação.

No objetivo referente à transferência de informação relativa aos alunos, de um ciclo para o outro e de uniformização dos currículos, há a noção que estes são princípios basilares sobre os quais se deve alicerçar um mega agrupamento. Neste há mecanismos para recolher e rentabilizar informação sobre os alunos ao longo do seu percurso escolar. No Ensino Pré-escolar e no 1º Ciclo há um coordenador da articulação curricular, nos restantes ciclos de escolaridade esta articulação é garantida pelos coordenadores de departamento. Deposita-se, desta forma, a responsabilidade de um processo, estreitamente ligado ao cumprimento da missão da escola, às estruturas intermédias, alicerçando a liderança numa ideologia de partilha.

Pretendemos adquirir conhecimentos referentes à forma como a liderança partilhada e uma comunicação efetiva contribuem para o sucesso de um agrupamento de escolas, tendo como referência o cumprimento da missão da mesma. Do ponto de vista pessoal, o processo de investigação permitiu aprofundar conhecimentos científicos e confrontá-los com as práticas. Face ao exposto, enquanto profissionais da educação, consideramos que o trabalho realizado contribuiu para um enriquecimento pessoal e profissional.

De todas as limitações inerentes a um estudo científico, importa ressaltar aquelas que consideramos ter constrangido o nosso investimento. Acreditamos que a realização deste estudo antes de uma avaliação externa possa ter limitado a recolha de dados pertinentes para a caracterização do agrupamento em que a escola se insere e para aferir a posição da protagonista numa fase pós-impacto.

Cientes da dimensão do nosso empreendimento, esperamos ter contribuído, de forma modesta, para a acumulação de algum conhecimento sobre esta problemática ou para despoletar a curiosidade sobre este tema. Neste sentido, consideramos que seria interessante investigar a forma como as estruturas intermédias percecionam a visão do líder e a forma como concebem a comunicação, colocando a tónica do estudo nos liderados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, L.F. (2006). *Gobernanza y gestión pública*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ainley, J. & Mckenzie, P. (2000). School Governance: Research on Educational and Management Issues. *International Educational Journal*, 1(3),139-151.
- Albarello, L., Digneffe, F., Hiernaux, J-P., Maroy, C. Ruquoy, D., & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ball, S.J. (2008). New Philanthropy, New Networks and New Governance in Education. *Political Studies*, 56(4), 747-765.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barker B. (2007). The Leadership Paradox: Can schools leaders transform student outcomes? *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1), 21-43.
- Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.
- Bassey, M. (2002). Case study research. In M. Coleman & A. Briggs (Eds.) *Research methods in educational leadership and management* (pp. 108-121). London: Paul Chapman.
- Beare, H.; & Slaughter, R. (1994). *Education for the twenty-first century*. Routledge, London: Taylor & Francis, Inc.
- Bisquerra, A. (1989). *Introducción conceptual al análisis multivariable: un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL Y SPAD*. Barcelona: PPU – Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bolívar,A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): *El liderazgo en educación*. (pp. 25-46). Madrid: UNED. Obtido em 16 de Setembro de 2013:<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CLiderazgo%20y%20mejora.pdf>
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1995). *Leading with soul*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Carvalho, A., & Diogo, F. (1999). *Projecto Educativo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Cerrillo, A. (coord.) (2005). *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*. Madrid: Instituto Nacional de la Administración Pública.
- Ciscar, C. & Uria, M. (1988). *Organizacion Escolar y Accion Directiva*. Madrid: Narcea.

-
- Clampitt, P.G. (2001). *Communicating for managerial effectiveness*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Cohen, L, Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, S.A..
- Coppieters, P. (2005). Turning schools into learning organizations. *European Journal of Teacher Education*, 28(2), 129-139.
- Corley, K., & Gioia, D. (2003). Semantic learning as change enabler: relating organizational identity and organizational learning. In M. Easterby-Smith, & M. A. Lyle.s *Handbook of organizational learning and knowledge management* (pp. 623-638). Oxford: Blackwell.
- Costa, J. A. (2000). Liderança nas Organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In J. A. Costa, A. N. Mendes & A. Ventura (orgs.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (pp. 15-33). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. A. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. Porto: ASA.
- Costa, J. A., & Melo, A. S. (1998). *Dicionário de língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Rego, A., Cunha, M. P. (2011). *Liderança- A virtude está no meio*. Lisboa: Actual Editora.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., & Cabral-Cardoso, C. (2006). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão* (5ª Edição). Lisboa: RH Editora.
- Day, C. (2007). *International Successful School Principals' Project (ISSPP): Conducting Research on Successful School Principals*. Nottingham, United Kingdom (documento não publicado).
- De Ketele, & Rogiers, J. (1993). *Metodologia de recolha de dados: Fundamentos dos métodos de observação, de questionário, de entrevistas e de estudo de documentos*. Coleção Epistemológica e Sociedade. Lisboa: Instituto Piaget.
- De Vries, R.E., Bakker-Pieper, A. & Oostenveld ,W. (2010). Leadership=communication? The relation of leaders communication styles with leadership styles, Knowledge sharing and leadership outcomes. *Journal of Business and Psychology*, 25, 367-380.
- Decreto- Lei 75/2008, Diário da República, 1.ª série — N.º 79 — 22 de Abril de 2008.
- Delgado, M. (2005). El Liderazgo en las organizaciones educativas: revision y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogia*, 232, 367-388.
- DeWhite, K., & DeCock, D. (1986). Organizational Climate: its relationship with managerial activities and communication structures. In G. Debus, & H. W. Schroiff. *The psychology of work organization*. New York: Elsevier.
- Falcão, Maria Norberta (2000). *Parcerias e poderes na organização escolar: dinâmicas e lógicas do conselho de escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Fonseca, A. (2000). A liderança escolar e a comunicação relacional. In J. A. Costa, A. N. Mendes & A. Ventura (orgs.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares* (pp. 137-151). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fortin, M.F. (2009). *O Processo de Investigação - da conceção à realização* (5ª Ed.). Loures: Lusociência.
- Frederico-Ferreira, M. M. (2008). Percepção de Suporte Organizacional em hospitais públicos: estudo com enfermeiros. *Análise Psicológica*, 4(26), 697-706.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. London: The Falmer Press.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gioia, D., Schultz, M., & Corley, K. (2000). Organizational identity, image and adaptive instability. *Academy of Management Review*, 25(1), 63-81.
- Gold, E., Simon, E., & Brown, C. (2003). Reframing accountability for urban public schools. *The Evaluation Exchange*, 9(2), 10-22
- Goldstein, J. (2004) 'Making sense of distributed leadership: the case of peer assistance and review'. *Educational evaluation and policy analysis*, 26 (2), 173-197
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78(2), 78-90.
- Gomez, G. R., Flores, J., & Jimenez, E. (1996). *Metodologia de la Investigación Cualitativa*. Malaga: Aljibe.
- Goodson, I. F., & Lindblad, S. (Eds.). (2011). *Professional knowledge and educational restructuring in Europe*. Rotterdam Boston and Taipei: Sense Publishers.
- Gomes, A. D. (2000). *Cultura Organizacional: comunicação e identidade*. Coimbra: Quarteto Editora.
- González, M. T. (1993). Nuevas perspectivas en el análisis de las organizaciones educativas. In J. Sallán & S. Marcos (Coords.). *Organización escolar: nuevas aportaciones*. (pp. 159-193). Barcelona: Promociones y publicaciones Universitarias.
- Gurr D., Drysdale L. & Swann R.. (2005). The International Successful school Principalship Project (ISSPP): *Comparison across country case studies*. Melbourne: Center for Organisational Learning and Leadership. Melbourne: University of Melbourne.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Edits.). *Handbook of Qualitative Research*. (pp.105-137). California: SAGE
- Hofstede, G. (1997). *Culturas e Organizações: compreender a nossa programação mental*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hoz, V. & Medina, R. (1987). *Organización y Gobierno de Centros Educativos*. Madrid: RIALP.

- Inspeção-Geral da Educação (2010). *Avaliação externa das Escolas – Relatório 2008-2009*. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação (IGE).
- Inspeção-Geral da Educação (2011). *Avaliação externa das Escolas 2011-2012*. Obtido em 30 de Setembro de 2011, de Quadro de referência para Avaliação Externa das Escolas. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação (IGE): http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2_2011/AEE_11_12_%281%29_Quadro_referencia.pdf.
- Inspeção-Geral da Educação (2012). *Avaliação externa das Escolas 2012-2013*. Obtido em 17 de Setembro de 2013, de Quadro de referência para Avaliação Externa das Escolas. Lisboa: Inspeção-Geral da Educação (IGE): [http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2_2012/AEE_12_13_\(1\)_Quadro_referencia.pdf](http://www.ige.min-edu.pt/upload/AEE2_2012/AEE_12_13_(1)_Quadro_referencia.pdf)
- Krüger, M., Witziers, B., & Slegers, P. (2007). The impact of school leadership on school level factors: Validation of a causal model. *School Effectiveness & School Improvement*, 18(1), 1-20. Retirado a 12 de Outubro de 2011 de <http://search.ebscohost.com>, doi:10.1080/09243450600797638.
- Learning and Conference Centre, Nottingham. (20 e 21 de 05 de 2010). *Successful leadership in times of challenge*. Obtido em 27 de setembro de 2011, de Digital Education Resource Archive (DERA): <http://www.nationalcollege.org.uk/download?id=140850&filename=successful-leadership-in-times-of-challenge-event-report.pdf>.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources leadership on student engagement with school. *Educational Administration Quarterly*, 35, 679-706.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2009). *Seven Strong Claims About Successful School Leadership*. National College for Leadership. Retirado a 12 de Outubro de 2011 de <http://www.nationalcollege.org.uk/docinfo?id=17387&filename=seven-claims-about-successful-school-leadership.pdf>.
- Leithwood, K., & Menzies, T. (1998). A review of research concerning the implementation of site-based management. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(3), 233-286.
- Leithwood, K., & Slegers, P. (2006). Transformational school leadership: Introduction. *School Effectiveness & School Improvement*, 17(2), 143-144. Retirado a 12 de Outubro de 2011 de <http://search.ebscohost.com>.
- Lima, L. (Março de 2008). A cada escola o seu rosto. *A Página Educação*, 176 , p. 5.
- Lopes, M.P. & Cunha M.P. (2005). Mindpower: o valor do capital psicológico positivo. *Recursos Humanos Magazine*, 41, pp. 24-41.
- Macbeath, J. & Myers, K. (1999). *Effective school leaders*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Mattos, R. A. (1992) *De recursos a seres humanos: o desenvolvimento humano na empresa*. Brasília: Livro

- Marques, J.F. (2010). Enhancing the quality of organizational communication. *Journal of Communication Management*, 14(1), 47-58
- Marques, C., & Cunha, M. (1996). *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Neves, P. & Lopes, M.P. (2013). *Comportamento organizacional no século XXI- Diálogos entre a Gestão e a Academia*. Lisboa: RH editora.
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. In *Os professores e a sua formação*, Nóvoa A. (Coord.) (pp. 13-31). Lisboa: D. Quixote.
- Nóvoa, A. (2001). Tempos da escola no espaço Portugal- Brasil_Moçambique: dez digressões sobre um programa de investigação. *Currículo sem Fronteiras*, 1(2), 131-151.
- OCDE (2001) *New school management approaches*. Paris: OCDE.
- Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. (3ª edição). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Powell, G., Francesco, A. M., & Lings, Y. (2009). Toward culture sensitive theories of work-family interface. *Journal of Organizational Behavior*, 30(5) , 597-616. doi:10.1002/job.568.
- Quintas, H., & Gonçalves, J. A. (2008) *Escolas e Avaliação Externa CIES/IESCTE-IUL: VII. Práticas e Estilos de Liderança I*. Universidade do Algarve [FSE/CDE/83498/2008]1: Barafunda / Universidade do Algarve.
- Quintas, H., & Gonçalves, J. A. (2010). The Leadership of schools in three regions in Portugal based on the findings of External evaluation. *Spacial and organizacional Dynamics: Discussion Papers*, n.º 5:42-67.
- Quintas, H.; Gonçalves, J.A.M. (2012) A liderança das escolas em três regiões portuguesas: uma visão a partir da avaliação externa. *Revista Portuguesa de Educação*, 25(2), 89-116.
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Retirado de: www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf Acedido em: 28/07/2012
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Grávida.
- Perrenoud, P. (2003). Dez princípios para tornar o sistema educativo mais eficaz. In J. Azevedo (Coord.). *Avaliação dos resultados escolares. Medidas para tornar o sistema mais eficaz*. Porto: Edições ASA.
- Ranson, S. & Crouch, C, (2009). *Toward a new governance of schools in the remaking of civil society*. Research Paper. Reading: CfBt Education Trust
- Rego, A. (2013). *Comunicação Pessoal e Organizacional- Teoria e Prática* (3ª ed.). Lisboa: Edições Silabo, Lda.
- Ribeiro, J.(2007) A construção do papel do Presidente da Escola na regulação local das políticas públicas de educação. *Sisifo - Revista de Ciências da Educação*, 4, 59-66.

- Ruzafa, J. A. M. (2003). La dirección de centros escolares. In M. T. González (coord.). *Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y Procesos* (pp. 225-241). Madrid: Pearson Educación, S. A..
- Sanches, M. F. C. (1998). Para uma compreensão democrática da liderança escolar: da concepção hierárquica e racional à concepção participatória e colegial. *Revista da Educação, VII(1)*, 49-63.
- Sergiovanni, T. J. (1998.). Leadership as a pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education, 1(1)*, 37-46.
- Sergiovanni, T. J. (2004). *O Mundo da Liderança: Desenvolver culturas, práticas e responsabilidade pessoal nas escolas*. Porto: ASA
- Sergiovanni, T. J. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Edições ASA.
- Simões, G (2007). A Autoavaliação das escolas e a regulação da acção pública em educação. *Sisifo - Revista de Ciências da Educação, 4*, 39-48.
- Syroit, J. (1996), Liderança organizacional. In C. A. Marques e M. P. Cunha (Coord.), *Comportamento Organizacional e Gestão de Empresas* (pp. 237-271). Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1991). *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory, Procedures and Techniques*. Newbury Park: SAGE.
- Vicente, N. (2004). *Guia do Gestor Escolar. Da escola de qualidade mínima garantida à escola com garantia de qualidade*. Porto: ASA.
- Waite, D. & Nelson, S. (2005). Una revision del liderazgo educativo. *Revista Española de Pedagogia, 232*, 389-421.
- Yilmaz, C., & Ergun, E. (2008). Organizational culture and firm effectiveness: An examination of relative effects of culture traits and the balanced culture hypothesis in an emerging economy . *Journal of World Business, 43(3)*, 290-306. doi:10.1016/j.jwb.2008.03.019 .

Sítios da internet consultados

http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03

consultado em 17 de Setembro de 2013

<http://www.ige.min->

[edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03&auxID=&newsID=11](http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03&auxID=&newsID=11)

[71#content](#) consultado em 17 de Setembro de 2013

Legislação consultada

Decreto-Lei n.º 172/91 de 10/05/1991 - Define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básicos e secundário.

Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 04/05/1998 - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.

Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de Junho- Estatuto da Carreira Docente

Diário da República, 1.ª série -A N.º 155—12 de Agosto de 2005 **4654**

Diário da República, 1.ª série — N.º 79 — 22 de Abril de 2008 **2347**

Diário da República, 2.ª série — N.º 121 — 27 de Junho de 2011 **26791**

Lei n.º 31/2002, de 20/12/2002 - Aprova o sistema de educação do ensino não superior, desenvolvendo o regime previsto na Lei n.º 46/86 de 14 de outubro (LBSE).

Lei n.º 49/2005, de 30/08/2005 - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22/04/2008 - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. 157.

Despacho-normativo n.º 13-A/2012 de 05/06/2012 - Concretiza princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, designadamente no que diz respeito à organização do ano letivo

Decreto-Lei n.º 137/2012 de 02/07/2012 - aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

ANEXOS

Índice de Anexos

Anexo 1- Guião da entrevista

Anexo 2- Transcrição da entrevista

Anexo 3- Pré-categorização da entrevista

Anexo 4- Tabelas de categorização por grande categoria de análise

Anexo 1

Guião da entrevista

Gestão partilhada e comunicação numa liderança de sucesso

GUIÃO DA ENTREVISTA

ENTREVISTADO: Diretora da escola

OBJECTIVOS DA ENTREVISTA:

- Conhecer aspetos que contribuam para que a liderança da escola/agrupamento seja considerada uma liderança de sucesso.
- Identificar práticas de liderança que contribuam para a inclusão de “todos” os alunos e para que seja alcançado sucesso em diversos indicadores de desempenho escolar e educativo.
- Identificar de que forma a ação da liderança se reflete nas práticas de ensino e no desempenho profissional dos docentes.
- Perceber a relação entre as estratégias de liderança que são implementadas e o envolvimento/compromisso de todos os atores educativos na missão da escola/agrupamento.
- Conhecer a visão para o desenvolvimento organizacional que é defendida pela equipa diretiva, e de forma esta é comunicada e partilhada pela comunidade escolar e educativa.
- Identificar processos de tomada decisão (protagonistas e matérias em apreço), bem como a sua relação com dispositivos de avaliação interna e externa da escola/agrupamento.
- Conhecer mecanismos de circulação da informação e a sua valorização, considerando o sucesso escolar dos alunos.

FORMULÁRIO PARA QUESTÕES

A. ASPECTOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS

1. Como se tornou diretora deste Agrupamento?

- d) Quando chegou a esta escola?
- e) Como foi nomeado/a para a função de diretora?
- f) Há quanto tempo é diretora desta escola? Há quantos anos desempenha funções de direção escolar?

2. Como caracteriza o seu percurso no desempenho deste cargo?

- a) De que forma a sua experiência anterior o habilitou (ou não) para o desempenho de funções de Diretora?
- b) Identifique/refira-se à formação e outras situações que tenham contribuído para o seu desenvolvimento profissional.
- c) Como considera que é vista pela comunidade educativa (colegas, funcionários, alunos, encarregados de educação etc.)?
- d) Como líder, com que atividades passa a maior parte do seu tempo na escola? Quais são as suas prioridades? Consegue dedicar um tempo definido a essas tarefas?
- e) Quais, das suas responsabilidades, considera mais desafiantes, tendo em conta as suas características e o que pretende para a escola que dirige?
- f) Como lida com os desafios nesta escola?
- g) Refira as pessoas que considera importantes nesta sua tarefa.

B. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO

3. Quais são, para si, os principais aspetos caracterizadores – gerais e específicos – deste agrupamento?

Como caracteriza:

- e) Os alunos? (necessidades, comportamento, pontos fortes e desafios);
- f) Contexto familiar dos alunos? (pontos fortes e desafios);
- g) O envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida da escola:
- h) A escola
 - No dia-a-dia (carácter/ identidade da escola);
 - A cultura de escola (é um sítio agradável para alunos e professores? porquê?);
 - O corpo docente? (pontos fortes e desafios).

7. Quais são os maiores desafios com que esta escola é confrontada?

8. Em que aspetos considera que a sua escola tem sucesso?

- b) O que contribui para o sucesso desta escola?
 - Qualidade dos professores (que qualidade? evidências e exemplos concretos).
 - Qualidade da equipa de liderança da escola (qual? Evidências e exemplos concretos)
 - Processos de tomada de decisão, desempenho das estruturas de liderança (ex. liderança distribuída/ partilhada/dispersa, etc.)

9. Qual o seu contributo para o sucesso /mudança nesta escola?

F. CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA

MISSÃO, VISÃO e VALORES DO AGRUPAMENTO

7. Pessoalmente, que missão, visão e que valores pretende que sejam defendidos e alcançados no agrupamento que lidera?

- d) O que ainda falta fazer neste agrupamento?
- e) Que mudança tem planeadas para os próximos dois anos?
- f) O que espera atingir com essas mudanças e que estratégia vai utilizar?

12. Considera que os docentes do agrupamento e os restantes elementos da comunidade conhecem o Projeto Educativo e têm uma participação consciente no mesmo conducente à concretização da sua visão para o agrupamento que dirige?

13. O que pensa da Avaliação Externa das Escolas (AEE), enquanto modelo generalizado de avaliação organizacional?

14. A AEE baseia-se em vários parâmetros, que estão definidos em campos de análise. Um desses campos de análise é a “Liderança”. Tem presente estes parâmetros no desempenho das suas funções, ou seja, como é que:

- h) Incute nos docentes um espírito conducente à concretização da sua visão de escola?
- i) Estimula o conhecimento dos documentos estruturantes, para que a participação dos membros da comunidade educativa, na concretização da sua visão de escola, seja efetiva e consciente?
- j) Fomenta o sentido de pertença e de identificação com a escola?
- k) Valoriza as lideranças intermédias?
- l) Encara o desenvolvimento de projectos, parcerias e soluções inovadoras à luz da sua visão de escola?
- m) Motiva os docentes e pessoal não docente para a persecução dos objectivos definidos?
- n) Mobiliza os recursos da comunidade educativa?

15. Quais os impactos da Avaliação Externa na Escola/Agrupamento que dirige?

PRÁTICAS DE LIDERANÇA

12. Explícite como é exercida, pelos diferentes níveis e actores, a liderança deste agrupamento?

- g) Como a define?
- h) Que importância é atribuída às lideranças intermédias (evidências) e qual a valorização/responsabilização que é dada a estas no sucesso escolar dos alunos?
- i) Que articulações existem entre os vários patamares de liderança e como é feita a monitorização pela liderança de topo? (sobre que aspectos; exemplos; evidências)
- j) Qual é a sua intervenção no trabalho dos professores no agrupamento e na sala de aula.
- k) Qual é a sua intervenção no trabalho do pessoal não docente?
- l) Qual é a sua intervenção no junto dos alunos e da comunidade?

36. Relativamente a cada um dos seguintes aspectos fale sobre si própria enquanto directora e refira a importância que atribui a cada um deles para uma liderança de sucesso?

- f) Capacidade / aptidão inata para “liderar”;
- g) Visão clara sobre a missão de uma organização escolar e capacidade para definir metas e estabelecer prioridades;
- h) Experiência anterior neste campo e capacidade para a rentabilizar em novas situações;
- i) Formação adquirida e/ou competências construídas;
- j) Outras...

37. Considerando as várias atribuições que o seu cargo representa, qual é a que representa um maior desafio?

38. Como consegue que os professores da sua escola contribuam positivamente na superação dos desafios que estão a ser colocados, atualmente, à sua escola?

39. Que estratégias de sucesso têm sido utilizadas para dar resposta aos desafios que têm sido apresentados à escola?

40. Qual foi o maior sucesso desta escola nos últimos dois anos?

- e) Porque o considera assim?
- f) Como atingiu esse sucesso? (Que evidencias exemplos, pode referir relativamente a esse sucesso?)
- g) O que aprendeu com essa experiência?
- h) Como planeou e implementou essa mudança?

41. O que vos impede de ser uma escola de ainda maior sucesso?

G. PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO

- 42. O que pensa sobre a capacidade de tomar decisões da organização que dirige?**
- 43. Em que aspetos (áreas de ação do agrupamento) lhe parece que a escola tem maior autonomia (protagonismo) na tomada de decisões? (gestão curricular?, gestão financeira?, contratação de docentes?; distribuição de serviço?; propostas na formação de docentes?, outras?)**
- 44. Que importância atribui à possibilidade da escola poder tomar este tipo de decisões?**
- 45. De que modo é que são tomadas decisões? Quem as propõe? Quem as prioriza? Quem acompanha os processos?**
- 46. Que decisões considera que são tomadas e que podem afetar, substancialmente, o sucesso da escola que dirige?**
- 47. Enquanto diretora, como incentiva os membros da comunidade educativa para que sejam feitas propostas e sejam tomadas decisões que contribuam para a melhoria do serviço educativo que a escola presta?**
- 48. Qual o papel (caso seja de referir) do processo de autoavaliação do agrupamento na tomada de decisões?**
- 49. Retomando a questão da Avaliação Externa, em que medida esta influencia as decisões que são tomadas pelo agrupamento?**

H. CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO¹⁶

- 50. Neste agrupamento, composto por 7 escolas do 1º ciclo, 2 de 2º e 3º e 1 básica e secundária, como é feita a transmissão de informação da Direção para os níveis de gestão intermédia?**
- 51. Quais os mecanismos de transmissão de informação (correio eletrónico; reuniões formais; plataforma moodle; página da escola, outro) que considera mais efetivos, para contactar os Docentes do Agrupamento?**
- 52. E os Pais e Encarregados de Educação?**
- 53. Num agrupamento com estas dimensões, em que os alunos entram no Jardim de Infância e podem prosseguir os estudos até ao 12º ano, como se garante a transmissão de informação pertinente, de uma escola para outra e de um ciclo de escolaridade para o outro de modo a:**
- a) Rentabilizar o conhecimento que existe sobre os alunos?
 - b) Promover a sucesso escolar?
 - c) Recolher informação de retorno que conduza à tomada de decisões sobre a gestão e a liderança do agrupamento?

¹⁶ A “Informação” é entendida como normativo; informação sobre sucesso/insucesso escolar e educativo dos alunos; processos de articulação curricular; informação de retorno sobre decisões tomadas nos órgãos de liderança intermédia; informação sobre a autoavaliação; informação referente à avaliação externa da escola; informação sobre dados de caracterização sociocultural dos alunos, etc.

- d) Facilitar/promover a formação interna dos docentes?
- e) Outras....

54. **Que importância atribui aos processos de circulação da informação nas tarefas de liderança?** (comunicação descendente e comunicação ascendente - entre as estruturas de liderança e os restantes elementos do agrupamento e vice versa).
55. **Se pudesse, o que alterava na gestão da organização que dirige para que a circulação da informação fosse mais eficaz?**
56. **Como encara a importância da circulação de informação no agrupamento que dirige na superação dos desafios que têm sido apresentados à sua escola?**
57. **Suponha que entra numa escola nova, faria algumas coisas de maneira diferente? O quê? Porquê? Como?**
58. **Que importância atribui à circulação da informação nas relações interpessoais entre os mesmos.**

Anexo 2

Transcrição da entrevista

FORMULÁRIO PARA QUESTÕES

B. ASPECTOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS

-Professora F. como se tornou Diretora deste agrupamento?

Autopropondo-me a abrir a escola da Bemposta, portanto quando me candidatei foi para Abrir a escola da Bemposta, num novo desafio, n uma escola diferente, mas depois fui confrontada, já muito próximo do início do ano letivo, em julho, com o facto de poder vir a ser escola sede de um mega agrupamento e daí tornar-me na Diretora de um mega e não da escola, quando a intenção era de facto abrir a nova escola.

-E quando chegou a esta escola, em que ano?

No ano de dois mil e nove, dois mil e dez

- Foi nomeada para esta função ou houve algum concurso?

Fiz (aaaa) houve, a Direção regional, pôs cá para fora um edital a solicitar quem estava interessado em abrir a escola nova da Bemposta e eu candidatei-me e depois fiquei como, foi aceite a minha candidatura.

- Exato, é portanto Diretora desta escola à quantos anos?

Este é o segundo e aqui não é dois mil e nove é dois mil e dez

- este é o segundo ano?

Este é o segundo ano!

-Há quanto tempo desempenha funções de direção escolar?

Há dezassete dezoito anos não posso agora exatamente agora precisar!

2. Como caracteriza o seu percurso no desempenho deste cargo de direção?

r- Deste, deste

p-deste cargo de direção?

r- Um Percurso longo com muitas dificuldades, com muitos desafios, mas sempre com vontade de superá-los e o tempo que estou nele mostra que tenho estado sempre motivada e com vontade de continuar e superar os novos desafios que têm vindo sempre a pôr-se, portanto gosto imenso daquilo que faço, e daí estar neste caso, para um outro desafio que foi completamente inesperado, um mega agrupamento!

-De que forma a sua experiência anterior o habilitou (ou não) para o desempenho de funções de Diretora, ou seja os cargos de gestão intermédia, se foi subdiretora de alguma escola antes e de que forma estas funções a??

Nunca, eu acho que nunca se chega Diretamente a um cargo máximo de chefia, passei por várias, aaa fui adjunta, fui vice-presidente, fui vogal, e ao longo deste tempo, fui adquirindo algumas competências que me permitiram chegar a uma determinada altura e considerar que estava preparada para liderar projetos e a partir da primeira liderança, fiquei com a confiança suficiente e considerei que tinha de facto, estava em condições de poder continuar a liderar este tipo de projeto que, exige independentemente das competências, exige algumas características pessoais que julgo ter e que me facilitam a tarefa de Diretora, nunca esquecendo sempre que esta tarefa só pode ser completamente

desenvolvida, contando com uma grande equipa e com todas as pessoas. Qualquer projeto só se pode desenvolver com a colaboração de todos, se bem que eu acho que funciono como a pessoa aglutinadora de um conjunto de pessoas que acreditam naquilo que eu faço e que contribuem para o sucesso que julgo ter tido.

- Identifique/refira-se à formação e outras situações que tenham contribuído para o seu desenvolvimento profissional. 4`15`

Em termos de formação formal, aaaa passo a redundância fiz um master em gestão intercultural e ambiental da escolas, mas de facto, isso foi à relativamente pouco tempo, e ao longo da vida tenho feito aquelas formações normais mas a formação específica tem sido feita no terreno, no trabalhar em conjunto com os outros e tenho aprendido muito com as outras pessoas com quem trabalhei, até me tornar líder de equipas e de projetos trabalhei com pessoas excepcionais que de facto, me transmitiram não só saberes, mas sim também a confiança. Porque eu acho que para se estar num ponto destes, numa situação destas é preciso ter autoconfiança, ser auto- confiante, acreditar-se que podemos superarmo-nos e fazer melhor e as pessoas com quem convivi antes transmitiram-me essa autoconfiança e a experiencia, muitas vezes, a formação é importante não vou dizer que não, mas a experiencia e o trabalho do dia-a-dia dão-nos aaa formação que não se consegue aprender de outra maneira, numa formação teórica mesmo que ela tenha alguma parte de prática

- Como considera que é vista pela comunidade educativa (colegas, funcionários, alunos, encarregados de educação etc.)? 5`30`

Eu acho que as pessoas me reconhecem como líder, mas não aaaa, reconhecem-me como alguém que está próximo, que está quando faz falta, que está para ajudar, que está para aaa quando é preciso dizer não, e acho que numa numa ...numa situação destas é preciso saber de facto dizer não, mas acima de tudo eu acho que nós temos de saber temos que ter muita capacidade de ouvir e eu acho que no fundo as pessoas me reconhecem para além de Diretora como alguém que se preocupa com as pessoas eu acho que isso é extremamente importante e eu acho que as pessoas me veem dessa maneira, como alguém que está disponível e que se preocupa com as pessoas

h) Como líder, com que atividades passa a maior parte do seu tempo na escola? Quais são as suas prioridades? E se consegue dedicar um tempo definido a essas tarefas?6`36`

Não sou organizada o suficiente para poder dizer uma coisa dessas, nem pouco mais ou menos, as minhas características não não, não programo nada na minha vida assim e a nível da escola também não.

O que gosto mais de fazer é dedicar-me à parte pedagógica, pensar a educação e pensar a educação sempre centrado nas pessoas portanto nos professores, nos alunos, nos funcionários e em todas as pessoas que contribuem para que a escola aconteça.

A minha escola sempre foi e sempre será uma escola centrada nas pessoas e onde de facto os afetos existam, eu tento privilegiar o fortalecimento das relações interpessoais de partilha, promover igualdade de oportunidades porque neste agrupamento então nós temos comunidades tão dispersas e com características tão diferentes devemos tentar promover a igualdade de oportunidades em todas elas.

Há uma coisa que é extremamente importante que é, co-responsabilizar todos na decisão aos diferentes níveis da intervenção. É sempre mais fácil e, muitas vezes os colegas estão habituados a, vou fazer assim porque a directora mandou ou vou fazer assim porque alguém mandou, o que tenho tentado fazer ao longo da vida e neste caso aqui ao longo do meu percurso, neste caso aqui na escola, é valorizar e responsabilizar cada vez mais as estruturas intermédias: os coordenadores de departamento, os coordenadores de disciplina, os coordenadores dos directores de turma, os directores de turma, e de facto fazer com que todas as decisões, há decisões que são da directora, mas as decisões pedagógicas e essa é a parte que mais me agrada trabalhar, as decisões pedagógicas são sempre em função do que pensam todas as pessoas que intervêm na parte pedagógica e portanto uma decisão aaaa é sempre partilhada com todas as outras pessoas, em ultima instancia se não houver acordo claro que a decisão terá que ser sempre minha mas ela teve que resultar do trabalho conjunto com as estruturas intermédias.

- Ao fim ao cabo resulta de um compromisso?

De um compromisso de toda a gente, tem que ser!

i) Quais, das suas responsabilidades, considera mais desafiantes, tendo em conta as suas características e o que pretende para a escola que dirige? 9`00``

É uma das situações em que eu acho que as coisas se repetem, portanto o que e que eu pretendo para a escola que dirijo: pretendo sucesso dos alunos não e? mas aaaa eu acho que nós não podemos pretender... eu acho que isso é o que qualquer escola pretende, agora hummm o que pretendo é que este sucesso dos alunos se faça de modo a que todas as pessoas se sintam realizadas na escol. Porque o sucesso dos alunos pode ser feito de de de diferentes maneiras, as pessoas podem sentir-se felizes na escola ou não se sentirem felizes na escola. Portanto eu acho que o sucesso dos alunos tem que passar necessariamente pelo bem estar e pelo sucesso também dos professores, dai eu achar que a escola deve ser centrada nas pessoas e temos que perceber que os professores são pessoas como outras quaisquer que têm os seus problemas e as suas dificuldades. E portanto um dos meus desafios tem a ver com as relações inter pessoais, detesto conflitos, mas não os ignoro enfrento-os e portanto uma das minhas principais funções e que gosto imenso de fazer é no fundo um bocado fazer a gestão de conflitos e tentar ouvir as pessoas e perceber de que maneira e que a escola as pode ajudar para que o trabalho que elas tem que fazer com os alunos, mais ou menos difícil, seja encarado com optimismo e sentido elas que da minha parte têm sempre uma pessoas que colaborará, que indicará caminhos e que... isto não quer dizer que não seja exigente que não promova uma escola de exigência, uma escola de rigor, porque só assim conseguimos o sucesso para os nossos alunos, no fundo o que eu exijo e que toda a gente exige é que as pessoas sejam dedicadas e eficientes, agora pode-se ser dedicado e eficiente estando bem sentindo-se bem, portanto uma coisa não é contraria à outra.

j) Como lida com os desafios nesta escola?11`21

Essa resposta que me deu vai responder de certa forma a esta próxima questão, mas vamos pôr esta questão num nível mais aglutinador, como lida com os desafios neste agrupamento, atendendo ao facto de se tratar de um mega agrupamento que é composto por várias escolas que estão dispersas num espaço tão vasto?

O desafio é de facto fazer com que, considerando que a diversidade é extremamente positiva, nessa diversidade encontrar pontos de contacto de modo a favorecer todos os que fazem parte deste mega agrupamento. Não podemos, era o que eu dizia, temos que pensar no futuro mas não esquecer o passado, e não esquecer o passado é ter em conta que estas escolas antes de fazerem parte deste agrupamento já

tinham um passado, já tinham uma história e por tanto o que temos que fazer é agarrar nesse passado e nessa história e tirar daí o melhor portanto, fazer com que as pessoas não sintam que o que fizeram não vale/ não serviu de nada. Não, serviu e vai servir com certeza essa experiência para contribuir com ideias e experiências diferentes para que possamos aproveitar o melhor de cada uma.

k) -Refira as pessoas que considera importantes nesta sua tarefa. 13`00`

Na minha tarefa de Directora, todas as pessoas são importantes, mas especialmente as pessoas que eu escolhi para a minha equipa e as pessoas que eu escolhi para as estruturas intermédias. A partir do momento em que enquanto directora, escolhi todas estas pessoas a minha responsabilidade é acrescida, foi uma escolha pessoal e a partir daí, não me posso queixar de eventualmente se a escolha for mal feita eu tenho que assumir isso, mas felizmente as pessoas foram as pessoas certas, são pessoas que acreditam no meu projecto e trabalham todas com o mesmo objectivo, têm todas a mesma percepção da escola e têm todas muita autonomia para poderem tomar decisões, essa autonomia, é uma autonomia que, contrariamente ao que se possa pensar, quanto maior for a autonomia maior é a sua responsabilidade, e portanto quanto maior responsabilidade estas pessoas tiverem, no fundo e porque são extremamente bons profissionais, acaba por ser muito dedicados e muito eficientes que, é uma coisa que eu pretendo. E portanto estas pessoas que são líderes, são extremamente importantes, agora a partir do momento que estas pessoas têm as suas lideranças, elas têm que contar com todos os outros. Portanto a escola não se faz com um conjunto reduzido de pessoas, esse conjunto reduzido de pessoas têm é que ter características de poder chamar a si todos os outros, fazer com que eles acreditem no mesmo projecto e que todos pensem o que é que nós vamos fazer para conseguirmos ter o sucesso que todos pretendemos. Estamos neste momento a investir muito na sala de aula, eu acho que se passou um tempo em que, não diria descurou porque se calhar é muito forte, mas acho que temos que centrar-nos outra vez, recentrarmo-nos outra vez na sala de aula. Na sala de aula é onde tudo acontece, todas as outras coisas podem ser muito importantes, é muito importante abrir à comunidade, é muito importante fazer protocolos, é muito importante fazer tudo o resto mas, é na sala de aula que acontecem as aprendizagens, onde começam e onde tudo começa, é na sala de aula que começam as aprendizagens. Elas podem continuar a desenvolver-se fora da sala de aula mas, a sala de aula é, de facto, o espaço privilegiado e o espaço onde tudo começa a acontecer.

B. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO 16`00`

3. - Quais são, para si, os principais aspectos caracterizadores – gerais e específicos – deste agrupamento?

O que é que caracteriza, portanto tem uma escola sede que tem características diferentes de todas as outras, é uma escola onde temos o ensino artístico, neste caso especificamente da música, portanto o ensino integrado da música, temos também os alunos que frequentam também a música mas em regime de ensino articulado em articulação com o conservatório, e temos o ensino profissional da música. É uma população que tem características muito próprias e muito diferentes das outras escolas. Portanto nas outras escolas que eram dois agrupamentos verticais temos duas escolas e.b. 2,3. Uma de Alvor que tem uma população, para quem conhece Alvor, uma vila piscatória, sabe que as pessoas têm características completamente diferentes e portanto aí temos uma oferta diversificada também, oferecemos os PIEF que são... que

pretendem dar solução a um conjunto de alunos, que já fizeram um percurso escolar em que não tiveram nenhum sucesso, portanto aquilo é o fim da linha. Depois temos a Mexilhoeira que é uma zona do interior, com características também completamente diferentes e onde se oferece também um percurso curricular alternativo. Ou seja o nosso agrupamento acaba por ser muito disperso oferecendo praticamente todas as ofertas que o sistema educativo prevê para dar respostas diferentes a alunos com características diferentes.

Portanto o que o caracteriza de facto é uma dispersão e uma diversidade das suas populações

-Como caracteriza: o contexto familiar dos alunos deste agrupamento

Globalmente este agrupamento tem um contexto familiar de uma classe média. Nós estamos agora exactamente a fazer o tratamento dos questionários que fizemos para o projecto educativo, uma vez que é o segundo ano deste agrupamento, estamos neste momento a tratar do projecto educativo. Mas empiricamente, sem ter de facto dados ainda concretos, nós podemos dizer e que este agrupamento é constituído por alunos cujos pais ou têm profissões liberais, são professores, são pessoas de um determinado nível social, de um determinado estrato social. Enquanto que em Alvor e na Mexilhoeira, na Mexilhoeira normalmente são filhos de pessoas, dedicadas mais aos serviços e de certa maneira à agricultura, são de uma zona do interior. Em Alvor, portanto, é uma zona piscatória, onde de facto, os alunos são de famílias mais viradas para o mar. Mas em todas as escolas, independentemente das origens das famílias, há sempre e uma das coisas que se veio a verificar são as famílias desestruturadas, famílias onde os alunos têm dificuldades com diferentes características, pode não ser uma dificuldade financeira mas os problemas de famílias desestruturadas acontecem... são transversais em toda a sociedade e portanto... eu diria que na Bemposta temos muito menos alunos subsidiados de escalão A e B. enquanto que em Alvor e na mexilhoeira a maior parte deles são subsidiados ou com escalão A ou com escalão B.

i) – Pegando nessa ideia como caracteriza o envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos alunos, em A. há diferenças ou na M.:

As pessoas manifestam especialmente de maneira diferente, em todas as situações há por parte de um conjunto grande de pais um alheamento da escola, por diferentes razões, e nós somos levados a aceitar que as pessoas passam por muitas dificuldades e acabam por não ter tempo para se preocuparem com a escola, não porque não queiram mas porque de facto, não têm tempo. Mesmo aqui na Bemposta, a participação dos pais é maior, é de facto maior e os pais reagem de maneira diferente nas diferentes estruturas, tanto na escola de Alvor, na escola da Mexilhoeira e na escola da Bemposta. Portanto as pessoas quando são... normalmente não têm tempo ou não vêm à escola, e quando são confrontadas com alguma dificuldade reagem em muitos casos negativamente quando são confrontados com as situações que acabam por ... porque se calhar não têm maneira de fazer de outra maneira, acabam por ignorar ou ignorando e depois perante uma situação de dificuldade acabam por exigir tudo à escola, não é característica especial deste agrupamento. Em todos os agrupamentos é assim, mas a escola tem o privilégio de ter dois psicólogos e uma técnica de serviço social que, no fundo ajudam, e especialmente a novidade de ter uma técnica de serviço social é que num ano extremamente difícil pelas razões que todos conhecemos e não vou agora referir, a técnica de serviço social tem sido extremamente importante no acompanhamento das famílias, na organização das famílias, no sentido de as ajudar a

gerir em muitas situações até a gestão familiar a gestão de tudo, do dinheiro que ganham, as pessoas sentem-se perdidas e neste caso a técnica de serviço social tem sido extremamente importante. A escola acaba por ter agora, sempre teve, mas agora cada vez mais de resolver muitos problemas que deviam ser resolvidos pela família e pela sociedade, mas que neste momento não conseguem dar resposta, portanto nós tentamos dentro do possível minorar os efeitos negativos daquela crise que vimos a atravessar.

j) – Como caracteriza a escola no seu dia-a-dia, o carácter e na sua identidade da escola? 23`20`

Vou falar mais especificamente desta porque é a escola sede, é onde estou nestes dois anos eu acho que já consegui, eu e a minha equipa, e todos os que fazem parte deste projecto, fazer com que aqui aconteça aquilo que já acontecia noutras escolas por onde tenho passado e nomeadamente na Nuno Mergulhão, onde quando se entrava as pessoas diziam que ali se respirava bem, que se sentia um ambiente saudável, neste momento acho que já consegui que aqui as pessoas entrem e sintam um ambiente muito familiar, muito saudável, de muito afecto, de partilha. Mas, simultaneamente de muita exigência, felizmente, esta população aqui, pais e alunos são extremamente exigentes e isso faz com que, de facto, os professores tenham que ser mais exigentes ainda e tenham que ser mais dedicados, mais eficientes, de modo a não defraudar as expectativas da nossa população escolar.

- como caracteriza a cultura de escola, é um sítio que já disse, agradável para alunos e professores, está a desenvolver as funções de Directora deste agrupamento há dois anos como considera a cultura de escola actual e se quer manter este percurso, se quer manter esta linha? O que sente que é necessário fazer?

Estamos a começar a promover a auto avaliação, auto avaliação da escola ou avaliação interna e para além daquela concepção de escola que eu já referi, estamos muito apostados em analisar resultados. Só analisando resultados é que nós conseguimos no fundo atingir aquilo que nós pretendemos que é, o sucesso para os alunos, não vale a pena fugir disto, porque a escola existe porque existem alunos e o que nós queremos é que os alunos venham, especialmente, a ser bons cidadãos sejam eles engenheiros, sejam eles cozinheiros, sejam eles aquilo que forem. E portanto nós neste momento estamos muito empenhados em fazer a análise de resultados e para isso definimos/ aferimos critérios para que cada departamento faça a análise de resultados e vamos fazer dois tipos de análise, análises comparativas e análises evolutivas. E portanto estamos a comparar resultados do último ano, do terceiro período do ano passado com o primeiro período deste ano, ano a ano e já pensando agora em termos pedagógicos, porque acho já ficou claro o que pretendo para a escola centrada nas outras áreas.

Portanto estamos (aaaaa), é extremamente importante que se faça a articulação, um agrupamento só faz sentido com articulação e por muito que se possa pensar que a articulação acontece porque se está na mesma escola, não é verdade. Nós agora na primeira análise que fizemos e comparámos os resultados do sexto com os do sétimo ano, que são na mudança de ciclos, há situações muito díspares de sucesso de um ano para o outro. Portanto o que se pretende agora é ... é avaliar isso e para que isso aconteça, criámos aqui um... um conceito um bocadinho diferente que foi um coordenador de disciplina, não um coordenador de grupo em que cada um trata do seu grupo e trata o seu nível. Portanto há um coordenador de grupo para todos os níveis, por

exemplo o coordenador de língua portuguesa não é só para o segundo ciclo ou para o terceiro, articula com todas as pessoas. Portanto nós agora estamos a investir muito na avaliação interna e no... em perceber porque nós temos determinados resultados escolares, e quando eles são dissonantes, quando não são concordantes, quando nós achamos, de facto, que há qualquer coisa ali que acontece. E estamos neste momento a estudar, a perceber porque é que as coisas acontecem. Estamos simultaneamente a comparar os nossos resultados internos com os resultados externos. É preciso não esquecer que os nossos alunos do sexto ano agora já vão ser sujeitos a provas finais e portanto estamos muito empenhados, todos. Todas as pessoas já perceberam... não é fácil olhar para os resultados, nós ao nível do segundo e terceiro ciclos, não estamos muito habituados a olhar para os resultados, porque estas escolas normalmente não são sujeitas aos Rankings, nas escolas do ensino secundário, as pessoas já estão mais familiarizadas com isto, neste caso não e portanto a primeira tendência que as pessoas têm é a desculpar e dizer que aqueles resultados aparecem por isto ou por aquilo, mas neste momento acho que já toda a gente entendeu que o que se pretende não é saber quem fez bem ou quem fez mal, não é(...) não é apontar o dedo a ninguém, é perceber o que é que alguém está a fazer que está a resultar e transmitir isso. Portanto nós estamos no fundo a promover, que é uma coisa extremamente importante, um trabalho cooperativo e colaborativo ate porque as duas coisas são completamente diferentes. Portanto temos que ter as duas situações, uma coisa é partilhar testes, dizer assim toma o meu teste outra coisa é trabalhar em conjunto para chegar a um teste. Portanto nós queremos dar o passo seguinte que é o trabalho colaborativo e trabalho cooperativo, os dois em simultâneo. Isto leva tempo, (...) porque nesta escola nesta escola acaba por ser mais fácil porque esta escola iniciou agora e temos professores de vários agrupamentos. No primeiro ano há sempre a tentativa de dizer “ai mas” “ai mas” eu digo assim vamos esquecer o passado e vamos viver o presente a pensar no futuro e portanto aqui acaba por ser mais fácil, as pessoas estão mais abertas a esquecer o que se fazia nos outros sítios. Estamos a tentar e estamos a conseguir em parte que nos outros dois agrupamentos isso também aconteça. Portanto a nossa grande prioridade agora é perceber os nossos resultados, melhora-los e encontrar e encontrar as estratégias adequadas para se conseguir (aaaaaa) melhorar.

- Como caracteriza o corpo docente, quais são os seus pontos fortes e os desafios? Acredito que esse seja um desafio, esse que falou agora, que seja um desafio grande que se coloca aos professores! 30`00`

É um desafio e (aaaa), nós temos um conjunto de professores que é muito (aaaa), temos um grande número de professores contratados, neste...nesta escola. Esta escola abriu com um conjunto de professores que foi (aaaa) foram (aaaaa), o conjunto base para que a escola funcionasse, para por um conselho pedagógico a funcionar, portanto começou por ai e depois todos os outros professores foram contratados. (aaaa) portanto neste momento (aaaa) nós não sabemos com quem vamos contar para o próximo ano lectivo. Eu não referi à bocado, mas agora faz sentido dizer, nós quando formámos o agrupamento, Alvor era um agrupamento TEIP e portanto isso fez com que todos os nossos professores tivessem que ser (aaaaaa) contratados, isso agora deixou de acontecer, não fazia sentido num Mega agrupamento haver uma escola que fosse TEIP, porque o projecto que tinha sido feito era para aquela população e não para esta população agora alargada. E portanto a maior parte dos nossos professores foram confrontados (aaaaa), foram contratados e agora em termos (...) o próximo ano lectivo vai ser (...) não sabemos o que e que vai acontecer, não sabemos o que vai acontecer por várias razões na própria educação agora passamos por uma mais uma revolução e nem sequer sabemos como é que as coisas vão acontecer para o próximo ano lectivo.

Um dos desafios que também tem sido (...) que foi, que foi aliciante e que nós conseguimos (...) criou dificuldades, não quero (aaa) eu nestas coisas da escola, como gosto imenso do que faço e sou optimista, às vezes pode parecer que eu vivo num mar de rosas e que a escola vive num mar de rosas, não é verdade. Agora normalmente o que eu tento é valorizar o que há de melhor e tentar esquecer o que há de menos bom.

Passámos por momentos difíceis, nomeadamente com a avaliação dos professores mas aí também eu e a minha equipa demos um passo no sentido de “não se esqueçam que o mais importante é o que acontece na sala de aula” e portanto tentarmos desfocalizar (aaaa) tirar o ponto (.....)

- A tónica

..... A tónica ali na avaliação na avaliação e pô-la ... pô-la nos alunos. Portanto o desafio agora é saber com quem vamos contar para o próximo ano lectivo, porque temos aqui um conjunto de professores que já se identifica com esta escola, com os seus métodos com a maneira de funcionar. E agora no próximo ano lectivo (...) mas tenho muita (...) estou muito optimista porque eu acho que quando as pessoas chegam a um sítio onde já, um conjunto de pessoas (...) quando se entra (...) agarra-se facilmente o espírito que se vive e acaba por com maior ou menor dificuldade.

10. - Quais são, neste momento, os maiores desafios com que esta escola é confrontada?33`00`

A nível de, de, de, de, de gestão da escola, de Direcção da escola, o desafio maior para mim sempre foi e continua a ser a comunicação, a comunicação sempre foi das maiores dificuldades que eu tive por todas as escolas que já passei, por todos os projectos porque eu acho que a comunicação tem que ser, tem que acontecer sem ruído e uma comunicação para não ter ruído não pode passar por muito interlocutores, tem de ser o mais (aaaaa) directa possível entre, entre quem comunica e quem recebe essa comunicação (aaaaaaa) no caso do mega as coisas são mais difíceis porque nós temos uma grande dispersão, temos o que nos tem facilitado imenso, o correio electrónico. Nós temos, a maior parte da comunicação, já se faz por correio electrónico, aquela que ainda não acontece por correio electrónico, que ainda acontece por FAX e por correio normal via carta, o que nós fazemos é digitalizar e fazer chegar, se não a todas as pessoas, muitas coisas nós fazemos chegar a todas as pessoas, mas quando são estas situações o que é que nós fazemos (...) digitalizamos e fazemos chegar aos líderes de cada uma das estruturas. Portanto nós temos, em termos de organização, só para ficar mais claro, nós temos a direcção, depois em cada escola temos um coordenador de estabelecimento e depois temos as estruturas intermédias, e portanto a comunicação passa necessariamente por todas estas pessoas. Direcção, a direcção encaminha por correio electrónico preferencialmente, porque nós não temos ninguém disponível para fazer chegar uma carta ou seja aquilo que for um ofício à Mexilhoeira ou Alvor, não há recursos humanos para isso, fazemos chegar ao coordenador de estabelecimento, mesmo que entretanto essa comunicação já tenha sido feita para todos os professores. Porque com o correio electrónico nós temos facilidade de com um clique, tendo escolhido um conjunto de pessoas, fazer chegar toda a informação. No nosso regulamento interno consta, de facto, o correio electrónico como sendo oficial. Portanto, nós fazemos convocatórias por correio electrónico fazemos portanto (...) funciona como se fosse uma convocatória assinada, afixada num placard, mas pronto dizia eu que nunca, não estou a dizer que nunca aconteça, mas dependemos que não aconteça que (...) as estruturas intermédias têm de conhecer sempre, ou seja qualquer coisa que seja necessária para o professor de Língua Portuguesa ou para o professor de Matemática, independentemente de ir para o professor de Língua Portuguesa ou para o professor de Matemática, vai também para o coordenador das línguas ou para o outro coordenador, ou seja (...) para

que não haja aqui (...) para que a comunicação não sofra cortes, para que depois o professor de Português não vá falar com o seu coordenador e ele diga “ai mas eu não sei de nada “. Mas de facto é uma das tarefas, nós estamos também a trabalhar para definir um plano de comunicação. É a primeira vez que estou (aaaa) a pensar nisso, noutras situações também já tinha pensado mas nesta, com o Mega Agrupamento, é urgente definir um plano de comunicação no sentido de saber, de poder inclusivamente responsabilizar alguém. Ou seja, tem que se criar uma cadeia, dentro da comunicação, para saber quando uma determinada comunicação não chega, não para penalizar necessariamente essa pessoa, mas para sabermos onde falhámos e saber se é possível (...) se de facto aquele comando, aquela cadeia como está definida, está bem definida ou e se ainda é preciso fazer alguns ajustes. Neste momento é a par com a parte pedagógica, que é sempre a prioridade, a comunicação é outro... é outro dos grande desafios que eu tenho.

-Há por assim dizer uma responsabilização das pessoas?

Exactamente, depois de definidas (...)de definida a tal cadeia de comunicação, responsabilizar toda a gente. Portanto nos temos que(...)eu não tenho duvida nenhuma que, nós temos de nos encaminhar para uma maior autonomia, maior responsabilidade. Não podemos fugir a isto.

- Exactamente!

11. -Em que aspetos considera que a sua escola tem sucesso?

c) O que contribui para o sucesso desta escola?

Bom, neste momento, a única coisa que eu posso falar objectivamente (...)posso falar em resultados e os resultados desta escola, de facto, foram bons. E o que contribuiu para que os resultados fossem bons, o empenho dos pais porque de facto, este pais são pais empenhados, o empenho dos alunos, o profissionalismo dos professores e de toda a gente que trabalha na escola. Quero dar uma palavra muito especial para o pessoal auxiliar porque de facto numa fase de numero muito reduzido de, de, de, de pessoal auxiliar todas as pessoas darem o seu máximo para que consigamos o melhor para os nossos alunos. À bocadinho quando referi a oferta que as escolas fazem, não referi a nossa unidade de multideficiência, mas gostaria de faze-lo porque é mais uma oferta que este agrupamento dá e que torna este agrupamento, de facto, muito inclusivo. Portanto, nós acabamos por (...) isto é extremamente importante, para desenvolver nos nossos alunos um conjunto de, de, de, de valores que nós consideramos extremamente importantes que é saber conviver com a diferença, saber ser solidário. Portanto, é (...) estes nossos alunos da unidade multideficiência, fazem parte de turmas e frequentam muito poucas aulas alguns deles, mas há sempre oportunidade deles conviverem com os colegas. E portanto os alunos que estão nesta escola, convivem com a diferença e percebem (...) e percebem que estas pessoas são diferentes mas que não devem ser discriminadas

- Relativamente à qualidade dos professores, como se refere a essa qualidade?

Evidências e exemplos concretos dessa qualidade dos professores.39`30`

Eu posso pronunciar-me mais (...) não em termos de (...9 vou centrar-me mais naquilo que posso observar e que é mais, não em termos científicos mas na outra parte, na relação com os alunos, na relação com os pais, no seu desempenho na sala de aula em termos, em termos pedagógicos. Há pessoas muito diferentes, uns têm características que eu considero mais importantes para serem professores, as pessoas têm características diferentes, mas (aaaa) devo considerar que neste momento a escola

tem um conjunto de professores muito, que eu considero muito competente e muito eficiente e especialmente que se preocupa muito com aquilo que faz. Preocupa-se muito em fazer bem feito, eu acho que como começámos todos de principio, e as pessoas têm vontade de construir uma escola nova e de fazer alguma coisa de novo, os que vêm acabam por sentir também que devem acompanhar tudo isso e contribuir para (aaaaa) as pessoas começam (...) começam a ter (...) têm um certo orgulho em dizer que são professores na escola da Bemposta onde coisas diferentes acontecem, porque temos de facto, ofertas diferentes e temos alunos com características diferentes. Nós de facto, somos a única escola que oferece musica, nós temos um conjunto (...) um corredor por exemplo, onde acontecem as aulas da musica, onde nós se passarmos perto ou por lá ouvimos piano, ouvimos guitarra, ouvimos violino. Portanto isto dá uma característica diferente à escola e faz com que as pessoas também se (...) se envolvam de uma maneira diferente.

- Qualidade da equipa de liderança da escola? Qual é a qualidade? Como se refere a essa qualidade? Que evidencias e exemplos concretos? 41`40``

Eu acho que uma das, uma das coisas boas que nós fazemos é trabalhar (...) ter muita disponibilidade para as pessoas, acho que é das coisas mais importantes que nós, neste momento (aaaa) continuamos ainda a fazer e tem sido sempre uma característica da minha gestão é tentar, quando um conflito acontece, não (aaaa) utilizando uma linguagem mais (aaaa) futebolística, não chutar para a frente. Ou seja é tentar de facto perceber a situação e actuar imediatamente, (aaaaa) um conflito pode ser muito pequenino e que se pode resolver imediatamente, se nós deixarmos (...) é preciso actuar na altura, não deixar passar muito tempo. Portanto, nós não funcionamos, nem a Directora nem ninguém da Direcção funciona com marcação, para receber um pai, com marcação para falar com um professor. Não, quando alguém quer falar connosco e não estou a dizer que tenho sempre disponibilidade, porque não tenho porque, porque8...) muitas vezes estou a fazer tarefas, as quais não posso interromper, mas (aaaa) normalmente quando qualquer pessoa aparece, um pai, um professor, um aluno, a nossa disponibilidade é total e se não for a minha, confio nas pessoas que trabalham comigo (...) e assim resolvem-se muitos problemas que se podem tornar, que se podiam tornar bem mais graves

-Ao nível dos processos de tomada de decisão, qual é o desempenho das estruturas de liderança? Por exemplo se há uma liderança distribuída, uma liderança partilhada, dispersa, se há alguma auscultação das pessoas? 43`33``

A liderança, a liderança tem que ser sempre partilhada, eu não entendo uma liderança (aaaaa) centrada só (...) só em mim, quer dizer eu tenho que partilhar essa liderança. Agora é evidente que há decisões que são (...) que são individuais e há decisões que eu tenho que tomar sozinha. Mas, globalmente a liderança é partilhada (aaaaa) especialmente com a minha equipa, são pessoas que já trabalham comigo há muito tempo e com a qual eu tenho uma (...) uma ligação (...) uma relação muito próxima e confio muito nas pessoas e isso faz com que eu possa ter maior disponibilidade para fazer as coisas de que mais gosto, por exemplo eu não (...) não me preocupo com dinheiros, a parte administrativa é qualquer coisa que eu não gosto de fazer e que tenho alguém que faz muito bem. Mas (aaaaa) em termos de decisão se houver alguma dúvida, nenhuma decisão é tomada sem (...) sem que eu saiba e se houver duvida e se houver discordância sou sempre eu que decido.

12. - Qual o seu contributo para o sucesso ou mudança nesta escola?

Eu acho que isso (...) isso é repetir muitas das coisas que eu já disse, quer dizer (...) acho que tem a ver com, com, com a minha filosofia, por um lado filosofia de vida, mas uma filosofia em termos de direcção. É (...) é repetir, no fundo, o que eu pus no meu projecto de intervenção que, é (...) é o que é a escola para mim? A escola para mim é o sítio onde tudo acontece. Mas tudo acontece (aaaa) pensando sempre nas pessoas, eu acho que é (...) nós não podemos esquecer que a escola acaba por ser uma grande empresa onde nós tratamos com pessoas. Tudo o que acontece aqui tem a ver com pessoas, e de facto não podemos esquecer que as pessoas têm, têm sentimentos, que as pessoas (aaaa) precisam de estar bem para poder dar (aaaa) o seu melhor. E numa cultura de muito, de muito (...) numa escola com muito rigor, onde nós temos que ser muito exigentes uns com os outros mas, onde (...) numa cultura no fundo de partilha de (...) de co-responsabilização (éééé) tudo passa por um (...) eu passo muito (...) as relações inter-pessoais para mim são extremamente importantes e,e,e, (aaaa) e se estas relações acontecerem, se forem boas, a co-responsabilização é mais fácil (aaaa) as pessoas acabam por ser mais solidárias umas com as outras e se num dia um tem uma dificuldade porque não pode alguém está lá para ajudar. Portanto há aqui um muito (...) tento muito que haja uma relação de muita proximidade, de muita responsabilidade e de muita solidariedade entre as pessoas para que nos momentos mais difíceis de alguns ou de que em não estejam tão (...) não possam estar tão presentes, haja sempre alguém que faça o outro lado, que compense. Especialmente eu acho que as pessoas têm que se sentir muito bem na escola, nós passamos a maior parte do tempo na escola, se nós não tivermos bem (aaa) se não nos sentirmos bem na escola estamos a fazer um grande sacrifício e fazendo as coisas sem prazer elas nunca saem tão bem feitas. Por obrigação só, claro que é uma obrigação, nem todos os dias nos apetece vir para a escola mas (aaaa), muitas vezes o que eu sinto é que (aaaa) as pessoas (...) podemos vir melhor dispostos ou pior, de casa, ter problemas ou não familiares todos temos mas, quando entramos na escola, ainda agora eu partilhava ali com os colegas, eu acho que a gente se diverte às vezes aqui que não é preciso ir ao cinema nem ao teatro. Acabamos por com, com as nossas dificuldades e com os nossos problemas (aaaa) ajudarmo-nos a resolvê-los.

- Terceira parte, parte C desta entrevista, caracterização da liderança, tem um pouco a ver com a MISSÃO, VISÃO e VALORES DO AGRUPAMENTO 48`00

- Pessoalmente, que missão, visão e que valores pretende que sejam defendidos e alcançados no agrupamento que lidera?

Eu pretendo que (aaaa), eu acho que a minha missão é criar uma (aaaa), uma uma cultura (...) um sucesso nas aprendizagens. Portanto eu acho que na escola (...) o objectivo principal da escola é educar/ ensinar. Portanto a minha missão, a minha missão é fazer com que na minha escola se eduque e se ensine para o sucesso e para o sucesso através da aprendizagem. Eu acho que nos temos que nos focar muito, porque houve uma altura em que também nos deixamos de falar em aprendizagens, o sucesso não acontece (...) não se (aaa) educa nem se ensina sem se fazerem aprendizagens, têm que se fazer aprendizagens e as aprendizagens têm que ser significativas. Portanto, no fundo o que eu pretendo é uma cultura de disciplina, de esforço, de responsabilidade de todos, através de uma liderança (aaaa) com auto-confiança. Eu acho que a (aaaa) liderança tem que ser muito auto- confiante, tem que ser assertiva, tem que ser feita com muita coragem, com muita convicção. (aaaaa) (eééé) eu acho que assim, desta maneira, se consegue atingir (aaa) aquilo que, que se pretende. Houve alguém que disse que nunca (aaa) se consegue ser um grande líder sozinho, nunca, se alguém pensa que

consegue ser líder sozinho, nunca vai ser um grande líder, (aaaa) dai eu por sempre o enfoque na, na, na, no grupo e ter frisado à bocado que a liderança tem que ser sempre partilhada. Nunca se é líder sozinho, ser é líder sozinho não, não resulta, a partir do momento em que nós não, não não confiamos em ninguém, que não partilhamos as nossas responsabilidades, tornamo-nos concentrados em nos próprios a olhar só para o nosso umbigo e não conseguimos ver nada do que nos rodeia. E portanto alheamo-nos de tudo o que está a nossa volta e isso necessariamente não resolve e essa não é, não é de facto (aaaaa) a minha maneira de, de ver a gestão da escola nem a minha maneira de, de liderar, nem pouco mais ou menos. É preciso envolver todos e fazer com que todos se centrem no objectivo principal e o objectivo principal da escola é educar e ensinar, depois nós podemos fazer muitas outras coisas (...) para que isto aconteça nos podemos usar muitas estratégias mas, não nos podemos esquecer que esta é a nossa função principal, que é o nosso objectivo principal.

-E o que ainda falta fazer neste agrupamento? 51`20`

Tudo ou quase tudo, este agrupamento está no segundo ano. Portanto digamos que está a dar os primeiros, os primeiros passos. Agora eu considero que (aaaaa) tal como quando se começa a construir qualquer coisa, (aaaa) a base tem que ser muito, muito forte, muito bem, muito bem estruturada e portanto é aquilo que nós estamos (aaaa) estamos a criar bases muito sólidas. Eu acho que neste momento nós estamos ainda na base, estamos a criar essas bases sólidas, estamos a construir a nossa identidade, estamos a construir os nossos (aaa) documentos estratégicos, (aaaa) temos o nosso regulamento interno, estamos a construir o nosso, o nosso projecto educativo muito partilhado, para a construção do nosso projecto educativo nós ouvimos toda a comunidade envolvente, os alunos, os pais, os professores, os funcionários. Estamos a fazer a nossa, a nossa auto-avaliação, (aaaa) portanto estamos a conhecermo-nos (aaa), estamos a conhecer os nossos pontos fracos, os nossos pontos fortes, não só por aquilo que nós observamos mas concretamente com números, e a partir dai é que vamos então começar a dar os passos significativos para (aaaa) tornar este agrupamento esta escola, naquilo que é pretendido que, que toda a gente pretende que é um sítio onde os alunos gostem de estar, onde tenham sucesso e onde toda a gente que cá trabalha (aaaa) se sinta bem.

-Que mudança tem planeada para os próximos dois anos?

Nenhuma mudança significativa, o caminho está definido. (aaaa) É evidente que nós podemos sempre fazer ajustes que as coisas vão, vão acontecendo. (aaaaa) Portanto só não muda quem não, quem de facto não observa a realidade e o que vai acontecendo, agora de facto, o nosso caminho está muito bem definido e está muito, muito objectivo no meu projecto de intervenção e neste momento eu ainda não encontrei a razão, também eu só, só o iniciei este ano, não encontrei nenhuma razão para que haja alguma alteração significativa àquilo que nós pretendemos. É evidente que (aaaa) aguardam-se na primavera (...) esta primavera vai ser muito produtiva em termos de legislação, em termos da educação tudo o que vai acontecer de novo, e eu espero que algumas dessas coisas tragam (aaaa) tragam facilidades e não dificuldades. Nós temos uma preocupação muito grande, ainda não referimos isso em particular, mas uma preocupação muito grande é com este próximo ano, com as dificuldades que se avizinham para as, para as famílias que a indisciplina se torne num problema mais grave, que felizmente nós no nosso agrupamento não temos problemas graves de indisciplina mas, de qualquer das maneiras é uma das coisas que nos preocupa. Queremos que famílias e alunos e toda a gente entenda e reconheça a autoridade do professor, acho que nós temos de nos

empenhar todos, para que o professor volte a ter (aaaa) a ser reconhecido com (...) como merece com o papel importante que tem e, e que desempenha na, na sociedade. Isso é extremamente importante e portanto é uma das coisas pelas quais nós também nos vamos bater e nos batemos todos os dias e como é que isto se consegue? Não com nenhuma fórmula milagrosa mas, trabalhando todos os dias (aaaa) demonstrando aos pais que (aaa) pelo nosso trabalho, pela nossa convicção pela nossa dedicação que de facto (aaaa) o professor (aaa) é um parceiro e nunca deve ser visto como alguém que não está a dar o seu melhor para a sociedade.

16. - Considera que os docentes do agrupamento e os restantes elementos da comunidade conhecem o Projeto Educativo e têm uma participação consciente no mesmo conducente à concretização da sua visão para o agrupamento que dirige?55`30`

Nesse caso, essa pergunta para este agrupamento (aaaa) não faz muito sentido, porque como eu acabei de dizer, o projeto educativo está a ser construído.

- Está em construção!

Está em construção e portanto, toda a gente pôde participar, porque foi ouvido nos diferentes aspectos (aaaa) que devia ser, a nível dos recursos humanos, de recursos materiais, de valores que consideram importantes para, para, para a sua escola e portanto, neste momento o que se pode dizer é que todos os professores, toda a gente, toda a comunidade educativa, está a ser ouvida relativamente àquilo que pensa sobre a escola. Tratados estes dados, nós vamos, vamos ser poder ser confrontados com aquilo que as pessoas pensam e aquilo que nós pensamos. Nós (...) eu tenho uma opinião sobre aquilo que acontece, agora vou ver o que é que as outras pessoas pensam, se a opinião delas é coincidente com a opinião da, da Direcção e a partir daí então definir portanto, aquilo que o agrupamento vai ser (aaaa) que nós pretendemos que seja, vamos ver agora o que (...) o que é que se pensa e definiremos tudo o que for preciso e faremos tudo o que for preciso para alcançar o nosso objectivo, a nossa missão enquanto Direcção.

- Então acredita que essa participação (aaa) global, ao fim ao cabo, na construção desse (aaa) documento contribua para uma maior egora?

Necessariamente as pessoas sentiram (...) se as pessoas se sentirem envolvidas e sentirem que a sua opinião foi tida em conta, necessariamente elas vão-se (...) vão sentir que fazem parte deste grande grupo e que a opinião delas conta. É extremamente importante que as pessoas sintam que a (...) que a sua opinião conta, agora como em qualquer situação de gestão ou direcção, na, na, na democracia portanto (...) em democracia nem todas as opiniões (aaaaa) quer dizer (...) contam no sentido de que nós sabemos a opinião das pessoas agora as decisões podem não ir ao encontro de todas as pessoas. Mas isso leva-me a dizer uma coisa que eu acho que é extremamente importante que é eu não gosto de unanimismos, nunca gostei (aaaa) acho que as minhas posições necessariamente (aaaaaa) e as opiniões (...) as posições de quem decide as opiniões não têm necessariamente, nem na minha opinião devem, agradar a todos.

17. - O que pensa da Avaliação Externa das Escolas (AEE), enquanto modelo generalizado de avaliação organizacional?

Eu já tive (aaaa) já tive uma avaliação externa num agrupamento (aaa) acho que se (...) que depende muito de como se encara (aaaaa) uma avaliação externa ou qualquer tipo de inspecção. Eu encaro como natural que (aaa) no nosso sistema educativo, precisem de existir (aaa) pessoas que vêm ver a escola, do exterior. E portanto encaro sempre a avaliação e a inspecção como contribuindo (...) podendo vir a dar um contributo para

conosco e que sintam que vamos todos trabalhar para quê? Para os nossos alunos, para que a nossa escola seja reconhecida como uma escola onde acontecem coisas boas, como uma escola de referências, de referência, se calhar isso era ambicioso mas eu acho que sem ambição nós também não vamos a sítio nenhum. É extremamente importante quando eu oiço e ontem tive cá um pai a dizer “o que é que eu posso fazer para que o meu aluno para o ano venha para a escola da Bemposta? Eu estou a investir numa, numa escola privada e não gostaria que no quinto ano ele fosse para outra escola, gostaria que ele viesse para aqui”. Quer dizer, isto faz-nos sentir que (aaaa) estamos no caminho certo, estamos a fazer as coisas que devemos e no fundo é sentir (...) fazer com que todas as pessoas que todas as pessoas trabalhem para este, para este objectivo, com que sintam que esta é a sua escola, (aaaa) é o seu projecto. E (eeee) no fundo se isto acontecer, as pessoas dizem “ai mas eu quero que as coisas aconteçam bem”, os próprios funcionários “oh professora nós queremos que a nossa escola (aaa) seja reconhecida que (...)”, e toda a gente tem este sentimento e só desta maneira é que nós conseguimos (aaaa) (...) e que que nos digam também, nós não queremos só que nos digam coisas boas, é extremamente importante quando as pessoas vêm e nos dizem isto está mal feito, então como é que podemos fazer bem? Portanto, é não ignorar (aaaa) não ignorar as coisas negativas para tentar resolve-las e melhorar ainda aquelas, que nós achamos que são, que são bem feitas.

- Ainda agora (aaaaa) referiu que todos os membros da comunidade educativa têm um papel interventivo na elaboração do projecto educativo que está agora em construção. Há mais dois documentos de autonomia, o regulamento interno e o plano anual de actividades, (aaaa) também faz esta auscultação? 1`05`00

Sim, sim. O Plano anual de actividades, já foi, já foi (aaaa) aprovado, bem como regulamento interno e (aaaa) portanto, nós definimos (....) a direcção propôs documentos com uma determinada, com uma determinada estrutura. (aaaa) Elaborámos, no caso do regulamento interno, elaborámos a nossa proposta mas ele (...) (aaa) todos os departamentos, toda a gente se pôde pronunciar (aaa) sobre ele e deram os seus contributos.

No Plano Anual de Actividades, nós inclusivamente (aaaa) (...) do plano anual de actividades, constam actividades de todos, de todos os intervenientes da nossa comunidade educativa (aaaa) actividades da associação de pais, de pais a participar com, com professores. Portanto, também ai (aaaa) foi, foram documentos que foram que foram participados por toda, por toda a comunidade.

p) Estimula o conhecimento dos documentos estruturantes, para que a participação dos membros da comunidade educativa, na concretização da sua visão de escola, seja efetiva e consciente? Resposta dada noutras questões

q) Fomenta o sentido de pertença e de identificação com a escola? Resposta dada noutras questões

r) Valoriza e como é que valoriza as lideranças intermédias? 1`06`45``

Valorizo bastante, da acordo com o que tenho vindo a dizer ao longo deste tempo que estamos aqui. As estruturas intermédias, são, são, são extremamente importantes (aaa) muito, muito importantes, porque acabam elas próprias por ser (aaa) quem lidera essas estruturas intermédias, acabam elas por ser uma extensão (aaaa) da minha liderança (eeee) e como são pessoas que se identificam com o projecto, se identificam muito com o projecto, são a continuidade da minha liderança nas estruturas. Cada estrutura tem o seu líder (eeeeee) e o líder acredita muito neste projecto e (aaaa) tem uma opinião muito, muito próxima, não tem que ser necessariamente igual mas todos à sua maneira estão a contribuir para que este projecto tenha, tenha pernas para andar e que no fim sentemos todos, possamos sentir todos que valeu a pena o trabalho que estamos a fazer.

s) Encara o desenvolvimento de projectos, parcerias e soluções inovadoras à luz da sua visão de escola? 1`07`50``

Eu acho que é extremamente importante fazer esses, essas, essas, parcerias (eeeeee) essas soluções agora, devo dizer-vos que não é a área que mais me, me motiva. Não é aquela a que eu de facto, aliás até se calhar devo dizer que poderia investir mais nessa área, (aaaa) mas não, normalmente acho que é extremamente importante mas essas situações não passam (aaaa) tanto por mim mas por (aaaa) outros elementos da, da, da, direcção de pessoas que trabalham comigo.

t) Esta pergunta, a próxima pergunta motiva os docentes e pessoal não docente para a persecução dos objectivos definidos?

Sim, necessariamente. (aaaa) e,e,e o motivar e faze-los participar, não é (aaa) a própria noção de motivação, as pessoas só se motivam se sentirem que o seu trabalho é reconhecido e se sentirem que aquilo que fazem serve para, para alguma coisa. Portanto a motivação vem da, vem do relacionamento que se consegue vem da, da, vontade de, de perceber que o trabalho (...) eu acho que há uma coisa extremamente importante, nós temos que valorizar o trabalho de cada um, os professores têm que sentir que quando fizeram bem que estão a ser valorizados, quando fizeram menos bem que alguém lhes disse “desta vez não correu tao bem, vamos fazer melhor”, as pessoas têm que se sentir valorizadas, têm de ter incentivos. Os professores tal como os alunos, tal como toda a gente têm de ter incentivos, têm de ter reforços positivos (aaa) de dizer valeu a pena o meu trabalho é reconhecido e isso dá, dá, dá vontade para que se faça mais e melhor.

u) Como mobiliza os recursos da comunidade educativa?1`09`55`

Neste momento, (aaaa) quer eles queiram quer não, eles têm que ser todos mobilizados. Os recursos (...) os recursos humanos (eeeeee) é bom que se diga são escassos, muito, muito, muito escassos nomeadamente no que se refere (aaaa) aos recursos humanos e aos recursos financeiros. Portanto, a escola debate-se com imensos problemas a nível de recursos humanos e de recursos financeiros. Os orçamentos são diminutos, o número de pessoas que temos a trabalhar na escola é diminuto, portanto, todas as pessoas estão a fazer (aaa) (...) a trabalhar para além daquilo que lhes é legalmente exigido, porque as pessoas são dedicadas. (aaaaa) Temos que fazer opções (aaaa) tanto a nível dos recursos humanos e dos recursos materiais e financeiros, porque temos alguns serviços que não funcionam em pleno, porque damos prioridade (aaaa) a tudo o que tem a ver com, com, com a parte, a parte pedagógica. Portanto (aaaa), há muitos projectos que podem eventualmente não ser postos em prática por dificuldades financeiras e alguns serviços que nós que nós poderíamos (...) gostaríamos de ter a funcionar em pleno como por exemplo a biblioteca ter um horário alargado, não é possível porque os recursos humanos não são, não são suficientes.

19. -Quais os impactos da Avaliação Externa na Escola ou neste Agrupamento que dirige?1`11`40`

Ainda não tivemos avaliação externa. Portanto nós tivemos duas avaliações que, não são avaliações, são duas intervenções inspectivas. O ano passado foi o primeiro ano do agrupamento e os resultados foram, foram muito muito positivos.

- Mas ainda há pouco disse que estava a desenvolver uma avaliação interna da escola (...)

Com vista à avaliação externa, portanto, estamos a trabalhar (aaa) naquilo que consideramos importante mas, simultaneamente uma vez que nós temos (...) que está definida uma avaliação externa, nós estamos a trabalhar de modo a dar (aaaa) respostas àquilo que a avaliação externa (aaaa) virá a observar (aaaa) na escola. Estamos a trabalhar com os mesmo itens e, para além desses outros que consideramos importantes. E estamos inclusivamente este ano, nós estivemos (aaaa) (...) a avaliação externa introduziu questionários que a própria inspecção (aaaa) dá à escola, que é uma

novidade, nós estamos a usar esses questionários, uma vez que estamos a começar, a usar esses questionários para ouvir a nossa comunidade educativa, e portanto, para no fundo quando a avaliação externa (aaaa) vier os nossos pais, os nossos alunos, os nossos professores, não vão ser confrontados pela primeira vez com aquelas perguntas. Nós próprios já perguntámos, o que e que as pessoas achavam, achavam sobre isso. Portanto, baseamo-nos na avaliação externa para fazer também a nossa avaliação interna.

- Funciona então a avaliação externa, os parâmetros da avaliação externa como orientadores da avaliação interna?

Claro, claro, claro, não faz sentido que seja de outra maneira.

- E em relação a essa avaliação interna (aaaa), foram vocês internamente que a desenvolveram?

Nós temos (...) estamos a trabalhar com uma empresa de consultoria, portanto para nos ajudar, porque nós ao temos formação específica e cada vez mais acho que temos de (aaa) fazer as coisas bem feitas (eeee) e fazer questionários (aaaa) qualquer um de nós pode fazer questionários (aaa) fazer outro tipo de tarefas mas se elas forem feitas por pessoas que têm formação especializada tanto melhor. Nós recorremos a uma empresa de consultoria.

PRÁTICAS DE LIDERANÇA

20. Explícite como é exercida, pelos diferentes níveis e actores, a liderança deste agrupamento?

Eu acho que não vou dizer nada demais (...) não posso acrescentar muito mais do que já disse para trás, quer dizer, como é que é feita a liderança? Pois (aaaa) é uma liderança que é, que é partilhada e que é feita como eu disse há bocadinho, no fundo (...) a minha liderança é, é, é partilhada com todos os actores, os outros actores, e que acabam também por ser líderes intermédios e que vão exercer essa liderança nos diferentes, nos diferentes níveis. Portanto (ééééé) o dar (...) a minha liderança é exercida por diferentes pessoas em todos os níveis da, da, da escola, nas estruturas em que participam.

m) - Que articulações existem entre os vários patamares de liderança e como é feita a monitorização pela liderança de topo? sobre que aspectos? Exemplos? Evidências? Ou seja como é que ao fim ao cabo controla (aaaa) sendo a Fernanda que dirige todo este agrupamento, como é que controla, como é que tem informação de retorno? 15:00

Temos essa informação de retorno, com as reuniões que se fazem, (aaaa) fazendo pontos da situação fazemos, fazemos reuniões (aaaa) frequentes com as, com as estruturas e (aaaa) as pessoas que estão envolvidas nestas estruturas e estão envolvidas em projectos, acabam por fazer relatórios das suas actividades, relatos do que corre menos bem e do que (...) ainda não temos, ainda não temos criados os tais (aaaa) instrumentos de monitorização. Portanto, isso é que (...) é aquilo que nós estamos agora a construir, estamos a começar a construir com a nossa avaliação interna. Portanto nós estamos a, a proceder à avaliação interna e depois a partir daí vamos criar instrumentos de monitorização. Portanto nós ainda só estamos no segundo ano de funcionamento, e portanto (aaaa) a monitorização neste momento ainda não é feita muito formalmente. Ou seja, há uma parte que as pessoas também têm de ter consciência, nós não podemos tornar tudo formal, há uma parte informal que é extremamente importante. E o que a avaliação interna vai fazer (éééé) é contr... é promover mais uma avaliação formal, ou seja transformar muita da avaliação que é informal em formal e essa monitorização vai acontecendo. Por exemplo a nível pedagógico nós temos instrumentos que (aaaaa) que

nos mostram de que modo é que por exemplo foi implementado os apoios se eles estão a funcionar se não, de que modo é que o projecto curricular de, de turma está a funcionar se não, ai nós temos instrumentos de monitorização que nos mostram como é que as coisas funcionaram. Portanto, temos instrumentos em que se avalia, portanto, e o director de turma, acaba por no fundo estar ai (aaaa) a sua liderança acaba por estar a ser avaliada. E por tanto em cada uma das situações que vai acontecendo (aaa) na gestão dos currículos, (aaaa) na gestão da avaliação, portanto, nestas situações os coordenadores de disciplina vão sendo avaliados, os coordenadores de departamento vão sendo avaliados, nós vamos percebendo de que maneira é que o coordenador de departamento conseguiu articular com os coordenadores de disciplina, se a avaliação correu bem, se não houve muitas discrepâncias, se não houve muitas dissonâncias. Portanto, (aaa) formalmente ainda não temos muitos instrumentos, estamos numa fase de, de construção dos instrumentos de monitorização.

- Sente portanto que (aaa) pelo facto de ser uma escola nova em que todas estas situações de monitorização (aaaa) estão a ser implementadas pela primeira vez, que (aaaa) está a beneficiar da sua experiencia como directora para impedir que algumas (aaaa) situações de mal-estar e alguns erros ocorram?

Sem dúvida alguma, e incluindo aqui um conjunto de professores que tinham outras lideranças noutra escola, é preciso ter muito, muito bom senso e de facto a minha experiencia faz com que tenha mais calma, mais paciência, tenha mais capacidade de ouvir porque (...) para as pessoas não sentirem que vem alguém de novo e que vem avaliar e que vem dizer o que está bem feito e o que está mal feito. Portanto, é preciso (aaa) fazer com que as pessoas entendam que, aquilo que eu pretendo é que cada pessoa se torne melhor profissional, não é porque sempre fez daquela maneira que, que vai ter de continuar a fazer. Fez daquela maneira, tudo bem fez, está feito, agora em termos de futuro vamos ver se não podemos fazer de uma maneira diferente. E é preciso (aaa) perceber que houve aqui uma dificuldade acrescida, que foi aquelas pessoas estavam (...) tinham acabado de escolher os seus líderes, portanto, tinham directores e (aaa) foi difícil ultrapassar esta, esta situação, mas eu acho que neste momento isso está ultrapassado e as pessoas já não sentem a minha intervenção como, como impositiva, não, já sentem como alguém que veio para fazer um trabalho e que pretende que esse trabalho se faça o melhor possível e com a participação (aaa) de todos.

n) Qual é a sua intervenção no trabalho dos professores no agrupamento e na sala de aula.

o) Qual é a sua intervenção no trabalho do pessoal docente e não docente (aaaa) do pessoal não docente? 1`19`47`

O pessoal não docente (aaaa) é, é, é, é uma das delegações de competências que eu fiz, numa colega mas, é naquela onde eu também participo sempre, até porque grande parte do pessoal não docente, são pessoas que já conheço há muito tempo e que já trabalharam comigo e que independentemente de, de, eu ter delegado essa competência (aaaa) estamos sempre, (...) partilham sempre algumas ansiedades (eee) e algumas situações (aaaa). Portanto, há uma relação de grande, de grande proximidade mas, tendo elas consciência de que eu sou de facto, muito exigente (aaa). Ou seja, pondo as coisas aqui um bocadinho no sentido de dou muito mas exijo muito, ou seja não é preciso dar (aaa) não é só dar, temos de ter retorno. portanto eu dou bastante, mas exijo bastante.

p) - Qual é a sua intervenção no junto dos alunos e da comunidade?

Intervenho a todos níveis, (aaaa) sempre que sou solicitada e quando, e quando, e quando considero (...) eu acho que tenho de ser (...) que tenho de estar muito próxima de toda a gente. As pessoas têm que perceber que a directora é uma pessoa que está cá (aaaa) para o bem e para o mal para ajudar, para as situações difíceis. Ou seja, eu não sou uma, uma, uma directora que me resguarde e que considere que as minhas tarefas (aaaa) são tarefas que estão num patamar diferente. (aaaa) Portanto estou disponível para me envolver quando, quando for, quando for necessário, portanto não sou directora de gabinete, de gabinete fechado, aliás nem tenho gabinete só para mim, por opção (aaa) mas gosto de estar junto das pessoas, de poder, de poder fazer observações sem que (...) quem me conhece sabe que às vezes estou num sítio qualquer e olham para mim e dizem a Fernanda está a observar. Gosto de estar nos sítios e parece que nada acontece mas eu gosto de estar a observar, de estar, de sentir. É muito importante perceber o que é que as pessoas sentem e isso muitas vezes é, é perceptível através do, do corpo, através da expressão. É muito importante conviver com as pessoas.

59. Relativamente a cada um dos seguintes aspectos fale sobre si própria enquanto directora e refira a importância que atribui a cada um deles para uma liderança de sucesso? 1`22`31`

k) -Capacidade / aptidão inata para “liderar”

Há quem diga, há, há autores que dizem que não, essa coisa de, de, de a liderança ser uma coisa inata não existe. Eu acho que também sou capaz de concordar que, que ser líder não é uma coisa inata agora o que considero é que tenho algumas características pessoais que facilitam a liderança. Acho que há algumas características minhas que, que facilitam essa, essa liderança. Agora, é preciso perceber que eu já fiz um longo caminho e que sou melhor líder agora do que era no início. Portanto, a liderança também é uma coisa que se aprende e que se, que se experimenta, que se vivencia e a minha liderança com certeza que não é, neste momento, é igual ao que era há uns anos atrás. Nós vamo-nos adaptando e vamos percebendo (aaa) como é que funciona melhor, portanto, (aaaa) a liderança também se, também se aprende. E aprende-se muito vivenciando experiências diferentes.

l) Refira a importância que atribui a uma visão clara sobre a missão de uma organização escolar e capacidade para definir metas e estabelecer prioridades;1`23`54

É extremamente importante que todos saibamos para que é que trabalhamos, se nós não soubermos exactamente o que é que pretendemos e se não estabelecermos (aaaa) prioridades perdemos, podemos nos perder e às tantas não perceber muito bem “afinal estamos a trabalhar para quê?”. (aaa) Não é fácil manter, às vezes, objectivamente isto e às vezes temos, temos de nos desviar. Mas de vez em quando eu agarro no meu projecto de intervenção e vou lá ver quais são as prioridades que estão definidas, quais são as actividades, ver de que modo é que elas estão a ser implementadas, porque acho que nós temos que nos focar, não podemos dispersar. (aaaa) A dispersão às vezes (éééé) (...) sem querer às vezes nós dispersamos e afinal não estamos a fazer exactamente aquilo que queríamos. Portanto é extremamente importante não perder de vista o nosso, o nosso objectivo e a nossa prioridade.

- (aaa) Essas prioridades estão descritas nesse documento (projecto de intervenção)?

Estão claramente definidas, (aaa) actividades a realizar, estratégias (folheando o documento). Portanto nós identificámos (...) eu identifiquei com, com os meus (...) com a minha equipa (aaaa) aquilo que se pretende e portanto, (aaaa) as prioridades são,

são (aaaa) a nível pedagógico estão muito bem definidas ou seja nós, mais do que nunca e com um mega agrupamento, temos (aaa) que ter muito claras as práticas promotoras de articulação curricular, são extremamente importantes nós temos de articular. (aaa) A articulação entre o trabalho pedagógico dos coordenadores de estabelecimento, dos coordenadores de estabelecimento e entre o coordenador e os directores de turma, ou seja todas as estruturas têm de trabalhar em conjunto. Incentivar as lideranças intermédias, através de um trabalho cooperativo e colaborativo que já, que já referi, de modo a que se consigam práticas profissionais de qualidade. Incentivar (aaaa) (...) é muito importante que nós (...) nós às vezes esquecemo-nos (aaaa) os normativos legais saem e, já têm muitos anos, e a gente leu-os no primeiro ano e no segundo e depois esqueceu-se deles e, e, e dá-se por nós a esquecer de algumas coisas e até achar, perguntar mas afinal onde é que elas estão escritas. E nós temos (...) o nosso sistema educativo tem muitas deficiências mas tem, temos documentos muito bem, muito bem elaborados, pôr em prática já é outra conversa que nos levaria muito longe, mas temos documentos bem, bem elaborados. E portanto nós temos (aaaa) uma grande prioridade que, é sempre referida que é incentivar os diferentes tipos de avaliação dos alunos, portanto nós achamos que em determinada altura qua a avaliação dos alunos se transformou só na avaliação sumativa, nos testes e no somatório dos testes (eeee) para dar uma nota. E portanto, nós recentramo-nos, inclusivamente o conselho pedagógico definiu matrizes para avaliação diagnóstica, para a avaliação formativa e para a auto-avaliação. Portanto é extremamente importante que o aluno, o professor e o pai saibam exactamente o que é que o seu educando ou o seu aluno e o próprio aluno saibam o que é capaz de fazer e a partir daí saber quais são as dificuldades para que possa melhorar. Portanto, uma das nossas prioridades é este (...) por em prática todas as diferentes formas de avaliação diagnóstica, formativa e auto-avaliação.

- Há portanto uma preocupação séria em garantir que os documentos são operacionais e não meros “proforma”?

Não são proforma e para além disso são (...) toda a gente os põe em prática e se aferem, ou seja, há uma matriz comum, há quem vai (aaaa) todos os professores vão (aaaa) fazer (aaaa) a sua (...) as diferentes avaliações com base numa matriz comum que, é extremamente importante. Todos vão (aaa) tentar saber o mesmo, só assim é que se consegue, de facto, articular. Promover a análise e reflexão dos resultados (aaa), foi aquilo que eu já referi, definindo inclusivamente critérios de análise de resultados, cada um (...) um departamento podia analisar de uma maneira, outro de outra, nós já definimos de factos os critérios da maneira que queremos que eles sejam analisados. (aaaa) Por outro lado, sendo esta uma escola de ensino artístico, (aaa) nós também tentamos (aaa) desenvolver (...) que os professores desenvolvam actividades que potenciem as diferentes sensibilidades (aaaa), estética nas diferentes matérias, na literatura, na música, na dança, no cinema, no teatro. Portanto, nós temos um conjunto de professores que desenvolvem actividades (aaa) extracurriculares nestas diferentes áreas que, nós consideramos que são extremamente importantes, onde as pessoas podem (...) os alunos podem mostrar (aaaa) competências diferentes das da sala de aula, (aaaa) um aluno pode ser muito tímido na sala de aula e pode ter uma grande capacidade de se expressar através do teatro, através de uma arte plástica. Temos um conjunto de professores na, na área das expressões espetacular e está a fazer um trabalho muito, muito bom. (ooooo) O que eu também já referi e que é extremamente importante é o plano de comunicação interna, mais lato o plano de comunicação (...) promover actividades entre (...) que, que, que se façam nas diferentes escolas, ou seja não haja um conjunto de actividades que sejam de uma escola outro de outra, outro de outra mas que as actividades sejam comuns a uma disciplina e que sejam feitas em conjunto. Claro que

há algumas situações que dificultam isto como (aaaaa) a distância, não é fácil deslocar os alunos portando, isso são de facto, situações mais difíceis. (aaaaa) uma coisa extremamente importante que nós também vamos (aaaa) elaborar é um manual de acolhimento, vamos criar uma equipa que vai criar um manual de acolhimento, ou seja, para quando alguém chega à escola (aaaa) tenha um qualquer documento que, que, que lhe diga ou que ele sinta para que tipo de escola é que vem. O que e que se deve fazer quando um professor chega à escola? O que é que nós fizemos?

- Uma espécie de briefing?

Mas, mas, mesmo o manual (aaaa) que é entregue, manual ou quando se diz manual não tem de ser um documento (...) mas pronto qualquer coisa que lhe seja entregue (aaa) e onde nós, todas as pessoas (...) um coordenador de departamento quando recebe um professor, quando eu digo que deve haver um manual, um coordenador de departamento quando recebe um professor, deve saber o que lhe dizer, “o que é que é mais importante dizer à pessoa que chega? o que é a escola, o que se pretende na escola, quais são as nossas práticas” isso é uma outra, uma outra coisa que nós vamos querer falar.

- Isso permite, isso permite (aaa) um melhorar da eficiência dos serviços, porque muitas vezes quando as pessoas chegam a uma escola, (aaaa) não sabem onde é que se têm que dirigir porque na escola anterior se faziam as coisas de uma maneira e nesta aqui, sistematiza-se essa informação?

(...) De uma maneira e as pessoas sentem-se perdidas. Portanto no fundo, os serviços administrativos vão saber o que têm que fazer, o coordenador de departamento vai saber o que fazer, vai (aaaaa) vamos definir aquilo que é importante que se diga. Portanto, o professor quando chega à escola (aaaa) fica, em pouco tempo, a perceber como é que a escola funciona, o que é que lhe vai ser (...) percebe logo o que é que lhe vai ser exigido. Portanto, para que a pessoa entre na escola e não se sinta um intruso “não, entro na escola e estou a ser acolhido desta maneira, deram-me as informações mais importantes”.

Essa também é uma das novidades, foi uma coisa que nunca fiz mas que agora (aaaa) (...) o problema é que para isto (aaaa) são precisas pessoas (aaa), como eu digo, nestas coisas tem que se funcionar em equipa e as pessoas não têm nenhuma disponibilidade. Cada vez mais, os professores têm todo o tempo para fazer não sei quantas coisas (aaaaa). A parte da direcção de turma é uma parte muito, muito, muito burocrática, há muitos papeis, para tudo são precisos muitos papeis e as pessoas levam muito tempo e acabam às vezes por não ter tempo para fazerem estas coisas que são muito importantes. Porque não se pode pensar que é a directora e a sua equipa que vão fazer tudo isto e tem que ser um trabalho partilhado (...).

- Partilhado

(...) Partilhado com todas as outras pessoas que têm de certeza absoluta muitas ideias

m) – (aaaa) A sua (...) qual a importância da sua experiencia anterior neste campo e capacidade (aaaa) que tem agora para a rentabilizar, para rentabilizar em novas situações? 1.33.10.

A mais valia na experiencia é sempre porque nós, ao longo, ao longo do tempo vamos (...) digamos que eu neste momento, se calhar, já (aaaa) não me (...) não sou surpreendida com muitas coisas porque, as situações acabam por se repetir e o facto de já ter vivido dá-me uma capacidade de resolução mais rápida. Portanto, se eu já vivi esta situação, olha daquela vez eu fiz daquela maneira, agora vou aproveitar e o que não correu também eu vou modificar. Portanto, ou seja, a experiencia dá-me (aaaa) dá-me a

vantagem de já ter vivido praticamente todas as situações. Se bem que neste caso, tenha sido um desafio ainda maior, porque eu ainda não tinha estado numa escola com o ensino da música, nem com ensino integrado nem com ensino articulado e essas situações foram todas novas. Nos outros aspectos, por todas elas mais ou menos eu já, já as vivi noutro, noutro contexto mas, nós aproveitamos sempre as vivências que temos e isso é, é muito facilitador na resolução dos problemas.

n) – Que importância atribui à formação adquirida e/ou competências construídas? ;1.34.42

(aaaa) A recente formação que eu fiz que foi um Master em gestão inter-cultural e ambiental das escolas é extremamente importante. Mas, nesta altura em que se passam por graves dificuldades orçamentais, muitas das coisas que nós gostaríamos de pôr em prática (aaaa) são situações que implicam (aaaa) dinheiro. E dinheiro é coisa que neste momento não existe e portanto, muitas das coisas que, acabado o, o, o Master eu acharia que, podia pôr em prática não posso porque tudo isso implica investimento. E neste momento, não, não há hipótese de fazer investimentos, sejam eles (...) o próprio (aaa) a própria situação de poder eventualmente o papel reciclado, ou de fazer determinadas coisas é, é inviável porque (aaaa) ele é mais caro. Portanto, há um conjunto de aprendizagens que eu fiz, de formação, que neste momento eu não posso pôr, pôr em prática

- Falámos de alguns pontos (aaaa) relativos à sua liderança de sucesso enquanto Directora. Quer acrescentar (aaaa) algum ponto a esta questão?

Não, (aaaa) a única coisa que eu gosto sempre de, de frisar é que, a liderança (...) a minha liderança nunca é uma liderança só. Portanto (aa) quando se refere “a Fernanda Rosa como líder” eu acho que nunca se pode pensar só na Fernanda Rosa, tem que se pensar num conjunto de pessoas e é isso que eu gosto sempre de frisar. Uma equipa é qualquer coisa extremamente importante e manter, manter, todas as pessoas que trabalham connosco (aaaa) motivadas e sentirem (...) especialmente sentirem que vale a pena trabalhar, que vale a pena o nosso esforço e a nossa dedicação.

60. -Considerando as várias atribuições que o seu cargo implica, qual é a que representa um maior desafio? 1.36.28

Tendo em conta a nossa situação (aaaa) acho que o maior desafio é conseguir manter as pessoas motivadas (aaaa) para dar o seu melhor sabendo que (aaaa) todos nós vamos ter que fazer (aaa) sacrifícios, se calhar mudar (...) alterar modos de vida e, e, e, preocupa-me imenso ter que, eventualmente, vir a ser confrontada com pessoas que trabalham na escola passarem por situações difíceis (eee) e é mais difícil fazer com que as pessoas (aaa) continuem tão motivadas quanto até aqui, para chegar ao nosso objectivo maior que é de facto, ter alunos com muito sucesso.

61. -Como consegue que os professores da sua escola contribuam positivamente na superação dos desafios que estão a ser colocados, atualmente, à sua escola?

É transmitindo-lhes confiança (aaaa), especialmente isso, transmitindo-lhes confiança, dizendo que estamos cá (...) estou cá para ajudá-los, que as dificuldades vão ser ultrapassadas. Portanto é, é, é, é muito tratar (...) trabalhar muito a nível da, da confiança que é extremamente importante, ter confiança neles, acreditar que eles vão ser capazes, todos em conjunto vamos ser capazes. Portanto, no fundo é, é, é, é contrariar um bocadinho o derrotismo que, que nós vivemos todos os dias, o facto de todas as notícias que seeeeeee que parecem ser negativas, é contrariar muito esse (...) essa parte

negativa. Acreditar muito nas pessoas e dizer que tenham confiança, que se viva no fundo o dia-a-dia e, e, e, e acreditando sempre que o dia seguinte será melhor do que, do que hoje. Passa muito pela, pela confiança quer dizer não é só (...) eu acho que agora só se fala é na confiança dos mercados e nos problemas da nossa sociedade que se resolvem com confiança, eu acho que confiança, confiança a todos os níveis. Todos nós temos de, de, de, ter muita confiança em nós próprios (eee) e acreditar que, de facto, vamos ser capazes de superar os desafios, e não há muito mais a fazer do que isso.

62. - Que estratégias de sucesso têm sido utilizadas para dar resposta aos desafios que têm sido apresentados a esta escola? Que desafios que considera assim mais marcantes? 1.39.00

Os desafios são sempre (...) nós aqui ultimamente nesta escola (...) muitos dos desafios passaram por, por, por (...) que eu ainda não referi passaram também pela, pela, pelo próprio edifício, pela própria escola, a escola tem estado em obras e até neste momento ainda está em obras. Neste momento nós ainda não temos tudo o que a escola deveria ter, portanto, há desafios do dia a dia, há coisas que nós temos de ir conseguindo. O desafio, o desafio grande, o grande desafio é sempre no fundo o objectivo de uma escola, é, é, é, contribuir para que os nossos alunos sejam pessoas (aaaa) especiais, sejam pessoas diferentes, sejam pessoas bem educadas. Eu acho que nós também, em determinada altura, parece que tivemos medo de dizer que as pessoas têm que ser bem educadas, têm que ter valores, têm que ter princípios, temos que respeitar muito os outros temos que (...) e acho que esses valores se perderam muito e nós temos de contribuir todos para que isso, para que isso aconteça. O respeito é (...) pelas pessoas é muito importante, passa muito pelas relações entre as pessoas que se têm vindo a deteriorar muito.

- Há portanto um (...) a atribuição de uma grande importância, ao inculcar de valores?

Muito, é extremamente importante, eu acho que há um, um aluno pode ser muito bom a língua portuguesa, a matemática, ter excelente notas, ter tudo cinco, mas eu fico muito triste quando esse mesmo aluno tem atitudes que não são (aaaa) não demonstra atitudes nem valores de respeito pelos colegas, de respeito pela diferença, de respeito pelo próximo, de respeito pelos bens materiais, o próprio respeito pelas coisas escola. Éééé (...) eu acho que nós não podemos ver um aluno só como um excelente aluno a nível das aprendizagens, mas como uma, uma pessoa que tem um conjunto de (...)

- Nas suas várias dimensões?

Exatamente nas várias dimensões. O aluno tem de ser visto como, como um todo. Eu costumo dizer aos meus colegas que nós não podemos (...) a nossa avaliação (...) a avaliação que é feita dos alunos não pode ser resultante de uma folha de excell, quer dizer, nós não podemos estar reféns, não podemos, daquela folha de excell porque somos obrigados a definir os nossos critérios e depois vamos ser avaliados, a avaliação do aluno vai ser feita, vai ser avaliado em função de se aplicar ou não os critérios. Mas o que eu digo sempre é que, a avaliação é subjectiva e nós estamos a avaliar pessoas e não, não, não vamos avaliar as pessoas só com números portanto, não podemos ser(...) transformar a avaliação do, do aluno na dita folha de excell, faz-me muita confusão que assim seja e, e tudo farei para que não, não seja dessa maneira e para que as pessoas se preocupem em ser, em ser pessoas em ser boas pessoas.

63. -Qual foi o maior sucesso desta escola nos últimos dois anos? 1.42.10

Acho que o maior sucesso foram os resultados, os resultados positivos que os alunos conseguiram e, e, e, e, e (aaaa) aquilo que a comunidade envolvente pensa da escola

(aaa), eu acho que esta escola é reconhecida como uma escola com sucesso, onde os pais gostam de ter os filhos e isso de facto, acho que é, é extremamente importante.

- Então considera que o reconhecimento da comunidade, é o maior indicador do sucesso?

É, é, é um dos indicadores porque nós às vezes também sabemos que (...) mas esse indicador, juntando aos indicadores que nós tivemos em termos de resultados dos alunos leva a dizer que ,de facto, nós conseguimos esse, esses objectivos.

i) Como atingiu esse sucesso? O que considera fundamental na sua intervenção quer ao nível do corpo docente, o seu papel com o corpo docente, ou a outros níveis? O que considera ter feito directamente para atingir este sucesso? (Que evidencias exemplos, pode referir relativamente a esse sucesso?)

Eu acho que trabalhei muito em conjunto com toda a gente e funcionei como o polo aglutinador (aaaa) transmiti (aaaa) muita confiança mas, ao mesmo tempo (aaa) disse que nós tínhamos de fazer (aaa) bem e cada vez melhor. Nós tínhamos de mostrar que, (...) quer dizer, eu e a minha equipa escolhidos para liderar, fomos escolhidos, candidatamo-nos mas, fomos escolhidos para liderar e portanto sentimo-nos com a responsabilidade de transmitir a todas as outras pessoas que se tínhamos sido escolhidos para liderar e porque de facto, tinham acreditado em nós, não podíamos defraudar essas expectativas. E portanto, juntámos todos, conseguimos aglutinar todos à volta deste objectivo que era fazer muito bem e fazer cada vez melhor aquilo a que nos propusemos. Ou seja formar uma escola com uma identidade própria, com uma identidade de, de, de, de, de, trabalho de (...) uma escola que se conhece pelo trabalho que desenvolve, pela persistência que tem na resolução dos problemas (aaa) por uma escola com, com valores, onde se respeita a diferença, onde todos são importantes, uma escola integradora. No fundo, eu acho que isso estamos (aaaa), estamos a conseguir. Agora é muito fácil (...) não é fácil atingir uma situação destas, ainda estamos no princípio mas, agora isto (...) se as pessoas começam a ter esta percepção o nosso trabalho vai ser mais difícil e mais exigente porque manter um determinado nível é muito difícil. Se nós começamos a desleixar-nos e a não nos preocuparmos tanto e acharmos que o nosso trabalho está feito, daí quando a pergunta de ainda há bocado foi “ o que é que ainda falta fazer? “ eu disse fala fazer tudo, no fundo é continuar a trabalhar para que o, o que está feito (aaa) se mantenha(...)

- Essa é portanto, a aprendizagem que retira desta experiencia?

Nós o que temos de, de nunca esquecer é, se temos (...) se fizermos uma análise swott descobrimos determinados pontos fortes e pontos fracos. Se considerarmos que não temos de nos preocupar com os pontos fracos (aaa), é razão para que esses pontos fortes se transformem em fracos e então deixamos de ter pontos fortes. Portanto os pontos fortes estão identificados, temos de trabalhar para mante-los e trabalhar para que os fracos se transformem em fortes porque se não (...). Ou seja, nos não podemos (aaa) como que relaxar, adormecer pensando agora vamos ficar mais descansadinhos porque as coisas vão correr, nada corre sem trabalho, nada corre sem dedicação, temos de estar sempre muito alertas para as situações que vão acontecer no dia a dia.

- Então a aprendizagem que retira é que isto é um trabalho sempre inacabado?

Sempre, sempre, sempre, na educação nunca se acabou, estamos sempre no principio de qualquer coisa. Porque todos os anos vêm alunos diferentes, todos os anos temos professores diferentes. Portanto, cada ano é, é sempre, um novo, um novo inicio.

j) -Como planeou e implementou as condições, para que este para que estes resultados ou para que este sucesso fosse atingido? 1.46.50

(aaaa) como planeei? Planeei, pensando muito (aaaa) partindo muito do trabalho que tinha feito noutras escolas e mais especificamente na Nuno Mergulhão que foi onde, onde estive nos últimos dez anos. Portanto, tinha a experiencia daqueles dez anos, tínhamos os nossos instrumentos de autonomia (aaa) portanto eu sabia claramente o que tinha corrido bem e o que tinha corrido menos bem e agarrei em todo o trabalho que já estava feito e em conjunto com a minha equipa (aaa) definimos o que é que achámos que podíamos continuar a fazer da mesma maneira e o que tínhamos de alterar e, trabalhámos bastante naquilo que tínhamos de alterar. (aaaa) Trabalhámos muito (aaaa) na responsabilização das estruturas intermédias e em partilhar muito (aaaa) com as estruturas intermédias (...) tornar as estruturas intermédias como lideranças intermédias muito fortes também, não só estruturas intermédias mas lideranças intermédias. Portanto, foi com base em todo o trabalho que, chegámos à conclusão que devíamos melhorar nalguns aspectos, investir muito (aaaa) na sala de aula e investir muito na sala de aula é investi muito na avaliação dos alunos, nas diferentes avaliações como já referi. Portanto nós centramo-nos muito na parte pedagógica e na parte da sala de aula e na parte das estruturas intermédias, foi de facto ai, que foi o maior, o maior investimento.

64. - O que vos impede de ser uma escola de ainda maior sucesso? 1.48.50

Eu neste momento não “pode” dizer o que é que nos impede de “ser” maior sucesso porque qualificar o sucesso em maior ou menor é um bocadinho (...) essa é uma resposta para a qual eu não tenho (...) eu acho que nós podemos sempre fazer melhor. Digamos que nós agora temos algumas restrições ainda (aaa) por exemplo não ter o elevador a funcionar faz com que nós não consigamos integrar completamente os nossos alunos da unidade de multifuncionalidade (aaa) não ter (...) ter neste momento alguma impossibilidade em realizar, por exemplo, visitas de estudo ou actividades que impliquem (aaa) deslocações a centros culturais a, a, a a instituições onde os alunos pudessem viver, vivenciar outras experiencias pode ser impeditivo de desenvolver algumas capacidades e algumas competências nos alunos. Não tendo (aaa) facilidade em termos de transportes, isso pode ser impeditivo. Portanto nós podíamos sempre fazer muito melhor, dar sempre muito melhor aos nossos alunos, dar coisas (...) dar mais coisas aos alunos, porque eu acho que nós podemos (...) devemos dar aos alunos outras coisas que não sejam dentro da sala de aula, podemos pôr em contacto com (aaa) outras instituições onde eles vivenciem outras (aaa) outras experiencias. Mas pronto nós podemos fazer melhor (aaa) a educação é qualquer coisa que está sempre inacabada e onde se pode sempre fazer melhor, e onde vamos ser sempre confrontados com dificuldades, mas o que nos, o que nos motiva é ir ultrapassando essas dificuldades, sabendo que há sempre algumas que não conseguimos. Dai o desafio de, de, de continuar e de poder fazer (...).

I. – O QUE PENSA (AAA) OUTRA PARTE DA ENTREVISTA SÃO OS PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO.

65. - O que pensa sobre a capacidade de tomar decisões da organização que dirige?

(aaa) Gostava que nalgumas eu tivesse maior autonomia para, para decidir (aaa), gostava de poder tomar decisões mais rápidas, gostava de poder ser mais (aaa) eficiente nalgumas coisas. No fundo, (aaaa) às vezes a frustração é que (aaaa) para tomar algumas decisões que não dependem só de nós, se leva muito tempo mas no fundo quem dá a cara é quem aqui está. (aaa) Portanto nós somos confrontados com algumas

situações que nos levam a algum desconforto, por exemplo, o professor adoece (aaa) ele precisa de ser substituído e a substituição do professor não (...) depende de um conjunto de, de, de actividades que eu tenho de desenvolver, de um conjunto de situações, eu tenho que pôr o lugar para a contratação mas, depois todo o tempo, todo o tempo em que aquilo acontece, e que é muito tempo para os pais que estão à espera, (aaa) eu não tenho interferência nenhuma sobre isso. Portanto há um conjunto de decisões que as pessoas pensam que a direcção da escola pode resolver e, e, e, e não pode. Portanto, nós (...) sinto-me um bocadinho, às vezes, atada sem poder dar respostas imediatas que, que, que eu gostaria de dar.

66. -Em que aspectos (áreas de acção do agrupamento) lhe parece que a escola tem maior autonomia (protagonismo) na tomada de decisões? (gestão curricular?, gestão financeira?, contratação de docentes?; distribuição de serviço?; propostas na formação de docentes?, outras?)1.52.25

Na, na, (...) onde nós de facto (...) eu tenho de facto maior autonomia é na distribuição de serviço, (aaa) nas propostas que podemos fazer para a formação dos docentes, a gestão financeira (aaaaa) temos algumas (aaa) temos algumas restrições porque muitas vezes o dinheiro existe mas não é fácil transferi-lo de uma, de umas áreas (...) de umas rubricas para outras. Mas, eu não me preocupo tanto com (...) aquilo com que me preocupo mais tem a ver de facto com a parte pedagógica e aí onde há maior dificuldade é na contratação dos, dos docentes (aaa) porque no resto, na distribuição de serviço e na (...) e mesmo na gestão do currículo eu acho que nós temos alguma autonomia (eee) e vamos conseguindo fazer isso.

67. (aaa) Que importância atribui à possibilidade da escola poder tomar este tipo de decisões?1.53.30

Eu acho que a escola (aaa) tinha vantagem se, a nível da contratação de docentes, o processo fosse mais (aaa) mais célere, ou seja, se nós pudéssemos (...) tivéssemos maior, maior autonomia. Acho que era importante que a escola pudesse ter maior autonomia na contratação dos seus docentes. Porque aquela autonomia que se diz que há, depois é confrontada com as regras gerais e, criam-se muitas dificuldades às escolas. Inclusivamente eu tenho conhecimento de escolas que tiveram de rescindir com professores porque, apesar de ter definido os seus critérios, eles depois contrariavam os critérios definidos a nível nacional. Ou seja é uma área onde de facto, as escolas sentem dificuldades e que, tem de se dar um passo no sentido de, de diminuir os prazos para que isto aconteça.

- E as outras (aaa) decisões a nível da gestão curricular, gestão financeira (...)

Mas eu acho que na gestão do currículo que nós temos a autonomia necessária e suficiente, aí não me parece que na, na, na contratação de docentes, nós devíamos ter mais alguma autonomia. Na gestão financeira talvez não estivéssemos tão espartilhados, não devêssemos estar tão espartilhados naquelas rubricas tão definidas, tão estanques, talvez (aaa) nos facilitasse um bocadinho a nossa tarefa.

68. De que modo é que são tomadas decisões? Quem as propõe? Quem as prioriza? Quem acompanha os processos? É uma emanção do conselho pedagógico?1.55.30

(aaaaa) O conselho pedagógico só, só, o conselho pedagógico neste momento e de acordo com a legislação em vigor, o conselho pedagógico dá pareceres. Portanto às vezes causa-me um bocadinho de estranheza quando (aaa) se justificam as coisas com a decisão do conselho pedagógico. O conselho pedagógico dá um parecer mas não (...) e

esses pareceres depois (aaaa) normalmente eu tento que eles sejam que, que, que se ponham em prática mas muitas vezes o próprio conselho pedagógico se não estiver bem informado e se não for bem liderado acaba por tomar decisões que contrariam tudo o que está decidido e tudo, tudo o que está legislado. Portanto (aaaa) nós temos regras bem definidas em termos globais, nacionalmente e depois o que a escola (...) a escola pode tomar decisões e essas decisões são sempre tomadas a nível pedagógico, ouvindo o conselho pedagógico que dá os seus pareceres tendo em conta (...) não podemos esquecer também aqui o conselho geral que é um órgão que, que, que também é consultado e que ajuda e que deve participar das decisões com, com, com o director, mas, a decisões são sempre tomadas a nível da, da direcção e em ultima instancia sempre pelo, pelo director, pela directora. E eu tenho muita (...) ai tenho um papel de facto activo em priorizar e dou prioridade a tudo o que tem a ver com, com, com a parte pedagógica, sem duvida nenhuma.

69. -Que decisões considera que são tomadas e que podem afectar, substancialmente, o sucesso da escola que dirige?1.57.10

Eu acho que (...) são aquelas decisões aquelas coisas todas que eu já falei porque, não há muitas outras decisões. Neste momento eu não tenho muita (...) para além daquilo que já disse relativamente à autonomia, aos vários aspectos que já foram referidos, não há muitas coisas sobre as quais eu possa ter grandes, grandes decisões. Quer dizer, nós não temos autonomia que, que leve a que eu de repente tome uma decisão qualquer que faz com que as coisas mudem, isso não é possível. Portanto, nós temos muitas (aaa), temos muita legislação, temos muitos normativos, temos muitas coisas, temos um relacionamento muito próximo com a autarquia, os nossos funcionários são da autarquia. Portanto há aqui um conjunto (aaa) no fundo a nossa, a nossa (...) quem dirige, a Directora, tem um conjunto de, de outras (...) tudo o que vem do Ministério da Educação, tudo o que vem da autarquia que fazem com que as decisões muitas vezes não, não possam fugir muito daquelas balizas que estão definidas. Não, não consigo identificar qualquer coisa que eu de repente agora pudesse fazer que modificasse substancialmente o, o que se faz cá na escola

70. -Enquanto directora, esta questão também tem vindo a ser colocada e a Fernanda já respondeu de uma forma implícita mas (aaa) enquanto Directora, como incentiva os membros da comunidade educativa para que sejam feitas propostas e sejam tomadas decisões que contribuam para a melhoria do serviço educativo que a escola presta?

O que eu posso dizer aqui é que quando eu (aa) recebo as pessoas e quando trabalho com as pessoas o que eu lhes digo é que é importante quando acham que alguma coisa não está bem que digam (...) não digam só “não está bem” que digam como se pode fazer melhor (aaa) portanto identifica-se se não está bem “ora isto não está bem, aquilo não está a funcionar bem” mas o que eu espero é que as pessoas tenham propostas que nos ajudem a alterar. Portanto não é só (...) é no fundo é uma participação (aaaa) é (...) são as criticas construtivas no sentido de “está mal, vamos fazer, mas vamos fazer de que maneira?”. Portanto é o que eu peço as pessoas nesse sentido é que as pessoas digam, participem (aaa) critiquem mas, que nos ajudem a encontrar as respostas. Nós não somos nenhum grupo de iluminados, portanto as pessoas têm sempre a oportunidade de contribuir para as decisões.

71. Qual o papel (caso seja de referir) do processo de autoavaliação do agrupamento na tomada de decisões?1.59.44

Vai ser muito importante, neste momento ele está a ser construído e se nós fazemos autoavaliação é porque consideramos que (aaa) essa autoavaliação é, é importante. Portanto, com base nos resultados nós criaremos um plano de melhoria, tendo em conta o, o resultado da autoavaliação. Portanto a autoavaliação leva (...) levará sempre um plano de melhoria que é extremamente importante

72. Retomando a questão da Avaliação Externa, em que medida esta influencia as decisões que são tomadas pelo agrupamento? Foi respondida anteriormente noutra questão

C. CIRCULAÇÃO DA INFORMAÇÃO¹⁷

- Outra parte da, da nossa entrevista e é a ultima parte (aaa) relativamente à circulação da informação, a Fernanda disse que era uma parte fundamental e neste agrupamento composto por várias escolas do primeiro ciclo, (aaaa) do segundo e terceiro ciclo (...)

E, e, e, e da educação pré-escolar que não esta aqui referida mas temos de considerar, a educação no pré-escolar, a educação pré-escolar(...)

- Como é feita a transmissão de informação da Direção para os níveis de gestão intermédia?2.00.47

Volto a uma das primeiras coisas que disse, é, é feita de diferentes maneiras mas sempre privilegiando o contacto directo com o coordenador de estabelecimento e o coordenador de estabelecimento depois (aaa) estabelece (aaaa) transmite essa informação aos destinatários. Mas, nós também fazemos (aaa) directamente para os próprios destinatários, se vem qualquer coisa para os educadores nós mandamos para o, para o coordenador de estabelecimento e depois (...) e para os educadores e eles trabalham em conjunto. Portanto é muito feita com as lideranças, com as lideranças intermédias e portanto é (...) o nosso veículo privilegiado é, é, é, é (aaa) o correio, o correio eletrónico. E portanto os coordenadores de estabelecimento também se dirigem à escola sede porque há um conjunto de situações que têm que ser resolvidas na escola sede. Portanto, haver uma grande proximidade que a informação chegue o mais depressa possível e o correio eletrónico é de facto o mais importante, o mais o,o,o, (...) o mais rápido. Estamos a trabalhar também para que a pagina da escola (aaa) seja uma pagina extremamente (aaa) importante, nós demos a elaboração (...) a construção da página da escola a uma empresa (aaaa) de acordo com aquilo que também já disse atrás noutras situações, de, no caso da autoavaliação (aaaa) gostamos de fazer as coisas bem feitas e para isso achamos que devemos ter (aaaa) profissionais a fazer. Portanto nós demos a construção da pagina do agrupamento (...) da escola (...) do agrupamento a uma empresa, neste momento ela ainda não esta a funcionar em pleno. Nós pretendemos depois dar também muito (...) achamos que a plataforma moodle (aaaa) vai funcionar muito bem, se bem que já hajam vários foruns, várias situações em que os professores (aaaa) conseguem contactar com os alunos e com os pais. (aaaa) Vamos implementar quando a página estiver, estiver a funcionar em pleno, vamos tentar que o contacto com o encarregado de educação se faça muito através de uma plataforma moodle e de um outro tipo de (...) que eu não domino bem esta parte de facto não é, não é de todo (aaaa) de meu (...) aquela que eu mais gosto. E portanto as pessoas do PTE e o subdirector

¹⁷ A “Informação” é entendida como normativo; informação sobre sucesso/insucesso escolar e educativo dos alunos; processos de articulação curricular; informação de retorno sobre decisões tomadas nos órgãos de liderança intermédia; informação sobre a autoavaliação; informação referente à avaliação externa da escola; informação sobre dados de caracterização sociocultural dos alunos, etc.

particularmente estão a trabalhar nisto mas, vamos transformar numa, numa situação muito muito dinâmica a página da escola vai ser muito dinâmica e vai poder tornar a comunicação ainda mais fácil. Nós queremos implementar também os sumários eletrónicos e implementando os sumários eletrónicos (aaaa) os pais também têm maior conhecimento do que se passa na escola (aaaaa) e (aaaa) os pais e não só os pais, os próprios professores podem partilhar aquilo que acontece. Portanto temos de valorizar muito tudo o que tem a ver com (aaaa) um grande (...) e que tem a ver com o investimento que se tem vindo a fazer (aaaa) a nível informático, a nível das novas tecnologias.

- E ao nível das (...) da informação que decorre das reuniões formais, quer de conselhos de turma quer de estruturas intermédias de gestão como o conselho de directores de turma? 2.04.34

Essas são, são, são (...) funcionam da maneira normal, as pessoas (...) há uma convocatória, as pessoas reúnem depois há, há são, existem as actas. Portanto aí não há mas (aaaa) (...)

- Essa convocatória é feita via correio eletrónico ou documento interno?

Tudo por correio eletrónico, tudo por correio eletrónico.

- Nada por (aaa) documento interno?

Pode haver, também, documento. Normalmente o que nós pedimos é que todas as convocatórias que os coordenadores de estabelecimento fazem e que mandam diretamente para cada um dos professores vão (...) são mandadas também para os coordenadores de estabelecimento para que eles afixem na sala de professores, ou seja, não privilegiamos só o correio eletrónico. Achamos importante que haja afixada uma convocatória em suporte papel porque, nós sabemos que alguns colegas ainda são aversos, são aversos têm algumas resistências ao próprio correio eletrónico e não vão ver. E portanto fazemos com que esteja também afixado (aaa) a convocatória (aaaa) para essas situações. Mas temos vindo a dizer ainda, ainda na última reunião que eu tive com os coordenadores de departamento, chamei à atenção exatamente para isso, a partir do momento em que está interno (...) no regulamento interno, ninguém pode dizer que faltou a uma reunião por desconhecimento, porque não abriu o mail. Portanto, neste momento cada professor, tem que ter como responsabilidade abrir o seu mail, como ir ver (aaaa) o placard, é igual. Ir ver o placard ou ir ver o mail é igualzinho sem por nem tirar.

- Faz então parte do regulamento interno?

Exatamente, exatamente .

- E os pais e encarregados de educação

Os pais e encarregados de educação, também já utilizam (...) os directores de turma já utilizam muito o correio eletrónico para contactar com os pais mas, nós continuamos a privilegiar (aaaa) a caderneta escolar. Achamos que é extremamente importante (aaaa) a caderneta escolar (aaaa) porque o encarregado de educação lê, rubrica em como, em como leu e acho que é uma (...) isto implica também a responsabilização do aluno, trazer a sua caderneta (aaa). Mas o diretor de turma para (...) como (...) para facilitar, portanto, usa muito o telefone e usa muito o correio eletrónico.

13. Quais os mecanismos de transmissão de informação (correio electrónico; reuniões formais; plataforma moodle; página da escola, outro) que considera mais efectivos, para contactar os Docentes do Agrupamento?

14. E os Pais e Encarregados de Educação?

15. -Num agrupamento com estas dimensões, em que os alunos entram no Jardim de Infância e podem prosseguir os estudos até ao 12º ano, como é que pretende garantir que a transmissão de informação pertinente, de uma escola para outra e de um ciclo de escolaridade (aaaa) de modo a rentabilizar o conhecimento que existe sobre s alunos?

É exatamente (aaaa) fazendo aquilo que está como, como, como prioridade no meu projeto de intervenção que é articulando. Portanto, dinamizando (...) promovendo a articulação (aaaa) curricular, (aaaa) de forma a assegurar (aaaa) um efetivo cumprimento das orientações nacionais e a sua sequencialidade. Portanto, é muito importante que a gente articule para dar sequencialidade. Portanto, nós temos de pensar a educação dos nossos alunos exatamente a partir do pré-escolar. Ou seja, os colegas (...) os educadores trabalham com os colegas do primeiro ciclo e os colegas do primeiro ciclo trabalham com os do segundo, e os do segundo com os do terceiro, e assim sucessivamente. Só com esta articulação é que nós podemos (aaa) trabalhar melhor e conseguir melhores resultados, articulando com toda a gente. Ou seja, os colegas do primeiro ciclo têm de saber o que é que os meninos do pré-escolar sabem para poderem desenvolver o trabalho que, que, que pretendem. Têm de ter um conhecimento (aa) transversal de tudo o que acontece a nível dos diferentes (aaa) ciclos.

- (aaa) Para recolher essa informação de retorno (aaa) para recolher uma informação de retorno que conduza à tomada de decisões sobre a gestão e a liderança do agrupamento, como é que a obtém?

(aaaa) Fazem-se reuniões de articulação curricular. Estão mesmo definidas (aaaa) reuniões de articulação curricular, que se fazem periodicamente para decidir sobre as planificações sobre, eventualmente, a alteração da gestão do currículo, daquilo que está planificado. Se o professor do segundo ciclo entende (...) se o professor do sexto ano (aaa), um professor do sétimo, um professor do oitavo, têm que trabalhar em conjunto na própria disciplina e entre as diferentes disciplinas, articulando no sentido de se for preciso, muda-se a planificação de modo a que aquela disciplina beneficie daquilo que precisa. Portanto, é um trabalho, muito, de articulação não só na mesma disciplina mas entre as (aaaa) diferentes disciplinas. Ou seja, impedir que o conhecimento seja “compartilhado” (quis dizer compartimentado), não pode ser, nós não podemos ter compartimentos do conhecimento. O conhecimento tem de estar ao dispor de todas as disciplinas, o que se aprende na Matemática é muito importante para a Física, o que se aprende na Física é muito importante para, para, para as ciências, o que se aprende no Português é importante para tudo. Portanto (aaa), nós temos de por em comum, todos os conhecimentos para poder beneficiar deles, portanto ele não pode ser (aa) (...) não pode estar em quintas, não pode ser um conhecimento, um conhecimento em, em casinhas próprias onde ele não, não, não passa, não isto tem de ser um processo muito interativo e de pôr, pôr tudo em comum. Pôr o conhecimento em comum e só assim é que faz sentido aos alunos perceber para que é que aquilo (...) o que é que aquilo que aprendeu na matemática, para que é que serve? Serve para a Físico- química, para fazer qualquer coisa, o que aprendeu (...). Portanto, é preciso que, que os professores ponham em, em, em comum, partilhem todo, todo o conhecimento de cada uma das, das disciplinas.

- Existe neste mega agrupamento a figura do coordenador ou do professor responsável pela articulação (aaaa) curricular?

Toda não, globalmente não. Existe entre o pré-escolar e o primeiro ciclo, porque, ai existe um coordenador de articulação curricular. Depois (aaaa) nos outros (aaaa) nos outros ciclos, isso faz-se através dos coordenadores de departamento e dos coordenadores de de disciplina, porque, no fundo a coordenação (...) articulação tem de ser feita entre eles. Portanto não (...) nós, é uma das coisas que, que, que pensamos é se

fará sentido continuar ou se isto se faz através dos coordenadores, uma vez que há coordenador do pré-escolar e que há coordenador do primeiro ciclo. Portanto, se calhar, esta articulação acaba por se fazer entre os coordenadores. Portanto, mais uma pessoa, aliás o ano passado nós tivemos uma pessoa para isso e este ano já não temos, portanto isto faz-se mesmo ao nível dos coordenadores, porque quantas mais pessoas também houver para fazer as articulações, às vezes a informação também se perde. Portanto tem de haver (...) as pessoas têm de trabalhar muito em conjunto, os, os líderes das estruturas intermédias.

- (aaaa) e como é feita a transmissão da informação de modo a facilitar e promover a formação interna dos docentes, é feito algum levantamento? 2.12.16.

Sim, sim, sim, nós já elaborámos o nosso plano de formação. Que, foi elaborado (aaaa) foram feitas as propostas a todas as pessoas do, do, do (...) da escola, professores, funcionários, pais e depois tivemos uma equipa a trabalhar essa formação e neste momento esse plano de formação já foi entregue (aaaa) no centro de formação de professores para que para eventual resposta, (aaaa) tendo sempre em conta que se a escola tiver pessoas para dar essa formação, vamos fazer a formação com a prata da casa, digamos assim. Temos de rentabilizar (aaa) os professores que temos na escola e a sua formação. Se há professores que têm uma determinada formação numa determinada área, então vão pô-la ao serviço de toda a comunidade escolar.

16. - Que importância atribui aos processos de circulação da informação nas tarefas de liderança? Comunicação descendente e comunicação ascendente entre as estruturas de liderança e os restantes elementos do agrupamento e vice versa? 2.13.15

A circulação da informação, como já disse, é das, é das coisas mais importantes e simultaneamente das coisas mais difíceis e portanto (aaa) quando a informação não, não, não funciona bem (aaa) cria sempre imensas dificuldades. Portanto uma das prioridades é de facto (aaaa) e tento muitas vezes que esta informação se faça (...) quando eu preciso de transmitir alguma informação para os coordenadores, normalmente o que eu faço, eu reúno com os coordenadores. Tento que, que a informação seja o mais direta possível entre quem transmite a informação e quem, quem recebe, entre o emissor e o recetor.

17. Se pudesse, o que alterava na gestão da organização que dirige para que a circulação da informação fosse mais eficaz?

(aaaaa) Pois, era que todos estivéssemos mais próximos, mas eu não (...) isso não, não consigo.

- Pois!

A dispersão das, das instituições (aaaa) dificulta muito (aaaa) escolas mais pequenas facilita, estamos todos mais próximos uns dos outros. Portanto, estas mega, estes mega agrupamentos, estas junções de pessoas, de, de instituições dificultam exatamente (aaaa) a circulação da, da informação.

18. Como encara a importância da circulação de informação no agrupamento que dirige na superação dos desafios que têm sido apresentados à sua escola?

(aaaa) Encaro como, como prioritária como, como, como muito importante mas como como, como muito difícil, porque há sempre coisas que não podem ir por correio eletrónico e há sempre (...) corre-se o risco e é preciso saber que as nossas escolas do primeiro ciclo também estão ainda mais dispersas, os jardins estão mais dispersos e nós muitas vezes somos confrontados, quando estou a despachar o correio, a dizer “mas

como é que eu faço para que chegue mais rápido?”, para que a informação não se perca. É, é um, é um desafio de facto e é das maiores dificuldades.

19. – Suponha que entra numa escola nova, faria algumas coisas de maneira diferente? O quê? Porquê? Como?

Neste momento já não me estou a ver numa escola nova. Mas, necessariamente, se eu fosse para uma escola nova, faria algumas coisas diferentes, não sou capaz agora de enumerar, até porque ainda estou há muito pouco tempo nesta e ainda tenho muitas ideias para esta. Mas, eu acho que mudando (aaa) o contexto, mudando o tempo, há sempre coisas diferentes eu acho que nós nunca conseguimos nem devemos repetir (aa) repetiria com certeza as coisas que correram bem e tentaria melhorar as outras que correram menos bem.

20. Esta acaba por ser um reforço (aaa) uma sumula desta parte da entrevista. Que importância atribui à circulação da informação nas relações interpessoais entre os mesmos.

Pode pensar-se que, que, que de facto isto não tem informação mas pode ter. Pelo facto de uma informação chegar a uma pessoa e não a outra (aaa) pode ser entendido como deste informação a mim (confusão com ele) e não me deste a mim e pode, isso pode criar alguns conflitos. E a razão (aa) de certeza absoluta, que da minha parte, nunca será por ai, é porque por qualquer razão não chegou. Mas esta informação ser, ser deficiente pode, pode contribuir para problemas ao nível das relações interpessoais. Têm de ser sempre situações muito bem esclarecidas e nós que conhecemos as pessoas e acabamos ao longo do tempo por conhecer as pessoas, também conseguimos identificar alguns polos onde as situações possam ser mais difíceis e, e, e eu tenho alguma percepção disso e trabalho no sentido de que isso não venha a acontecer. Porque tenho essa, essa percepção de que pode ser (...).

- Há portanto uma necessidade clara de definir um responsável pela (...) não só responsabilizar as pessoas pela receção da informação mas, responsabilizar também quem passa a essa informação?

Sim, sim e isso passa necessariamente por aquele plano que nós vamos elaborar, que é o plano de comunicação interna, um grupo de comunicação que, que faça da circulação da informação e da comunicação (aaa) porque quando não se encontram responsáveis nunca conseguimos saber muito bem porque é que aconteceu, como é que aconteceu e podem ficar sempre alguma areia (...) criar algum atrito e que seja difícil.

Anexo 3

Pré-categorização da entrevista

8. ASPECTOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS

P- Como se tornou Diretora deste agrupamento?

1. (...) Auto propondo-me a abrir a escola da Bemposta, (...)
2. (...) quando me candidatei foi para abrir a escola da Bemposta, num novo desafio, numa escola diferente, (...)
3. (...) fui confrontada, já muito próximo do início do ano letivo, em julho, com o facto de poder vir a ser escola sede de um mega agrupamento e daí tornar-me na Diretora de um mega e não da escola, quando a intenção era de facto abrir a nova escola. (...)

P- E quando chegou a esta escola, em que ano?

4. No ano de dois mil e nove, dois mil e dez.

P- Foi nomeada para esta função ou houve algum concurso?

5. (...) A Direção regional, pôs cá para fora um edital a solicitar quem estava interessado em abrir a escola nova da Bemposta e eu candidatei-me e depois fiquei, (...) foi aceite a minha candidatura.

P- É Diretora desta escola à quantos anos?

6. (...) Este é o segundo ano!
7. (...) Há dezassete dezoito anos não posso agora (...) precisar!

P- Como caracteriza o seu percurso no desempenho deste cargo de direção?

8. (...) Um Percurso longo, com muitas dificuldades, com muitos desafios, (...) mas sempre com vontade de superá-los v
9. (...) o tempo que estou nele mostra que tenho estado sempre motivada e com vontade de continuar e superar os novos desafios que têm vindo sempre a pôr-se, (...)
10. (...) gosto imenso daquilo que faço, e daí estar neste caso, para um outro desafio que foi completamente inesperado, um mega agrupamento!

P- De que forma a sua experiência anterior o habilitou (ou não) para o desempenho de funções de Diretora, ou seja os cargos de gestão intermédia, se foi sub-directora de alguma escola antes e de que forma estas funções a??

11. (...) nunca se chega diretamente a um cargo máximo de chefia. (...)
12. (...) Passei por várias, fui adjunta, fui vice-presidente, fui vogal. (...)
13. (...) Ao longo deste tempo, fui adquirindo algumas competências que me permitiram chegar a uma determinada altura e considerar que estava preparada para liderar projetos. (...)
14. (...) A partir da primeira liderança, fiquei com a confiança suficiente e considerei que estava em condições de poder continuar a liderar este tipo de projeto, (...)

15. (...) exige algumas características pessoais que julgo ter e que me facilitam a tarefa de Diretora, (...)
16. (...) nunca esquecendo sempre que esta tarefa só pode ser completamente desenvolvida, contando com uma grande equipa e com todas as pessoas. (...)
17. (...) Qualquer projeto só se pode desenvolver com a colaboração de todos, se bem que eu acho que funciono como a pessoa aglutinadora de um conjunto de pessoas que acreditam naquilo que eu faço e que contribuem para o sucesso que julgo ter tido. (...)

P- Identifique/refira-se à formação e outras situações que tenham contribuído para o seu desenvolvimento profissional. 4`15``

18. (...) fiz um master em gestão intercultural e ambiental de escolas, mas (...) isso foi à relativamente pouco tempo. (...)
19. (...) ao longo da vida tenho feito aquelas formações normais mas a formação específica tem sido feita no terreno, no trabalhar em conjunto com os outros.
20. (...) tenho aprendido muito com as outras pessoas com quem trabalhei, até me tornar líder de equipas e de projetos trabalhei com pessoas excecionais que, de facto, me transmitiram não só saberes, mas sim também a confiança. (...)
21. Porque eu acho que para se estar num ponto destes, numa situação destas é preciso ter autoconfiança, ser autoconfiante, acreditar-se que podemos superarmo-nos e fazer melhor e as pessoas com quem convivi antes transmitiram-me essa autoconfiança. (...)
22. (...) a formação é importante não vou dizer que não, mas a experiencia e o trabalho do dia-a-dia dão-nos a formação que não se consegue aprender de outra maneira, numa formação teórica mesmo que ela tenha alguma parte de prática. (...)

P- Como considera ser vista pela comunidade educativa (colegas, funcionários, alunos, encarregados de educação etc.)? 5`30``

23. Eu acho que as pessoas me reconhecem como líder (...)
24. (...) reconhecem-me como alguém que está próximo, que está quando faz falta, que está para ajudar, que está quando é preciso dizer não. (...)
25. (...) acho que numa uma situação destas é preciso saber dizer não, mas acima de tudo eu acho que temos que ter muita capacidade de ouvir. (...)
26. (...) acho que no fundo as pessoas me reconhecem para além de Diretora como alguém que se preocupa com as pessoas, (...)
27. (...) acho que as pessoas me vêem dessa maneira, como alguém que está disponível e que se preocupa com as pessoas. (...)

P- Como líder, com que atividades passa a maior parte do seu tempo na escola? Quais são as suas prioridades? E se consegue dedicar um tempo definido a essas tarefas?6`36``

28. (...) Não sou organizada o suficiente para poder dizer uma coisa dessas, nem pouco mais ou menos, não programo nada na minha vida assim e a nível da escola também não. (...)
29. (...) O que gosto mais de fazer é dedicar-me à parte pedagógica, (...)

30. (...) pensar a educação e pensar a educação sempre centrado nas pessoas portanto nos professores, nos alunos, nos funcionários e em todas as pessoas que contribuem para que a escola aconteça. (...)
31. (...) A minha escola sempre foi e sempre será uma escola centrada nas pessoas e onde de facto os afetos existam, (...)
32. (...) tento privilegiar o fortalecimento das relações interpessoais de partilha, promover igualdade de oportunidades (...)
33. (...) neste agrupamento então nós temos comunidades tão dispersas e com características tão diferentes devemos tentar promover a igualdade de oportunidades em todas elas. (...)
34. (...) é extremamente importante responsabilizar todos na decisão aos diferentes níveis da intervenção. (...)
35. (...) os colegas estão habituados é a, vou fazer assim porque a diretora mandou ou vou fazer assim porque alguém mandou. (...)
36. (...) O que tenho tentado fazer ao longo da vida e ao longo do meu percurso, neste caso aqui na escola, é valorizar e responsabilizar cada vez mais as estruturas intermédias, os coordenadores de departamento, os coordenadores de disciplina, os coordenadores dos diretores de turma, os diretores de turma, (...)
37. (...) há decisões que são da diretora,
38. (...) as decisões pedagógicas e essa é a parte que mais me agrada trabalhar, (...)
39. (...) as decisões pedagógicas são sempre em função do que pensam todas as pessoas que intervêm na parte pedagógica.
40. (...) uma decisão é sempre partilhada com todas as outras pessoas, (...)
41. (...) em ultima instancia se não houver acordo, claro que a decisão terá que ser sempre minha mas ela teve que resultar do trabalho conjunto com as estruturas intermédias.
42. Ao fim ao cabo resulta de um compromisso
43. (...)De um compromisso de toda a gente, tem que ser! (...)

b) P- Quais, das suas responsabilidades, considera mais desafiantes, tendo em conta as suas características e o que pretende para a escola que dirige?
9'00''

44. (...)pretendo sucesso dos alunos não é? mas eu acho que isso é o que qualquer escola pretende. (...)
45. (...) O que pretendo é que este sucesso dos alunos se faça de modo a que todas as pessoas se sintam realizadas na escola. (...)
46. (...) o sucesso dos alunos pode ser feito de diferentes maneiras, as pessoas podem sentir-se felizes na escola ou não se sentirem felizes na escola. (...)
47. (...)eu acho que o sucesso dos alunos tem que passar necessariamente pelo bem estar e pelo sucesso também dos professores, dai eu achar que a escola deve ser centrada nas pessoas e temos que perceber que os professores são pessoas como outras quaisquer que têm os seus problemas e as suas dificuldades. (...)
48. (...) um dos meus desafios tem a ver com as relações interpessoais,
49. (...) detesto conflitos, mas não os ignoro enfrento-os e portanto uma das minhas principais funções e que gosto imenso de fazer é no fundo um bocado fazer a gestão de conflitos e tentar ouvir as pessoas e perceber de que maneira é que a escola as pode ajudar para que o trabalho que elas têm que fazer com os alunos,

mais ou menos difícil, seja encarado com otimismo e sentindo elas que da minha parte têm sempre uma pessoa que colaborará, que indicará caminhos (...)

50. (...) isto não quer dizer que não seja exigente que não promova uma escola de exigência, uma escola de rigor, porque só assim conseguimos o sucesso para os nossos alunos (...)

51. (...), no fundo o que eu exijo é que as pessoas sejam dedicadas e eficientes, agora pode-se ser dedicado e eficiente estando bem sentindo-se bem, portanto uma coisa não é contrária à outra. (...)

c)P- Como lida com os desafios nesta escola?11`21

52. (...) O desafio é, considerando que a diversidade é extremamente positiva, nessa diversidade encontrar pontos de contacto de modo a favorecer todos os que fazem parte deste mega agrupamento. (...)

53. (...) temos que pensar no futuro mas não esquecer o passado, e não esquecer o passado é ter em conta que estas escolas antes de fazerem parte deste agrupamento já tinham um passado, já tinham uma história (...)

54. (...) temos que fazer é agarrar nesse passado e nessa história e tirar daí o melhor (...)

55. (...) fazer com que as pessoas não sintam que o que fizeram não vale/ não serviu de nada. (...) serviu e vai servir com certeza essa experiência para contribuir com ideias e experiências diferentes para que possamos aproveitar o melhor de cada uma. (...)

d) P- Refira as pessoas que considera importantes nesta sua tarefa. 13`00`

56. (...) Na minha tarefa de Diretora, todas as pessoas são importantes, mas especialmente as pessoas que eu escolhi para a minha equipa e as pessoas que eu escolhi para as estruturas intermédias. (...)

57. (...) enquanto diretora, escolhi todas estas pessoas a minha responsabilidade é acrescida, foi uma escolha pessoal (...)

58. (...) se a escolha for mal feita eu tenho que assumir isso. (...)

59. (...) felizmente as pessoas foram as pessoas certas, são pessoas que acreditam no meu projeto e trabalham todas com o mesmo objetivo, têm todas a mesma perceção da escola e têm todas muita autonomia para poderem tomar decisões(...)

60. (...) quanto maior for a autonomia maior é a sua responsabilidade, e portanto quanto maior responsabilidade

61. (...) são extremamente bons profissionais, acabam por ser muito dedicados e muito eficientes que, é uma coisa que eu pretendo. (...)

62. (...) estas pessoas, que são líderes, são extremamente importantes, agora a partir do momento que estas pessoas têm as suas lideranças, elas têm que contar com todos os outros. (...)

63. (...) a escola não se faz com um conjunto reduzido de pessoas, esse conjunto reduzido de pessoas têm é que ter características de poder chamar a si todos os outros, fazer com que eles acreditem no mesmo projeto e que todos pensem o que é que nós vamos fazer para conseguirmos ter o sucesso que todos pretendemos. (...)

64. (...) Estamos neste momento a investir muito na sala de aula, (...)

65. (...) acho que temos que centrar-nos outra vez na sala de aula. (...)

66. (...) Na sala de aula é onde tudo acontece, (...)
67. (...) é muito importante abrir à comunidade, é muito importante fazer protocolos, é muito importante fazer tudo o resto mas, é na sala de aula que acontecem as aprendizagens,
68. (...) é na sala de aula que começam as aprendizagens, elas podem continuar a desenvolver-se fora da sala de aula mas a sala de aula (...) é o espaço privilegiado e o espaço onde tudo começa a acontecer.

B. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO 16`00`

P- Quais são, para si, os principais aspetos caracterizadores – gerais e específicos – deste agrupamento?

69. (...)uma escola sede que tem características diferentes de todas as outras(...)
70. (...)temos o ensino artístico, neste caso especificamente da música, portanto o ensino integrado da musica, temos também os alunos que frequentam também a musica mas em regime de ensino articulado em articulação com o conservatório, e temos o ensino profissional da música. (...)
71. (...) É uma população que tem características muito próprias e muito diferentes das outras escolas. (...)
72. (como mega agrupamento aglutinou várias escolas)
73. (...) nas outras escolas que eram dois agrupamentos verticais temos duas escolas e.b. 2,3. (mexilhoeira e Alvor) (...)
74. (...) para quem conhece Alvor, uma vila piscatória, sabe que as pessoas têm características completamente diferentes e portanto ai (...) oferecemos os PIEF que (...) pretendem dar solução a um conjunto de alunos, que já fizeram um percurso escolar em que não tiveram nenhum sucesso, portanto aquilo é o fim da linha. (...)
72. (...) Mexilhoeira que é uma zona do interior, com características também completamente diferentes e onde se oferece também um percurso curricular alternativo. (...)
75. (...) o nosso agrupamento acaba por ser muito disperso (...)
76. (...) oferecendo praticamente todas as ofertas que o sistema educativo prevê para dar respostas diferentes a alunos com características diferentes. (...)
77. (...) o que o caracteriza (o agrupamento), de facto, é uma dispersão e uma diversidade das suas populações

P- Como caracteriza: o contexto familiar dos alunos deste agrupamento

78. (...) este agrupamento tem um contexto familiar de uma classe média.
79. (...) Nós estamos agora exatamente a fazer o tratamento dos questionários que fizemos para o projeto educativo, (...)
80. (...) é o segundo ano deste agrupamento, estamos neste momento a tratar do projeto educativo. (...)
81. (...) este agrupamento (bemposta)é constituído por alunos cujos pais ou têm profissões liberais, são professores, são pessoas de um determinado nível social, de um determinado estrato social. (...)
82. (...) na Mexilhoeira normalmente são filhos de pessoas, dedicadas mais aos serviços e de certa maneira à agricultura, são de uma zona do interior.

83. (...) Em Alvor, portanto, é uma zona piscatória, (...) os alunos são de famílias mais viradas para o mar. (...)
84. (...) em todas as escolas, independentemente das origens das famílias, (...) uma das coisas que se veio a verificar são as famílias desestruturadas, famílias onde os alunos têm dificuldades com diferentes características, pode não ser uma dificuldade financeira
85. (...) os problemas de famílias desestruturadas acontecem são transversais em toda a sociedade (...)
86. (...) na Bemposta temos muito menos alunos subsidiados de escalão A e B. (...)
87. (...) em Alvor e na mexilhoeira a maior parte deles (alunos) são subsidiados ou com escalão A ou com escalão B.

P- Pegando nessa ideia como caracteriza o envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos alunos, em Alvor há diferenças ou na Mexilhoeira grande:

88. (...) há por parte de um conjunto grande de pais um alheamento da escola, por diferentes razões, (...)
89. (...) somos levados a aceitar que as pessoas passam por muitas dificuldades e acabam por não ter tempo para se preocuparem com a escola, não porque não queiram mas porque de facto, não têm tempo (...).
90. (...) aqui na Bemposta, a participação dos pais é maior (por comparação com as outras escolas do mega-agrupamento) (...)
91. (...) os pais reagem de maneira diferente nas diferentes estruturas, tanto na escola de Alvor, na escola da Mexilhoeira e na escola da Bemposta. (...)
92. (...) as pessoas quando são confrontadas com alguma dificuldade reagem, em muitos casos, negativamente (...)
93. (...) depois, perante uma situação de dificuldade acabam por exigir tudo à escola, não é característica especial deste agrupamento. Em todos os agrupamentos é assim. (...)
94. (...) a escola tem o privilégio de ter dois psicólogos e uma técnica de serviço social (...)
95. (...) a técnica de serviço social tem sido extremamente importante no acompanhamento das famílias, na organização das famílias, no sentido de as ajudar a gerir em muitas situações até a gestão familiar a gestão de tudo, do dinheiro que ganham, (...)
96. (...) as pessoas sentem-se perdidas e neste caso a técnica de serviço social tem sido extremamente importante. (...)
97. (...) A escola acaba por, cada vez mais, de resolver muitos problemas que deviam ser resolvidos pela família e pela sociedade, (...)
98. (...) tentamos dentro do possível minorar os efeitos negativos daquela crise que estamos a atravessar.

P- Como caracteriza a escola no seu dia-a-dia, o carácter e a sua identidade da escola?23`20`

99. (...) acho que já consegui, eu e a minha equipa, e todos os que fazem parte deste projeto, fazer com que aqui aconteça aquilo que já acontecia noutras escolas por onde tenho passado, quando se entrava as pessoas diziam que ali se respirava bem, que se sentia um ambiente saudável, (...).

100. (...) já consegui que aqui as pessoas entrem e sintam um ambiente muito familiar, muito saudável, de muito afeto, de partilha. Mas, simultaneamente de muita exigência (...)

101. (...) pais e alunos são extremamente exigentes e isso faz com que, os professores tenham que ser mais exigentes ainda e tenham que ser mais dedicados, mais eficientes, de modo a não defraudar as expectativas da nossa população escolar. (...)

P- como caracteriza a cultura de escola, é um sítio que já disse, agradável para alunos e professores, está a desenvolver as funções de Diretora deste agrupamento há dois anos como considera a cultura de escola atual e se quer manter este percurso, se quer manter esta linha? O que sente que é necessário fazer?

102. Estamos a começar a promover a auto avaliação (...) ou avaliação interna e (...) estamos muito apostados em analisar resultados. (...)

103. (...) Só analisando resultados é que nós conseguimos no fundo atingir aquilo que nós pretendemos que é, o sucesso para os alunos.

104. (...) a escola existe porque existem alunos e o que nós queremos é que os alunos venham, especialmente, a ser bons cidadãos sejam eles engenheiros, sejam eles cozinheiros, sejam eles aquilo que forem. (...)

105. (...) estamos muito empenhados em fazer a análise de resultados e para isso definimos/ aferimos critérios para que cada departamento faça a análise de resultados e vamos fazer dois tipos de análise, análises comparativas e análises evolutivas.(...)

106. (...) estamos a comparar resultados do último ano, do terceiro período do ano passado com o primeiro período deste ano, ano a ano e já pensando agora em termos pedagógicos, (...)

107. (...) é extremamente importante que se faça a articulação, (...)

108. (...) um agrupamento só faz sentido com articulação e por muito que se possa pensar que a articulação acontece porque se está na mesma escola, não é verdade. (...)

109. (...) na primeira análise que fizemos e comparámos os resultados do sexto com os do sétimo ano, que são na mudança de ciclos, há situações muito díspares de sucesso de um ano para o outro. (...)

110. (...) criámos aqui um conceito um bocadinho diferente que foi um coordenador de disciplina, não um coordenador de grupo em que cada um trata do seu grupo e trata o seu nível. (...)

111. (...) há um coordenador de grupo para todos os níveis, por exemplo o coordenador de língua portuguesa não é só para o segundo ciclo ou para o terceiro, articula com todas as pessoas. (...)

112. (...) estamos a investir muito na avaliação interna e em perceber porque nós temos determinados resultados escolares, quando eles são dissonantes, quando não são concordantes, (...).

113. (...) Estamos simultaneamente a comparar os nossos resultados internos com os resultados externos. (...)
114. (...) os nossos alunos do sexto ano agora já vão ser sujeitos a provas finais ao nível do segundo e terceiro ciclos, (...)
115. (...) não estamos muito habituados a olhar para os resultados, porque estas escolas normalmente não são sujeitas aos Rankings, (...)
116. (...) a primeira tendência que as pessoas têm é a desculpar e dizer que aqueles resultados aparecem por isto ou por aquilo(...)
117. (...) o que se pretende não é saber quem fez bem ou quem fez mal, (...) não é apontar o dedo a ninguém, é perceber o que é que alguém está a fazer que está a resultar e transmitir isso. (...)
118. (...) estamos no fundo a promover, um trabalho cooperativo e colaborativo, uma coisa é partilhar testes, dizer assim toma o meu teste outra coisa é trabalhar em conjunto para chegar a um teste(...).
119. (...) queremos dar o passo seguinte que é o trabalho colaborativo e trabalho cooperativo, os dois em simultâneo. (...)
120. (...) Isto leva tempo, nesta escola acaba por ser mais fácil porque esta escola iniciou agora e temos professores de vários agrupamentos. (...)
121. (...) vamos esquecer o passado e vamos viver o presente a pensar no futuro e portanto aqui (escola da Bemposta) acaba por ser mais fácil, as pessoas estão mais abertas a esquecer o que se fazia nos outros sítios. (...)
122. (...) Estamos a tentar e estamos a conseguir em parte que nos outros dois agrupamentos isso também aconteça (Alvor e Mexilhoeira). (...)
123. (...) a nossa grande prioridade agora é perceber os nossos resultados, melhorá-los e encontrar as estratégias adequadas para se conseguir melhorar.

P- Como caracteriza o corpo docente, quais são os seus pontos fortes e os desafios? Acredito que esse seja um desafio, esse que falou agora, que seja um desafio grande que se coloca aos professores! 30`0 0`

124. (...) É um desafio (...)
125. (...) temos um grande número de professores contratados, (...).
126. (...) Esta escola abriu com um conjunto de professores que foi o conjunto base para que a escola funcionasse, para pôr um conselho pedagógico a funcionar, portanto começou por aí e depois todos os outros professores foram contratados (...)
127. (...) nós não sabemos com quem vamos contar para o próximo ano letivo (...)
128. (...) quando formámos o agrupamento, Alvor era um agrupamento TEIP e portanto isso fez com que todos os nossos professores tivessem que ser contratados(...)
129. (...) isso agora deixou de acontecer, não fazia sentido num Mega agrupamento haver uma escola que fosse TEIP, porque o projeto que tinha sido feito era para aquela população e não para esta população agora alargada(...).
130. (...) a maior parte dos nossos professores foram contratados e agora nem sequer sabemos como é que as coisas vão acontecer para o próximo ano letivo. (...)
131. (...) normalmente o que eu tento é valorizar o que há de melhor e tentar esquecer o que há de menos bom (...).

132. (...) Passámos por momentos difíceis, nomeadamente com a avaliação dos professores, (...)
133. (...) mas aí também eu e a minha equipa demos um passo no sentido de tirar a tónica ali na avaliação e pô-la nos alunos (...).
134. (...) o desafio agora é saber com quem vamos contar para o próximo ano letivo, porque temos aqui um conjunto de professores que já se identifica com esta escola, com os seus métodos com a maneira de funcionar. (...)
135. (...) estou muito otimista porque eu acho que quando as pessoas chegam a um sítio agarra-se facilmente o espírito que se vive (...).

P- Quais são, neste momento, os maiores desafios com que esta escola é confrontada?33`00`

136. (...) A nível de Direção da escola, o desafio maior para mim sempre foi e continua a ser a comunicação(...).
137. (...) a comunicação sempre foi das maiores dificuldades que eu tive por todas as escolas que já passei(...).
138. (...) a comunicação tem que acontecer sem ruído e uma comunicação para não ter ruído não pode passar por muitos interlocutores, tem de ser o mais direta possível entre quem comunica e quem recebe essa comunicação (...).
139. (...) no caso do mega as coisas são mais difíceis porque nós temos uma grande dispersão, (...)
140. (...) que nos tem facilitado imenso, o correio eletrónico. (...)
141. (...) a maior parte da comunicação, já se faz por correio eletrónico (...)
142. (...) aquela que ainda não acontece por correio eletrónico, que ainda acontece por FAX e por correio normal via carta, o que nós fazemos é digitalizar e fazer chegar(...)
143. (...)muitas coisas nós fazemos chegar a todas as pessoas, mas quando são estas situações (...) digitalizamos e fazemos chegar aos líderes de cada uma das estruturas(...).
144. (...)temos a direção, depois em cada escola temos um coordenador de estabelecimento e depois temos as estruturas intermédias, e portanto a comunicação passa necessariamente por todas estas pessoas(...).
145. (...) a direção encaminha por correio eletrónico preferencialmente, porque nós não temos ninguém disponível para fazer chegar uma carta ou seja aquilo que for, um ofício à Mexilhoeira ou Alvor, (...)
146. (...) não há recursos humanos para isso, fazemos chegar ao coordenador de estabelecimento, mesmo que entretanto essa comunicação já tenha sido feita para todos os professores(...)
147. (...) com o correio eletrónico nós temos facilidade de com um clique, tendo escolhido um conjunto de pessoas, fazer chegar toda a informação(...)
148. (...) No nosso regulamento interno consta, de facto, o correio eletrónico como sendo oficial(...).
149. (...) nós fazemos convocatórias por correio eletrónico (...) funciona como se fosse uma convocatória assinada, afixada num placard (...)
150. (...) as estruturas intermédias têm de conhecer sempre, (...) independentemente de ir para o professor de Língua Portuguesa ou para o professor de Matemática, vai também para o coordenador das línguas ou para o outro coordenador, (...)

151. (...) para que a comunicação não sofra cortes, para que depois o professor de Português não vá falar com o seu coordenador e ele diga “ai mas eu não sei de nada”.

152. (...) estamos também a trabalhar para definir um plano de comunicação (...)

153. (...) com o Mega Agrupamento, é urgente definir um plano de comunicação no sentido de saber, de poder inclusivamente responsabilizar alguém. (...)

154. (...) tem que se criar uma cadeia, dentro da comunicação, para saber quando uma determinada comunicação não chega, não para penalizar necessariamente essa pessoa, mas para sabermos onde falhámos e saber se aquela cadeia como está definida, está bem definida ou e se ainda é preciso fazer alguns ajustes. (...)

155. (...) Neste momento é a par com a parte pedagógica, que é sempre a prioridade, a comunicação é outro dos grande desafios que eu tenho.

P-Há por assim dizer uma responsabilização das pessoas?

156. (...) depois de definida a tal cadeia de comunicação, responsabilizar toda a gente. (...)

157. (...)temos de nos encaminhar para uma maior autonomia, maior responsabilidade. Não podemos fugir a isto. (...)

P-Em que aspetos considera que a sua escola tem sucesso?

P- O que contribui para o sucesso desta escola?

158. (...) os resultados desta escola, de facto, foram bons. (...)

159. (...) o que contribuiu para que os resultados fossem bons, o empenho dos pais porque de facto, estes pais são pais empenhados, o empenho dos alunos, o profissionalismo dos professores e de toda a gente que trabalha na escola. (...)

160. (...)numa fase de número muito reduzido, de pessoal auxiliar, todas as pessoas darem o seu máximo para que consigamos o melhor para os nossos alunos. (...)

161. (...) a nossa unidade de multideficiência, é mais uma oferta que este agrupamento dá e que torna este agrupamento, de facto, muito inclusivo. (...)

162. (...) para desenvolver nos nossos alunos um conjunto de valores que nós consideramos extremamente importantes que é saber conviver com a diferença, saber ser solidário. (...)

163. (...) estes nossos alunos da unidade multideficiência, fazem parte de turmas e frequentam muito poucas aulas alguns deles, mas há sempre oportunidade deles conviverem com os colegas. (...)

164. (...) os alunos que estão nesta escola, convivem com a diferença e percebem e percebem que estas pessoas são diferentes mas que não devem ser discriminadas(...).

P- Relativamente à qualidade dos professores, como se refere a essa qualidade? Evidências e exemplos concretos dessa qualidade dos professores.39`30`

165. (...) Há pessoas muito diferentes, uns têm características que eu considero mais importantes para serem professores, as pessoas têm características diferentes (...),
166. (...) neste momento a escola tem um conjunto de professores, que eu considero muito competente e muito eficiente e especialmente que se preocupa muito com aquilo que faz. (...)
167. (...) Preocupa-se muito em fazer bem feito (...)
168. (...)começámos todos de principio, e as pessoas têm vontade de construir uma escola nova e de fazer alguma coisa de novo, (...)
169. (...) os que vêm acabam por sentir também que devem acompanhar tudo isso e contribuir (...)
170. (...) as pessoas (...) têm um certo orgulho em dizer que são professores na escola da Bemposta onde coisas diferentes acontecem, (...)
171. (...) porque temos de facto, ofertas diferentes e temos alunos com características diferentes. (...)
172. (...) somos a única escola que oferece musica(...)
173. (...) temos um corredor por exemplo, onde acontecem as aulas da musica, onde nós se passarmos perto ou por lá ouvimos piano, ouvimos guitarra, ouvimos violino. Portanto isto dá uma característica diferente à escola e faz com que as pessoas também se (...) se envolvam de uma maneira diferente. (...)

P- Qualidade da equipa de liderança da escola? Qual é a qualidade? Como se refere a essa qualidade? Que evidencias e exemplos concretos? 41`40``

174. (...) uma das coisas boas que nós fazemos é trabalhar, (...) ter muita disponibilidade para as pessoas (...)
175. (...)quando um conflito acontece, utilizando uma linguagem mais futebolística, não chutar para a frente. Ou seja é tentar de facto perceber a situação e atuar imediatamente (...)
176. (...) é preciso atuar na altura, não deixar passar muito tempo. (...)
177. (...) nem a Diretora nem ninguém da Direção funciona com marcação, para receber um pai, com marcação para falar com um professor (...).
178. (...)não estou a dizer que tenho sempre disponibilidade, porque não tenho (...)
179. (...) quando qualquer pessoa aparece, um pai, um professor, um aluno, a nossa disponibilidade é total e se não for a minha, confio nas pessoas que trabalham comigo e assim resolvem-se muitos problemas que se podem tornar, que se podiam tornar bem mais graves(...)

P- Ao nível dos processos de tomada de decisão, qual é o desempenho das estruturas de liderança? Por exemplo se há uma liderança distribuída, uma liderança partilhada, dispersa, se há alguma auscultação das pessoas? 43`33``

180. A liderança, a liderança tem que ser sempre partilhada (...)
181. (...)não entendo uma liderança centrada só em mim, quer dizer, eu tenho que partilhar essa liderança. (...)
182. (...) há decisões que são individuais e há decisões que eu tenho que tomar sozinha. (...)

183. (...) globalmente a liderança é partilhada especialmente com a minha equipa,
184. (...) são pessoas que já trabalham comigo há muito tempo e com a qual eu tenho uma ligação (...) uma relação muito próxima e confio muito nas pessoas(...),
185. (...) isso faz com que eu possa ter maior disponibilidade para fazer as coisas de que mais gosto, por exemplo eu não me preocupo com dinheiros, a parte administrativa é qualquer coisa que eu não gosto de fazer e que tenho alguém que faz muito bem. (...)
186. (...)nenhuma decisão é tomada sem que eu saiba e se houver duvida e se houver discordância sou sempre eu que decido.

P- Qual o seu contributo para o sucesso ou mudança nesta escola?

187. (...) acho que tem a ver com, a minha filosofia, por um lado filosofia de vida(...)
188. (...) o que é a escola para mim? A escola para mim é o sítio onde tudo acontece. Mas tudo acontece pensando sempre nas pessoas(...)
189. (...)não podemos esquecer que a escola acaba por ser uma grande empresa onde nós tratamos com pessoas. (...)
190. (...) Tudo o que acontece aqui tem a ver com pessoas, e de facto não podemos esquecer que as pessoas têm sentimentos, que as pessoas precisam de estar bem para poder dar o seu melhor. (...)
191. (...) numa escola com muito rigor, onde nós temos que ser muito exigentes uns com os outros(...)
192. (...) numa cultura no fundo de corresponsabilização (...)
193. (...) as relações interpessoais para mim são extremamente importantes e se estas relações acontecerem, se forem boas, a corresponsabilização é mais fácil (...)
194. (...) as pessoas acabam por ser mais solidárias umas com as outras e se num dia um tem uma dificuldade porque não pode, alguém está lá para ajudar. (...)
195. (...) tento muito que haja uma relação de muita proximidade, de muita responsabilidade e de muita solidariedade entre as pessoas para que nos momentos mais difíceis de alguns ou em não possam estar tão presentes, haja sempre alguém que faça o outro lado, que compense. (...)
196. (...) as pessoas têm que se sentir muito bem na escola, (...)
197. (...) nós passamos a maior parte do tempo na escola, se nós não tivermos bem, se não nos sentirmos bem na escola estamos a fazer um grande sacrifício e fazendo as coisas sem prazer elas nunca saem tão bem feitas. (...)
198. (...)eu acho que a gente se diverte às vezes aqui que não é preciso ir ao cinema nem ao teatro.(...)
199. (...) Acabamos por com as nossas dificuldades e com os nossos problemas, ajudarmo-nos a resolve-los. (...)

Terceira parte, parte C desta entrevista, caracterização da liderança, tem a ver com a MISSÃO, VISÃO e VALORES DO AGRUPAMENTO 48'00

P- Pessoalmente, que missão, visão e que valores pretende que sejam defendidos e alcançados no agrupamento que lidera?

200. (...) a minha missão é criar uma (...) uma cultura (...) um sucesso nas aprendizagens.
201. (...) o objetivo principal da escola é educar/ ensinar. (...)
202. (...) a minha missão é fazer com que na minha escola se eduque e se ensine para o sucesso e para o sucesso através da aprendizagem.
203. (...) houve uma altura em que também nós deixámos de falar em aprendizagens, (...)
204. (...) não se educa nem se ensina sem se fazerem aprendizagens, têm que se fazer aprendizagens e as aprendizagens têm que ser significativas. (...)
205. (...) pretendo é uma cultura de disciplina, de esforço, de responsabilidade de todos, através de uma liderança com autoconfiança. (...)
206. (...) a liderança tem que ser muito auto- confiante, tem que ser assertiva, tem que ser feita com muita coragem, com muita convicção. (...)
207. (...) nunca se consegue ser um grande líder sozinho, nunca, (...)
208. (...) se alguém pensa que consegue ser líder sozinho, nunca vai ser um grande líder, dai eu pôr sempre o enfoque no grupo, e ter frisado à bocado que a liderança tem que ser sempre partilhada. (...)
209. (...) Nunca se é líder sozinho, (...)
210. (...) ser líder sozinho não resulta(...),
211. (...)a partir do momento em que nós não confiamos em ninguém, que não partilhamos as nossas responsabilidades, tornamo-nos concentrados em nos próprios a olhar só para o nosso umbigo e não conseguimos ver nada do que nos rodeia. (...)
212. (...) alheamo-nos de tudo o que está a nossa volta e (...) não é de facto a minha maneira de ver a gestão da escola nem a minha maneira de liderar, nem pouco mais ou menos. (...)
213. (...) É preciso envolver todos e fazer com que todos se centrem no objetivo principal e o objetivo principal da escola é educar e ensinar (...)
214. (...) nós podemos usar muitas estratégias mas, não nos podemos esquecer que esta é a nossa função principal, que é o nosso objetivo principal.

P-E o que ainda falta fazer neste agrupamento? 51`20`

215. Tudo ou quase tudo, este agrupamento está no segundo ano. (...)
216. (...)está a dar (...) os primeiros passos. (...)
217. (...) quando se começa a construir qualquer coisa, a base tem que ser muito, muito forte, muito bem, estruturada e portanto é aquilo que nós estamos a criar, bases muito sólidas. (...)
218. (...) neste momento nós estamos ainda na base, estamos a criar essas bases sólidas, (...)
219. (...) estamos a construir a nossa identidade, estamos a construir os nossos documentos estratégicos, temos o nosso regulamento interno, estamos a construir o nosso projeto educativo muito partilhado, (...)
220. (...) para a construção do nosso projeto educativo nós ouvimos toda a comunidade envolvente, os alunos, os pais, os professores, os funcionários. (...)
221. (...) estamos a conhecermo-nos, estamos a conhecer os nossos pontos fracos, os nossos pontos fortes, não só por aquilo que nós observamos mas concretamente com números, e a partir dai é que vamos então começar a dar os passos significativos para tornar este agrupamento, esta escola, naquilo que é pretendido que, que toda a gente pretende que é um sítio onde os alunos gostem

de estar, onde tenham sucesso e onde toda a gente que cá trabalha se sinta bem.
(...)

P- Que mudança tem planeada para os próximos dois anos?

222. (...) Nenhuma mudança significativa, o caminho está definido. (...)
223. (...) só não muda quem não, quem de facto não observa a realidade(...)
224. (...) o nosso caminho está muito bem definido e está muito, objetivo no meu projeto de intervenção e neste momento eu ainda não encontrei (...) nenhuma razão para que haja alguma alteração significativa àquilo que nós pretendemos.
(...)
225. (...) esta primavera vai ser muito produtiva em termos de legislação, em termos da educação tudo o que vai acontecer de novo, (...)
226. (...) espero que algumas dessas coisas tragam facilidades e não dificuldades.
(...)
227. (...)temos uma preocupação muito grande, com este próximo ano, com as dificuldades que se avizinham para as famílias que a indisciplina se torne num problema mais grave, (...)
228. (...) felizmente nós no nosso agrupamento não temos problemas graves de indisciplina mas, de qualquer das maneiras é uma das coisas que nos preocupa. (...)
229. (...) Queremos que famílias e alunos e toda a gente entenda e reconheça a autoridade do professor, (...)
230. (...) temos de nos empenhar todos, para que o professor volte (...) a ser reconhecido como merece com o papel importante que tem e que desempenha na, na sociedade. (...)
231. (...)o professor é um parceiro e nunca deve ser visto como alguém que não está a dar o seu melhor para a sociedade. (...)

P- Considera que os docentes do agrupamento e os restantes elementos da comunidade conhecem o Projeto Educativo e têm uma participação consciente no mesmo conducente à concretização da sua visão para o agrupamento que dirige?55`30`

232. (...) o projeto educativo está a ser construído(...)
233. P- Está em construção?
234. (...) Está em construção e portanto, toda a gente pôde participar, porque foi ouvido nos diferentes aspetos que devia ser, a nível dos recursos humanos, de recursos materiais, de valores que consideram importantes (...) para a sua escola
(...)
235. (...) todos os professores, toda a gente, toda a comunidade educativa, está a ser ouvida relativamente àquilo que pensa sobre a escola. (...)
236. (...) Tratados estes dados, nós vamos poder ser confrontados com aquilo que as pessoas pensam e aquilo que nós pensamos. (...)
237. (...) eu tenho uma opinião sobre aquilo que acontece, agora vou ver o que é que as outras pessoas pensam, se a opinião delas é coincidente com a opinião da Direção e a partir daí então definir portanto, aquilo que o agrupamento vai ser, que nós pretendemos que seja, (...)

238. (...) vamos ver agora o que é que se pensa e definiremos tudo o que for preciso e faremos tudo o que for preciso para alcançar o nosso objetivo, a nossa missão enquanto Direção. (...)

P- Então acredita que essa participação global, ao fim ao cabo, na construção desse documento contribua para uma maior egressora?

239. (...) se as pessoas se sentirem envolvidas e sentirem que a sua opinião foi tida em conta, necessariamente elas (...) vão sentir que fazem parte deste grande grupo e que a opinião delas conta. (...)

240. (...) É extremamente importante que as pessoas sintam que a (...) que a sua opinião conta, (...)

241. (...) eu não gosto de unanimismos, nunca gostei (...)

242. (...) as opiniões não têm necessariamente, nem na minha opinião devem, agradar a todos. (...)

P- O que pensa da Avaliação Externa das Escolas (AEE), enquanto modelo generalizado de avaliação organizacional?

243. (...) já tive uma avaliação externa num agrupamento (...)

244. (...) depende muito de como se encara uma avaliação externa ou qualquer tipo de inspeção. Eu encaro como natural que no nosso sistema educativo, precisem de existir pessoas que vêm ver a escola, do exterior. (...)

245. (...) encaro sempre a avaliação e a inspeção como (...) podendo vir a dar um contributo para que se melhorem as práticas e haja uma visão do exterior. (...)

246. (...) acho que é importante que isso se faça, (...)

247. (...) é muito importante que alguém observe numa perspetiva diferente e que ouça todas as pessoas envolvidas. (...)

248. (...) Este modelo de avaliação externa que agora entrou em vigor, este ano, com algumas diferenças relativamente ao outro, (...) considero mais positivo e acho extremamente importante que isso se faça. (...)

249. (...) Não entendo como alguém que vem de fora, como uma agressão à escola, não o entendo dessa maneira, nunca, entendi (...)

250. (...) tento fazer com que as pessoas percebam que, com base nos resultados que nós obtivemos que podemos sempre melhorar. (...)

251. (avaliação Externa) (...) entendo como positivo, acho que, que se deve fazer. Podíamos discutir alguns métodos, podemos discutir algumas características das pessoas que fazem isso mas isso é entrar por outro caminho, globalmente e conceptualmente enquanto avaliação, acho que é extremamente importante e que se deve fazer. (...)

P- A AEE baseia-se em vários parâmetros, que estão definidos em campos de análise. Um desses campos de análise é a “Liderança”. Tem presente estes parâmetros no desempenho das suas funções, ou seja, como é que:

a)

P- Incute nos docentes um espírito conducente à concretização da sua visão de escola?

252. (...) quando eu estou a gerir não estou a pensar olha agora vou fazer isto porque no parâmetro da avaliação externa, na liderança isto deve acontecer. (...)

253. (...) quando eu tive de definir o meu projeto de intervenção, quando tive que pensar uma escola nova, claro que isso me levou a ler tudo o que tinha a ver com isso, me levou a uma determinada preparação e a fazer algumas coisas de, de maneira diferente. (...)
254. (...) eu privilegio muito as reuniões com as estruturas intermédias, reuniões com os coordenadores de estabelecimento só, reuniões com os coordenadores de departamento, reuniões com os diretores de turma, reuniões com os coordenadores de disciplina, (...)
255. (...) não funciono muito só com aquelas reuniões institucionais do conselho pedagógico só (...)
256. (...) quando vim para esta escola um dos objetivos foi (...) trabalhar em conjunto com pessoas de modo que quando vou para o conselho pedagógico as coisas já vão pensadas, já vão trabalhadas, já levamos propostas, já pensámos noutras soluções. (...)
257. (...) no fundo o que incuto em toda a gente é que nós temos que fazer o nosso melhor. (...)
258. (...) acho que nos devemos centrar muito naquilo que nós achamos que fazemos bem e que devemos continuar a fazer bem e cada vez melhor, mas por outro lado não sermos autistas e avaliar e dizer isto nós não fazemos tão bem então vamos passar a fazer melhor(...)
259. (...) os nossos pontos fracos são estes então vamos tentar melhora-los(...)
260. (...) Portanto nós pensamos sempre em todas as estratégias que levem a que se consiga o mais importante, claro que depois isso passa, passa pela liderança mas passa por todas as outras pessoas (aaaaaa) e não é (...)
261. (...)eu acho que a liderança é importante, (...)
262. (...) há várias definições de líder e há várias de liderança(...)
263. (...) temos que fazer com que as pessoas estejam connosco e que sintam que vamos todos trabalhar para quê? Para os nossos alunos, para que a nossa escola seja reconhecida como uma escola onde acontecem coisas boas, como uma escola de referências, (...)
264. (...) se calhar isso era ambicioso mas eu acho que sem ambição nós também não vamos a sítio nenhum. (...)
265. (...) É extremamente importante quando eu oiço e ontem tive cá um pai a dizer “o que é que eu posso fazer para que o meu aluno para o ano venha para a escola da Bemposta? Eu estou a investir numa, numa escola privada e não gostaria que no quinto ano ele fosse para outra escola, gostaria que ele viesse para aqui”. Quer dizer, isto faz-nos sentir que (aaaa) estamos no caminho certo, estamos a fazer as coisas que devemos e no fundo é sentir (...)
266. (...) fazer com que todas as pessoas que todas as pessoas trabalhem para este objetivo, com que sintam que esta é a sua escola, é o seu projeto. (...)
267. (...)nós não queremos só que nos digam coisas boas, (...)
268. (...) é extremamente importante quando as pessoas vêm e nos dizem isto está mal feito, então como é que podemos fazer bem? (...)
269. (...) Portanto, é não ignorar as coisas negativas para tentar resolve-las e melhorar ainda aquelas, que nós achamos que são bem feitas. (...)

P- Ainda agora referiu que todos os membros da comunidade educativa têm um papel interventivo na elaboração do projeto educativo que está agora em construção. Há mais dois documentos de autonomia, o regulamento interno e o plano anual de atividades, também faz esta auscultação?1`05`00

270. R- Sim, sim.

271. (...) O Plano anual de atividades, já foi aprovado, bem como regulamento interno(...)

272. (...) a direção propôs documentos com uma determinada, com uma determinada estrutura(...).

273. (...) no caso do regulamento interno, elaborámos a nossa proposta mas todos os departamentos, toda a gente se pôde pronunciar sobre ele e deram os seus contributos. (...)

274. (...)No Plano Anual de Atividades, nós inclusivamente (...), constam atividades de todos, de todos os intervenientes da nossa comunidade educativa, atividades da associação de pais, de pais a participar com, professores. (...)

275. (...) documentos que foram que foram participados por toda, por toda a comunidade.

P- Valoriza e como é que valoriza as lideranças intermédias? 1`06`45`

276. R- (...) Valorizo bastante, (...)

277. (...) As estruturas intermédias, são extremamente importantes porque acabam elas próprias por ser quem lidera essas estruturas intermédias, acabam elas por ser uma extensão da minha liderança (...)

278. (Pessoas que estão nas estruturas intermédias) (...) são pessoas que se identificam com o projeto, são a continuidade da minha liderança nas estruturas. (...)

279. (...) Cada estrutura tem o seu líder e o líder acredita muito neste projeto e tem uma opinião muito, muito próxima, não tem que ser necessariamente igual mas todos à sua maneira estão a contribuir para que este projeto tenha pernas para andar (...)

280. (...) e que no fim sentemos todos, possamos sentir todos que valeu a pena o trabalho que estamos a fazer.

P- Encara o desenvolvimento de projetos, parcerias e soluções inovadoras à luz da sua visão de escola?1`07`50`

281. (...) é extremamente importante fazer essas, parcerias e essas soluções agora, devo dizer-vos que não é a área que mais me, me motiva. (...)

282. (...) poderia investir mais nessa área, mas não, normalmente

283. (...) é extremamente importante mas essas situações não passam tanto por mim mas por outros elementos da direção, de pessoas que trabalham comigo.

P- Esta pergunta, a próxima pergunta motiva os docentes e pessoal não docente para a persecução dos objetivos definidos?

284. (...) Sim, necessariamente. (...)

285. (...) as pessoas só se motivam se sentirem que o seu trabalho é reconhecido e se sentirem que aquilo que fazem serve para, para alguma coisa. (...)

286. (...) a motivação vem do relacionamento que se consegue (...)

287. (...) nós temos que valorizar o trabalho de cada um, (...)

288. (...) os professores têm que sentir que quando fizeram bem que estão a ser valorizados, quando fizeram menos bem que alguém lhes disse, desta vez não correu tão bem, vamos fazer melhor, (...)

289. (...) as pessoas têm que se sentir valorizadas, têm de ter incentivos. (...)

290. (...) Os professores tal como os alunos, tal como toda a gente têm de ter incentivos, têm de ter reforços positivos, de dizer valeu a pena o meu trabalho é reconhecido e isso dá vontade para que se faça mais e melhor.

P-Como mobiliza os recursos da comunidade educativa?1`09`55`

291. Neste momento, quer eles queiram quer não, eles têm que ser todos mobilizados. (...)

292. (...) Os recursos é bom que se diga são escassos, muito escassos nomeadamente no que se refere aos recursos humanos e aos recursos financeiros. (...)

293. (...) a escola debate-se com imensos problemas a nível de recursos humanos e de recursos financeiros. Os orçamentos são diminutos, o número de pessoas que temos a trabalhar na escola é diminuto(...)

294. (...) todas as pessoas estão a trabalhar para além daquilo que lhes é legalmente exigido, porque as pessoas são dedicadas. (...)

295. (...) Temos que fazer opções tanto a nível dos recursos humanos e dos recursos materiais e financeiros, porque temos alguns serviços que não funcionam em pleno, porque damos prioridade a tudo o que tem a ver (...) com a parte, a parte pedagógica. (...)

296. (...) há muitos projetos que podem eventualmente não ser postos em prática por dificuldades financeiras e alguns serviços que nós gostaríamos de ter a funcionar em pleno como por exemplo a biblioteca ter um horário alargado, não é possível porque os recursos humanos não são suficientes. (...)

P- Quais os impactos da Avaliação Externa na Escola ou neste Agrupamento que dirige? 11` 40`

297. (...) Ainda não tivemos avaliação externa. (...)

298. (...)tivemos duas avaliações que, não são avaliações, são duas intervenções inspectivas. (...)

299. (...) O ano passado foi o primeiro ano do agrupamento e os resultados foram, foram muito, muito positivos. (...)

P- Mas ainda há pouco disse que estava a desenvolver uma avaliação interna da escola (...)

300. (*a avaliação interna está a ser feita*) Com vista à avaliação externa, (...)

301. (...) (*relativamente à forma como está a ser organizada a avaliação interna*) uma vez que (...) que está definida uma avaliação externa, nós estamos a trabalhar de modo a dar respostas àquilo que a avaliação externa virá a observar na escola. (...)

302. (*relativamente à forma como está a ser organizada a avaliação interna*) (...) Estamos a trabalhar com os mesmo itens e, para além desses outros que consideramos importantes.

303. (...) a avaliação externa introduziu questionários que a própria inspeção dá à escola, que é uma novidade, nós estamos a usar esses questionários(...)

304. (...) estamos a começar a usar esses questionários para ouvir a nossa comunidade educativa, (...)

305. (...)quando a avaliação externa vier os nossos pais, os nossos alunos, os nossos professores, não vão ser confrontados pela primeira vez com aquelas perguntas.(...)

306. (...) Portanto, baseamo-nos na avaliação externa para fazer também a nossa avaliação interna. (...)

P- Funciona então a avaliação externa, os parâmetros da avaliação externa como orientadores da avaliação interna?

307. (...)claro, não faz sentido que seja de outra maneira. (...)

P- E em relação a essa avaliação interna, foram vocês internamente que a desenvolveram?

308. (...) Estamos a trabalhar com uma empresa de consultoria, portanto para nos ajudar, (...)

309. (...) nós não temos formação específica e cada vez mais acho que temos de fazer as coisas bem feitas e fazer questionários qualquer um de nós pode fazer questionários, fazer outro tipo de tarefas mas se elas forem feitas por pessoas que têm formação especializada tanto melhor.(...)
310. (...) Nós recorremos a uma empresa de consultoria.

PRÁTICAS DE LIDERANÇA

P- Explícite como é exercida, pelos diferentes níveis e atores, a liderança deste agrupamento?

311. (...) como é que é feita a liderança? Pois é uma liderança que é partilhada (...)
312. (...) a minha liderança é partilhada com todos os atores, e que acabam também por ser líderes intermédios e que vão exercer essa liderança nos diferentes níveis. (...)
313. (...) a minha liderança é exercida por diferentes pessoas em todos os níveis da escola, nas estruturas em que participam. (...)

P- Que articulações existem entre os vários patamares de liderança e como é feita a monitorização pela liderança de topo? Sobre que aspetos? Exemplos? Evidências? Ou seja como é que ao fim ao cabo controla sendo a Fernanda que dirige todo este agrupamento, como é que controla, como é que tem informação de retorno?1`15`00`

314. (...) Temos essa informação de retorno, com as reuniões que se fazem, fazendo pontos da situação (...)
315. (...) fazemos reuniões frequentes com as estruturas e as pessoas que estão envolvidas nestas estruturas e estão envolvidas em projetos, acabam por fazer relatórios das suas atividades, relatos do que corre menos bem (...)
316. (...) ainda não temos criados os tais instrumentos de monitorização. (...)
317. (*referente aos instrumentos de monitorização*) (...) é aquilo que nós estamos agora a construir, estamos a começar a construir com a nossa avaliação interna. (...)
318. (...) estamos a proceder à avaliação interna e depois a partir daí vamos criar instrumentos de monitorização. (...)
319. (...) ainda só estamos no segundo ano de funcionamento, e portanto a monitorização neste momento ainda não é feita muito formalmente. (...)
320. (...) nós não podemos tornar tudo formal, há uma parte informal que é extremamente importante. (...)
321. (...) a avaliação interna vai (...) promover mais uma avaliação formal, ou seja transformar muita da avaliação que é informal em formal e essa monitorização vai acontecendo. (...)
322. (...) a nível pedagógico nós temos instrumentos que nos mostram de que modo é que (...) foi implementado os apoios se eles estão a funcionar se não, de que modo é que o projeto curricular de turma está a funcionar se não, aí nós temos instrumentos de monitorização que nos mostram como é que as coisas funcionaram. (...)
323. (...) em cada uma das situações que vai acontecendo na gestão dos currículos, na gestão da avaliação, portanto, nestas situações os coordenadores de

disciplina vão sendo avaliados, os coordenadores de departamento vão sendo avaliados, (...)

324. (...) nós vamos percebendo de que maneira é que o coordenador de departamento conseguiu articular com os coordenadores de disciplina, se a avaliação correu bem, se não houve muitas discrepâncias, se não houve muitas dissonâncias. (...)

325. (...) formalmente ainda não temos muitos instrumentos, estamos numa fase de construção dos instrumentos de monitorização.

P- Sente portanto que pelo facto de ser uma escola nova em que todas estas situações de monitorização estão a ser implementadas pela primeira vez, que está a beneficiar da sua experiência como diretora para impedir que algumas situações de mal-estar e alguns erros ocorram?

326. (...) Sem dúvida alguma, (...)

327. (...) incluindo aqui um conjunto de professores que tinham outras lideranças noutra escola, (...)

328. (...) é preciso ter muito bom senso e de facto a minha experiência faz com que tenha mais calma, mais paciência, tenha mais capacidade de ouvir

329. *(relativamente ao sentimento que outras pessoas das escolas que me agruparam não sentirem uma intrusão)* (...) para as pessoas não sentirem que vem alguém de novo e que vem avaliar e que vem dizer o que está bem feito e o que está mal feito. (...)

330. (...) pretendo é que cada pessoa se torne melhor profissional,

331. (...) não é porque sempre fez daquela maneira que, que vai ter de continuar a fazer. Fez daquela maneira, tudo bem fez, está feito, agora em termos de futuro vamos ver se não podemos fazer de uma maneira diferente. (...)

332. *(relativamente à entrada da nova direção depois de terem sido feitas eleições na escolas do agrupamento)* (...) aquelas pessoas tinham acabado de escolher os seus líderes, portanto, tinham diretores e foi difícil ultrapassar esta situação,

333. (...) neste momento isso está ultrapassado e as pessoas já não sentem a minha intervenção como impositiva, não, já sentem como alguém que veio para fazer um trabalho e que pretende que esse trabalho se faça o melhor possível e com a participação de todos. (...)

a) Qual é a sua intervenção no trabalho dos professores no agrupamento e na sala de aula.

P- Qual é a sua intervenção no trabalho do pessoal docente e não docente (aaaa) do pessoal não docente? 1`19`47`

334. (...) O pessoal não docente (...) é uma das delegações de competências que eu fiz, numa colega (...)

335. *(relativamente ao pessoal não docente)* (...) é naquela onde eu também participo sempre,

336. (...) grande parte do pessoal não docente, são pessoas que já conheço há muito tempo e que já trabalharam comigo (...)

337. (...) independentemente de eu ter delegado essa competência partilham sempre algumas ansiedades e algumas situações. (...)

338. (relativamente ao pessoal não docente) (...) há uma relação de grande, de grande proximidade mas, tendo elas consciência de que eu sou de facto, muito exigente (...)
339. (relativamente ao pessoal não docente) (...) dou muito mas exijo muito, ou seja não é preciso dar, não é só dar, temos de ter retorno. portanto eu dou bastante, mas exijo bastante.(...)

P- Qual é a sua intervenção junto dos alunos e da comunidade?

340. Intervenho a todos níveis, sempre que sou solicitada (...)
341. (...) tenho de estar muito próxima de toda a gente. (...)
342. (...) As pessoas têm que perceber que a diretora é uma pessoa que está cá para o bem e para o mal para ajudar, para as situações difíceis. (...)
343. (...) não sou uma diretora que me resguarde e que considere que as minhas tarefas são tarefas que estão num patamar diferente. (...)
344. (...) estou disponível para me envolver (...) quando for necessário, portanto não sou diretora de gabinete, de gabinete fechado,
345. (...) nem tenho gabinete só para mim, por opção, mas gosto de estar junto das pessoas de poder fazer observações(...)
346. (...) Gosto de estar nos sítios e parece que nada acontece mas eu gosto de estar a observar, de estar, de sentir. (...)
347. (...)É muito importante perceber o que é que as pessoas sentem e isso muitas vezes é perceptível através do corpo, através da expressão. (...)
348. (...) É muito importante conviver com as pessoas. (...)

P- Relativamente a cada um dos seguintes aspetos fale sobre si própria enquanto diretora e refira a importância que atribui a cada um deles para uma liderança de sucesso? 1`22`31`

349. Capacidade / aptidão inata para “liderar”
350. (...) essa coisa de a liderança ser uma coisa inata não existe (...)
351. (...)ser líder não é uma coisa inata (...)
352. (...)tenho algumas características pessoais que facilitam a liderança. (...)
353. (...) há algumas características minhas que facilitam essa liderança. (...)
354. (...) já fiz um longo caminho e que sou melhor líder agora do que era no início. (...)
355. (...) a liderança também é uma coisa que se aprende e que se experimenta, que se vivencia (...)
356. (...) a minha liderança com certeza que não é, neste momento, igual ao que era há uns anos atrás. (...)
357. (...) Nós vamo-nos adaptando e vamos percebendo como é que funciona melhor, (...)
358. (...) a liderança também se aprende. E aprende-se muito vivenciando experiências diferentes.

P- Refira a importância que atribuí a uma visão clara sobre a missão de uma organização escolar e capacidade para definir metas e estabelecer prioridades;1`23`54

359. (...) É extremamente importante que todos saibamos para que é que trabalhamos, (...)
360. (...) se nós não soubermos exatamente o que é que pretendemos e se não estabelecermos prioridades perdemos, podemos-nos perder(...)
361. (...) de vez em quando eu agarro no meu projeto de intervenção e vou lá ver quais são as prioridades que estão definidas, quais são as atividades, ver de que modo é que elas estão a ser implementadas, porque acho que nós temos que nos focar, não podemos dispersar. (...)
362. (...) sem querer às vezes nós dispersamos e afinal não estamos a fazer exatamente aquilo que queríamos. (...)
363. (...) é extremamente importante não perder de vista o nosso objetivo e a nossa prioridade. (...)

P - Essas prioridades estão descritas nesse documento (projeto de intervenção)?

364. Estão claramente definidas, atividades a realizar, estratégias (folheando o documento). (...)
365. (...) eu identifiquei com a minha equipa aquilo que se pretende e portanto as prioridades são a nível pedagógico, estão muito bem definidas(...)
366. (...) nós, mais do que nunca e com um mega agrupamento, temos que ter muito claras as práticas promotoras de articulação curricular, são extremamente importantes nós temos de articular. (...)
367. (...) A articulação entre o trabalho pedagógico dos coordenadores de estabelecimento e entre o coordenador e os diretores de turma, ou seja todas as estruturas têm de trabalhar em conjunto. (...)
368. (...) Incentivar as lideranças intermédias, através de um trabalho cooperativo e colaborativo que já referi, de modo a que se consigam práticas profissionais de qualidade. (...)
369. (...)os normativos legais saem e, já têm muitos anos, e a gente leu-os no primeiro ano e no segundo e depois esqueceu-se deles e dá-se por nós a esquecer de algumas coisas e até achar, perguntar mas afinal onde é que elas estão escritas. (...)
370. (...) o nosso sistema educativo tem muitas deficiências mas temos documentos muito bem elaborados, pôr em prática já é outra conversa que nos levaria muito longe, mas temos documentos bem, bem elaborados. (...)
371. (...)temos uma grande prioridade que (...) é incentivar os diferentes tipos de avaliação dos alunos, (...)
372. (...) a avaliação dos alunos se transformou só na avaliação sumativa, nos testes e no somatório dos testes para dar uma nota. (...)
373. (...) o conselho pedagógico definiu matrizes para avaliação diagnóstica, para a avaliação formativa e para a auto- avaliação. (...)
374. (...) é extremamente importante que o aluno, o professor e o pai saibam exatamente o que é que o seu educando ou o seu aluno e o próprio aluno saibam o que é capaz de fazer e a partir daí saber quais são as dificuldades para que possa melhorar. (...)
375. (...) uma das nossas prioridades é pôr em prática todas as diferentes formas de avaliação diagnóstica, formativa e auto- avaliação.

P- Há portanto uma preocupação séria em garantir que os documentos são operacionais e não meros “proforma”?

376. (...) Não são proforma (...)
377. (...) toda a gente os põe em prática(...)
378. (...)há uma matriz comum, (...)
379. (...)todos os professores vão fazer (...) as diferentes avaliações com base numa matriz comum(...)
380. (...)Todos vão tentar saber o mesmo, só assim é que se consegue, de facto, articular. (...)
381. (...) Promover a análise e reflexão dos resultados (...) definindo inclusivamente critérios de análise de resultados, (...)
382. (...) já definimos de factos os critérios da maneira que queremos que eles sejam analisados. (...)
383. (...) sendo esta uma escola de ensino artístico, nós também tentamos (...) que os professores desenvolvam atividades que potenciem as diferentes sensibilidades, estética nas diferentes matérias, na literatura, na música, na dança, no cinema, no teatro. (...)
384. (...)temos um conjunto de professores que desenvolvem atividades extracurriculares nestas diferentes áreas (...)
385. (...) os alunos podem mostrar competências diferentes das da sala de aula, um aluno pode ser muito tímido na sala de aula e pode ter uma grande capacidade de se expressar através do teatro, através de uma arte plástica. (...)
386. (...) Temos um conjunto de professores na, na área das expressões espetacular e está a fazer um trabalho muito bom. (...)
387. (*relativamente à comunicação*) (...)o plano de comunicação interna, mais lato o plano de comunicação (...) promover atividades (...)que se façam nas diferentes escolas, ou seja não haja um conjunto de atividades que sejam de uma escola outro de outra(...)
388. (*com o plano de comunicação garante-se que*) (...) as atividades sejam comuns a uma disciplina e que sejam feitas em conjunto. (...)
389. (*limitações do plano de comunicação*) (...) há algumas situações que dificultam isto como a distância, não é fácil deslocar os alunos portando, isso são de facto, situações mais difíceis. (...)
390. (...) vamos elaborar é um manual de acolhimento, (...)
391. (...) vamos criar uma equipa que vai criar um manual de acolhimento, (...)
392. (...) para quando alguém chega à escola tenha um qualquer documento que lhe diga ou que ele sinta para que tipo de escola é que vem. (...)
393. (*relativamente ao plano de acolhimento este integra*) (...) O que e que se deve fazer quando um professor chega à escola, o que é que nós fizemos?

P - Uma espécie de briefing?

394. (o manual de acolhimento permite) (...)quando eu digo que deve haver um manual, um coordenador de departamento quando recebe um professor, deve saber o que lhe dizer,
395. (...) o que é que é mais importante dizer à pessoa que chega? o que é a escola, o que se pretende na escola, quais são as nossas práticas (...)

396. (...) Isso permite um melhorar da eficiência dos serviços, porque muitas vezes quando as pessoas chegam a uma escola, não sabem onde é que se têm que dirigir porque na escola anterior se faziam as coisas de uma maneira e nesta aqui, sistematiza-se essa informação.
397. (...) os serviços administrativos vão saber o que têm que fazer, o coordenador de departamento vai saber o que fazer, vai vamos definir aquilo que é importante que se diga. (...)
398. (...)o professor quando chega à escola fica, em pouco tempo, a perceber como é que a escola funciona, (...)
399. (...) percebe logo o que é que lhe vai ser exigido. Portanto, para que a pessoa entre na escola e não se sinta um intruso(...)
400. (...) entro na escola e estou a ser acolhido desta maneira, deram-me as informações mais importantes. (...)
401. (...) nestas coisas tem que se funcionar em equipa e as pessoas não têm nenhuma disponibilidade. (...)
402. (...)Cada vez mais, os professores têm todo o tempo para fazer não sei quantas coisas. (...)
403. (...) A parte da direção de turma é uma parte muito burocrática, (...)
404. (...)para tudo são precisos muitos papeis e as pessoas levam muito tempo e acabam às vezes por não ter tempo para fazerem estas coisas que são muito importantes. (...)
405. (...) Porque não se pode pensar que é a diretora e a sua equipa que vão fazer tudo isto e tem que ser um trabalho partilhado (...).
406. (...) Partilhado com todas as outras pessoas que têm de certeza absoluta muitas ideias

P- A sua (...) qual a importância da sua experiência anterior neste campo e capacidade (aaaa) que tem agora para a rentabilizar, para rentabilizar em novas situações? 1.33.10.

407. (...) não sou surpreendida com muitas coisas porque, as situações acabam por se repetir e o facto de já ter vivido dá-me uma capacidade de resolução mais rápida. (...)
408. (...) se eu já vivi esta situação, olha daquela vez eu fiz daquela maneira, agora vou aproveitar e o que não correu também eu vou modificar. (...)
409. (...) a experiencia dá-me (...) a vantagem de já ter vivido praticamente todas as situações. (...)
410. (...) neste caso, tenha sido um desafio ainda maior, porque eu ainda não tinha estado numa escola com o ensino da música, nem com ensino integrado nem com ensino articulado e essas situações foram todas novas. (...)
411. (...)nós aproveitamos sempre as vivencias que temos e isso é muito facilitador na resolução dos problemas.

P- Que importância atribui à formação adquirida e/ou competências construídas? ;1.34.42

412. (...) A recente formação que eu fiz que foi um Master em gestão intercultural e ambiental das escolas é extremamente importante. (...)

413. (...) nesta altura em que se passam por graves dificuldades orçamentais, muitas das coisas que nós gostaríamos de pôr em prática são situações que implicam dinheiro. E dinheiro é coisa que neste momento não existe(...)

414. (...) acabado o Master eu acharia que, podia pôr em prática não posso porque tudo isso implica investimento.

415. (...) E neste momento não há hipótese de fazer investimentos, sejam eles (...) o papel reciclado, ou de fazer determinadas coisas é inviável porque ele é mais caro. (...)

416. (...) há um conjunto de aprendizagens que eu fiz, de formação, que neste momento eu não posso pôr, pôr em prática.

P- Falámos de alguns pontos (aaaa) relativos à sua liderança de sucesso enquanto Diretora. Quer acrescentar (aaaa) algum ponto a esta questão?

417. (...) Não, (...)

418. (...) a minha liderança nunca é uma liderança só. (...)

419. (...) quando se refere a Fernanda Rosa como líder eu acho que nunca se pode pensar só na Fernanda Rosa, tem que se pensar num conjunto de pessoas e é isso que eu gosto sempre de frisar. (...)

420. (...) Uma equipa é qualquer coisa extremamente importante e manter todas as pessoas que trabalham connosco motivadas e especialmente sentirem que vale a pena trabalhar, que vale a pena o nosso esforço e a nossa dedicação.

P- Considerando as várias atribuições que o seu cargo implica, qual é a que representa um maior desafio? 1.36.28

421. (...) o maior desafio é conseguir manter as pessoas motivadas para dar o seu melhor sabendo que todos nós vamos ter que fazer sacrifícios, se calhar mudar alterar modos de vida (...)

422. (...) preocupa-me imenso ter que, eventualmente, vir a ser confrontada com pessoas que trabalham na escola passarem por situações difíceis (...)

423. (...) é mais difícil fazer com que as pessoas continuem tão motivadas quanto até aqui, para chegar ao nosso objetivo maior que é de facto, ter alunos com muito sucesso.

P-Como consegue que os professores da sua escola contribuam positivamente na superação dos desafios que estão a ser colocados, atualmente, à sua escola?

424. (...) É transmitindo-lhes confiança, especialmente isso, transmitindo-lhes confiança,

425. (...) dizendo que estamos cá (...)

426. (...) estou cá para ajudá-los, que as dificuldades vão ser ultrapassadas. (...)

427. (...) trabalhar muito a nível da confiança que é extremamente importante, ter confiança neles (...)

428. (...) acreditar que eles vão ser capazes, todos em conjunto vamos ser capazes. (...)

429. (...) no fundo é contrariar um bocadinho o derrotismo que, que nós vivemos todos os dias, o facto de todas as notícias que parecem ser negativas, é contrariar muito (...) essa parte negativa. (...)

430. (...) Acreditar muito nas pessoas e dizer que tenham confiança, que se viva no fundo o dia-a-dia e acreditando sempre que o dia seguinte será melhor do que, do que hoje. (...)

431. (...) Passa muito pela, pela confiança (...)

432. (...) Todos nós temos de ter muita confiança em nós próprios e acreditar que, de facto, vamos ser capazes de superar os desafios, e não há muito mais a fazer do que isso. (...)

P- Que estratégias de sucesso têm sido utilizadas para dar resposta aos desafios que têm sido apresentados a esta escola? Que desafios considera assim mais marcantes? 1.39.00

433. (a edificação da escola é tida como um desafio) (...) próprio edifício, (...)

434. (...) a escola tem estado em obras e até neste momento ainda está em obras. (...)

435. (...) Neste momento nós ainda não temos tudo o que a escola deveria ter, portanto, há desafios do dia a dia, há coisas que nós temos de ir conseguindo.

436. (...) o grande desafio é sempre no fundo o objetivo de uma escola (...) é, contribuir para que os nossos alunos sejam pessoas especiais, sejam pessoas diferentes, sejam pessoas bem educadas. (...)

437. (...) em determinada altura, parece que tivemos medo de dizer que as pessoas têm que ser bem educadas, têm que ter valores, têm que ter princípios, temos que respeitar muito os outros(...)

438. (...) e acho que esses valores se perderam muito e nós temos de contribuir todos para que isso, para que isso aconteça. (...)

439. O respeito (...) pelas pessoas é muito importante, passa muito pelas relações entre as pessoas que se têm vindo a deteriorar muito.

P - Há portanto um (...) a atribuição de uma grande importância, ao inculcar de valores?

440. (...) Muito, é extremamente importante, (...)

441. (...) um aluno pode ser muito bom a língua portuguesa, a matemática, ter excelente notas, ter tudo cinco, mas eu fico muito triste quando esse mesmo aluno (...) não demonstra atitudes nem valores de respeito pelos colegas, de respeito pela diferença, de respeito pelo próximo, de respeito pelos bens materiais, o próprio respeito pelas coisas escola. (...)

442. (considera um desafio o contributo que a escola dá ao aluno em todos os domínios da personalidade) (...) O aluno tem de ser visto como um todo. (...)

443. (...) a avaliação que é feita dos alunos não pode ser resultante de uma folha de Excel, (...)

444. (...) nós não podemos estar reféns, não podemos, daquela folha de excel porque somos obrigados a definir os nossos critérios e depois vamos ser avaliados, (...)

445. a avaliação do aluno vai ser feita, vai ser avaliado em função de se aplicar ou não os critérios. (...)

446. (...) não podemos transformar a avaliação do aluno na dita folha de Excel, faz-me muita confusão que assim seja e tudo farei para que não seja dessa maneira e para que as pessoas se preocupem em ser, em ser pessoas em ser boas pessoas.

P- Qual foi o maior sucesso desta escola nos últimos dois anos? 1.42.10

447. (...) Acho que o maior sucesso foram os resultados, (...)
 448. (...) os resultados positivos que os alunos conseguiram (...)
 449. (...) aquilo que a comunidade envolvente pensa da escola (...)
 450. (...) esta escola é reconhecida como uma escola com sucesso, onde os pais gostam de ter os filhos e isso de facto, acho que é, é extremamente importante.

P- Então considera que o reconhecimento da comunidade, é o maior indicador do sucesso?

451. (...) É um dos indicadores (...)
 452. (...) mas esse indicador, juntando aos indicadores que nós tivemos em termos de resultados dos alunos leva a dizer que ,de facto, nós conseguimos esse, esses objetivos.

a)

P- Como atingiu esse sucesso? O que considera fundamental na sua intervenção quer ao nível do corpo docente, o seu papel com o corpo docente, ou a outros níveis? O que considera ter feito diretamente para atingir este sucesso? (Que evidencias exemplos, pode referir relativamente a esse sucesso?)

453. (...) trabalhei muito em conjunto com toda a gente e funcionei como o polo aglutinador (...)
 454. (...) transmiti muita confiança mas, ao mesmo tempo disse que nós tínhamos de fazer bem e cada vez melhor. (...)
 455. (...) fomos escolhidos para liderar e portanto sentimo-nos com a responsabilidade de transmitir a todas as outras pessoas que se tínhamos sido escolhidos para liderar é porque de facto, tinham acreditado em nós, (...)
 456. (...) não podíamos defraudar essas expectativas. (...)
 457. (...) conseguimos aglutinar todos à volta deste objetivo que era fazer muito bem e fazer cada vez melhor aquilo a que nos propusemos. (...)
 458. (*a equipa escolhida para liderar tinha como propósito*) (...) formar uma escola com uma identidade própria, com uma identidade (...) de, trabalho, uma escola que se conhece pelo trabalho que desenvolve, pela persistência que tem na resolução dos problemas por uma escola com, com valores, onde se respeita a diferença, onde todos são importantes, uma escola integradora. (...)
 459. (...) não é fácil atingir uma situação destas, ainda estamos no princípio (...)
 460. (...) Se nós começamos a desleixar-nos e a não nos preocuparmos tanto e acharmos que o nosso trabalho está feito, dai quando a pergunta de ainda há bocado foi “ o que é que ainda falta fazer? “ eu disse fala fazer tudo, no fundo é continuar a trabalhar para que o, o que está feito se mantenha(...)

P- Essa é portanto, a aprendizagem que retira desta experiencia?

461. (...) se fizermos uma análise swott descobrimos determinados pontos fortes e pontos fracos. Se considerarmos que não temos de nos preocupar com os pontos fracos, é razão para que esses pontos fortes se transformem em fracos e então deixamos de ter pontos fortes. (...)

462. (...) os pontos fortes estão identificados, temos de trabalhar para mante-los e trabalhar para que os fracos se transformem em fortes (...).

463. (...) nós não podemos como que relaxar, adormecer pensando agora vamos ficar mais descansadinhos porque as coisas vão correr, (...)

464. nada corre sem trabalho, nada corre sem dedicação, temos de estar sempre muito alertas para as situações que vão acontecer no dia a dia.

P- Então a aprendizagem que retira é que isto é um trabalho sempre inacabado?

465. (...) na educação nunca se acabou, estamos sempre no princípio de qualquer coisa. Porque todos os anos vêm alunos diferentes, todos os anos temos professores diferentes. Portanto, cada ano é sempre, um novo, um novo início. (...)

P-Como planeou e implementou as condições, para que este para que estes resultados ou para que este sucesso fosse atingido? 1.46.50

466. (...) pensando muito (...)

467. (...) partindo muito do trabalho que tinha feito noutras escolas e mais especificamente na Nuno Mergulhão que foi onde estive nos últimos dez anos. (...)

468. (...) tinha a experiencia daqueles dez anos, tínhamos os nossos instrumentos de autonomia portanto eu sabia claramente o que tinha corrido bem e o que tinha corrido menos bem(...)

469. (...) agarrei em todo o trabalho que já estava feito e em conjunto com a minha equipa definimos o que é que achámos que podíamos continuar a fazer da mesma maneira e o que tínhamos de alterar e, trabalhámos bastante naquilo que tínhamos de alterar. (...)

470. (...) Trabalhámos muito na responsabilização das estruturas intermédias e em partilhar muito com as estruturas intermédias (...)

471. (...) tornar as estruturas intermédias como lideranças intermédias muito fortes também, não só estruturas intermédias mas lideranças intermédias. (...)

472. (...) chegámos à conclusão que devíamos melhorar nalguns aspetos, investir muito na sala de aula e investir muito na sala de aula é investir muito na avaliação dos alunos, nas diferentes avaliações como já referi. (...)

473. (...) centramo-nos muito na parte pedagógica e na parte da sala de aula e na parte das estruturas intermédias, foi de facto ai, que foi o maior, o maior investimento. (...)

P- O que vos impede de ser uma escola de ainda maior sucesso? 1.48.50

474. (...) eu acho que nós podemos sempre fazer melhor. (...)

475. (...) nós agora temos algumas restrições ainda por exemplo não ter o elevador a funcionar faz com que nós não consigamos integrar completamente os nossos alunos da unidade de multifuncionalidade (...)
476. (...) ter neste momento alguma impossibilidade em realizar, por exemplo, visitas de estudo ou atividades que impliquem deslocamentos a centros culturais e instituições onde os alunos pudessem viver, vivenciar outras experiências pode ser impeditivo de desenvolver algumas capacidades e algumas competências nos alunos. (...)
477. (...) Não tendo facilidade em termos de transportes, isso pode ser impeditivo. (...)
478. (...) nós podíamos sempre fazer muito melhor, dar sempre muito melhor aos nossos alunos, (...)
479. (...) devemos dar aos alunos outras coisas que não sejam dentro da sala de aula, podemos pôr em contacto com outras instituições onde eles vivenciem (...) outras experiências.
480. (...) a educação é qualquer coisa que está sempre inacabada e onde se pode sempre fazer melhor, e onde vamos ser sempre confrontados com dificuldades, mas o que nos (...) motiva é ir ultrapassando essas dificuldades, sabendo que há sempre algumas que não conseguimos. (...)
481. (...) Dai o desafio de, de, de continuar e de poder fazer.

OUTRA PARTE DA ENTREVISTA SÃO OS PROCESSOS DE TOMADA DE DECISÃO.

P- O que pensa sobre a capacidade de tomar decisões da organização que dirige?

482. (...) Gostava que nalgumas eu tivesse maior autonomia(...)
483. (...) gostava de poder tomar decisões mais rápidas, gostava de poder ser mais eficiente nalgumas coisas. (...)
484. (...) a frustração é que para tomar algumas decisões que não dependem só de nós, se leva muito tempo mas no fundo quem dá a cara é quem aqui está. (...)
485. (...) somos confrontados com algumas situações que nos levam a algum desconforto, por exemplo, o professor adoece ele precisa de ser substituído e a substituição do professor não (...) depende de um conjunto de atividades que eu tenho de desenvolver, de um conjunto de situações, eu tenho que pôr o lugar para a contratação mas, depois (...) todo o tempo em que aquilo acontece, e que é muito tempo para os pais que estão à espera, eu não tenho interferência nenhuma sobre isso.
486. (...) há um conjunto de decisões que as pessoas pensam que a direção da escola pode resolver (...) e não pode. (...)
487. (...) sinto-me um bocadinho, às vezes, atada sem poder dar respostas imediatas (...) que eu gostaria de dar. (...)

P -Em que aspetos (áreas de ação do agrupamento) lhe parece que a escola tem maior autonomia (protagonismo) na tomada de decisões? (gestão curricular?, gestão financeira?, contratação de docentes?, distribuição de serviço?, propostas na formação de docentes?, outras?)1.52.25

488. (...) eu tenho de facto maior autonomia é na distribuição de serviço, (...)

489. (...) nas propostas que podemos fazer para a formação dos docentes, a gestão financeira (...) temos algumas restrições porque muitas vezes o dinheiro existe mas não é fácil transferi-lo (...) de umas rubricas para outras. (...)

490. (...) aquilo com que me preocupo mais tem a ver de facto com a parte pedagógica e aí onde há maior dificuldade é na contratação dos docentes (...)

491. (...) na distribuição de serviço (...) e mesmo na gestão do currículo eu acho que nós temos alguma autonomia e vamos conseguindo fazer isso.

P- Que importância atribui à possibilidade da escola poder tomar este tipo de decisões?1.53.30

492. (...) a escola tinha vantagem se, a nível da contratação de docentes, o processo fosse mais célere, ou seja, se nós (...) tivéssemos maior, maior autonomia. (...)

493. (...) Acho que era importante que a escola pudesse ter maior autonomia na contratação dos seus docentes. (...)

494. (...) aquela autonomia que se diz que há, depois é confrontada com as regras gerais e, criam-se muitas dificuldades às escolas. (...)

495. (...) escolas que tiveram de rescindir com professores porque, apesar de ter definido os seus critérios, eles depois contrariavam os critérios definidos a nível nacional. (...)

496. (...) é uma área onde de facto, as escolas sentem dificuldades e que, tem de se dar um passo no sentido de diminuir os prazos para que isto aconteça.

P- E as outras decisões a nível da gestão curricular, gestão financeira (...)

497. (...) eu acho que na gestão do currículo que nós temos a autonomia necessária e suficiente(...)

498. (...) na contratação de docentes, nós devíamos ter mais alguma autonomia. (...)

499. (...) Na gestão financeira talvez (...) não devêssemos estar tão espartilhados naquelas rubricas tão definidas, tão estanques, talvez nos facilitasse um bocadinho a nossa tarefa.

22-P-De que modo é que são tomadas decisões? Quem as propõe? Quem as prioriza? Quem acompanha os processos? É uma emanção do conselho pedagógico?1.55.30

500. (...) O conselho pedagógico só, (...)

501. (...) só, o conselho pedagógico neste momento e de acordo com a legislação em vigor, o conselho pedagógico dá pareceres. (...)

502. (...) causa-me um bocadinho de estranheza quando se justificam as coisas com a decisão do conselho pedagógico. (...)

503. O conselho pedagógico dá um parecer (...) normalmente eu tento que eles sejam que se ponham em prática (...)

504. (...)muitas vezes o próprio conselho pedagógico se não estiver bem informado e se não for bem liderado acaba por tomar decisões que contrariam tudo o que está decidido e tudo o que está legislado. (...)

505. (...) nós temos regras bem definidas em termos globais, nacionalmente (...)
506. (...) a escola pode tomar decisões e essas decisões são sempre tomadas a nível pedagógico, ouvindo o conselho pedagógico que dá os seus pareceres(...)
507. (...) não podemos esquecer também aqui o conselho geral que é um órgão que também é consultado e que ajuda e que deve participar das decisões com o diretor, (...)
508. (...) as decisões são sempre tomadas a nível da, da direção e em ultima instancia sempre pelo, pelo diretor, pela diretora. (...)
509. (...)tenho um papel de facto ativo em priorizar e dou prioridade a tudo o que tem a ver com, com a parte pedagógica, sem duvida nenhuma.

P- Que decisões considera que são tomadas e que podem afetar, substancialmente, o sucesso da escola que dirige?1.57.10

510. (...) para além daquilo que já disse relativamente à autonomia, aos vários aspetos que já foram referidos, não há muitas coisas sobre as quais eu possa ter grandes decisões. (...)
511. (...) nós não temos autonomia que leve a que eu de repente tome uma decisão qualquer que faz com que as coisas mudem, isso não é possível. (...)
512. (...) temos muita legislação, temos muitos normativos, temos muitas coisas, temos um relacionamento muito próximo com a autarquia, os nossos funcionários são da autarquia. (...)
513. (...) tudo o que vem do Ministério da Educação, tudo o que vem da autarquia que fazem com que as decisões muitas vezes não possam fugir muito daquelas balizas que estão definidas. (...)
514. (...) Não consigo identificar qualquer coisa que eu de repente agora pudesse fazer que modificasse substancialmente o que se faz cá na escola.

P-Enquanto diretora, esta questão também tem vindo a ser colocada e a Fernanda já respondeu de uma forma implícita mas enquanto Diretora, como incentiva os membros da comunidade educativa para que sejam feitas propostas e sejam tomadas decisões que contribuam para a melhoria do serviço educativo que a escola presta?

515. (...) quando eu recebo as pessoas e quando trabalho com as pessoas o que eu lhes digo é que é importante quando acham que alguma coisa não está bem que digam (...)
516. (...) não digam só não está bem, que digam como se pode fazer melhor(...)
517. (...) o que eu espero é que as pessoas tenham propostas que nos ajudem a alterar. (...)
518. (...) no fundo é uma participação (...) são as criticas construtivas (...)
519. (...) as pessoas digam, participem, critiquem mas, que nos ajudem a encontrar as respostas. (...)
520. (...) Nós não somos nenhum grupo de iluminados, portanto as pessoas têm sempre a oportunidade de contribuir para as decisões. (...)

P- Qual o papel (caso seja de referir) do processo de autoavaliação do agrupamento na tomada de decisões?1.59.44

521. (...) Vai ser muito importante, (...)
522. (...) neste momento ele está a ser construído (...)
523. (...) se nós fazemos autoavaliação é porque consideramos que essa autoavaliação é importante. (...)
524. (...) criaremos um plano de melhoria, tendo em conta o resultado da autoavaliação. (...)
525. (...) a autoavaliação levará sempre um plano de melhoria (...)

P- Outra parte da, da nossa entrevista e é a ultima parte relativamente à circulação da informação, a Fernanda disse que era uma parte fundamental e neste agrupamento composto por várias escolas do primeiro ciclo, do segundo e terceiro ciclo (...)

P- Como é feita a transmissão de informação da Direção para os níveis de gestão intermédia?2.00.47

526. (...) é feita de diferentes maneiras mas sempre privilegiando o contacto direto com o coordenador de estabelecimento e o coordenador de estabelecimento depois (...) transmite essa informação aos destinatários. (...)
527. (...) Mas, nós também fazemos diretamente para os próprios destinatários, (...)
528. (...) se vem qualquer coisa para os educadores nós mandamos para o coordenador de estabelecimento e depois para os educadores e eles trabalham em conjunto. (...)
529. (...) é muito feita com as (...) lideranças intermédias (...)
530. (...) o nosso veículo privilegiado é(...) o correio, o correio eletrónico. (...)
531. (...) os coordenadores de estabelecimento também se dirigem à escola sede porque há um conjunto de situações que têm que ser resolvidas na escola sede. (...)
532. (...) o correio eletrónico é de facto o mais importante, (...) o mais rápido.
533. (...) Estamos a trabalhar também para que a página da escola seja uma página extremamente importante, (...)
534. (...) nós demos (...) a construção da página da escola a uma empresa (...)
535. (...) gostamos de fazer as coisas bem feitas e para isso achamos que devemos ter (aaaa) profissionais a fazer. (...)
536. (...) Portanto nós demos a construção da pagina do agrupamento (...) agrupamento a uma empresa, neste momento ela ainda não esta a funcionar em pleno. (...)
537. (...) achamos que a plataforma moodle vai funcionar muito bem, se bem que já hajam vários fóruns, várias situações em que os professores conseguem contactar com os alunos e com os pais. (...)
538. (...) quando a página estiver, estiver a funcionar em pleno, vamos tentar que o contacto com o encarregado de educação se faça muito através de uma plataforma moodle (...)
539. (...) eu não domino bem esta parte de facto (...) não é de todo (...) aquela que eu mais gosto. (...)
540. (...) as pessoas do PTE e o subdiretor particularmente estão a trabalhar nisto(...)

541. (...) a página da escola vai ser muito dinâmica e vai poder tornar a comunicação ainda mais fácil. (...)

542. (...) queremos implementar também os sumários eletrónicos e implementando os sumários eletrónicos os pais também têm maior conhecimento do que se passa na escola

543. (...)temos de valorizar muito tudo o (...) que tem a ver com o investimento que se tem vindo a fazer a nível informático, a nível das novas tecnologias.

P- E ao nível da informação que decorre das reuniões formais, quer de conselhos de turma quer de estruturas intermédias de gestão como o conselho de diretores de turma? 2.04.34

544. (...) funcionam da maneira normal, (...)

545. (...) há uma convocatória, as pessoas reúnem depois (...) existem as atas. (...)

P- Essa convocatória é feita via correio eletrónico ou documento interno?

546. (...) Tudo por correio eletrónico, tudo por correio eletrónico.

P- Nada por documento interno?

547. (...) Pode haver, também, documento. (...)

548. (...) Normalmente o que nós pedimos é que todas as convocatórias que os coordenadores de estabelecimento fazem, e que mandam diretamente para cada um dos professores são mandadas também para os coordenadores de estabelecimento para que eles afixem na sala de professores, (...)

549. (...) não privilegiamos só o correio eletrónico. (...)

550. (...) Achamos importante que haja afixada uma convocatória em suporte papel porque, nós sabemos que alguns colegas ainda são avessos, (...) têm algumas resistências ao próprio correio eletrónico e não vão ver. (...)

551. (...) fazemos com que esteja também afixado a convocatória para essas situações. (...)

552. (...) a partir do momento em que está (...) no regulamento interno, ninguém pode dizer que faltou a uma reunião por desconhecimento, porque não abriu o mail. (...)

553. (...) Portanto, neste momento cada professor, tem que ter como responsabilidade abrir o seu mail, como ir ver o placard, é igual. Ir ver o placard ou ir ver o mail é igualzinho sem por nem tirar.

P- Faz então parte do regulamento interno?

554. (...) Exatamente, exatamente. (...)

P- E os pais e encarregados de educação

555. (...) Os pais e encarregados de educação, também já utilizam (...)

556. (...) os diretores de turma já utilizam muito o correio eletrónico para contactar com os pais mas, nós continuamos a privilegiar a caderneta escolar. (...)

557. (...) Achamos que é extremamente importante a caderneta escolar porque o encarregado de educação lê, rubrica, em como leu(...)
558. (...) isto implica também a responsabilização do aluno, trazer a sua caderneta. (...)
559. Mas o diretor de turma para (...) para facilitar, portanto, usa muito o telefone e usa muito o correio eletrónico.

P-Num agrupamento com estas dimensões, em que os alunos entram no Jardim de Infância e podem prosseguir os estudos até ao 12º ano, como é que pretende garantir que a transmissão de informação pertinente, de uma escola para outra e de um ciclo de escolaridade de modo a rentabilizar o conhecimento que existe sobre s alunos?

560. (...) É exatamente fazendo aquilo que está como (...) prioridade no meu projeto de intervenção que é articulando. (...)
561. (...) promovendo a articulação curricular, de forma a assegurar um efetivo cumprimento das orientações nacionais e a sua sequencialidade. (...)
562. (...) é muito importante que a gente articule para dar sequencialidade. (...)
563. (...) nós temos de pensar a educação dos nossos alunos exatamente a partir do pré-escolar. (...)
564. (...) os educadores trabalham com os colegas do primeiro ciclo e os colegas do primeiro ciclo trabalham com os do segundo, e os do segundo com os do terceiro, e assim sucessivamente. (...)
565. (...) Só com esta articulação é que nós podemos trabalhar melhor e conseguir melhores resultados, articulando com toda a gente. (...)
566. (...)os colegas do primeiro ciclo têm de saber o que é que os meninos do pré-escolar sabem para poderem desenvolver o trabalho (...) que pretendem. (...)
567. (...) Têm de ter um conhecimento transversal de tudo o que acontece a nível dos diferentes ciclos. (...)

P- Para recolher essa informação de retorno para recolher uma informação de retorno que conduza à tomada de decisões sobre a gestão e a liderança do agrupamento, como é que a obtém?

568. (...) Fazem-se reuniões de articulação curricular. (...)
569. (...) Estão mesmo definidas reuniões de articulação curricular, que se fazem periodicamente para decidir sobre as planificações sobre, eventualmente, a alteração da gestão do currículo, daquilo que está planificado. (...)
570. (...) um professor do sétimo, um professor do oitavo, têm que trabalhar em conjunto na própria disciplina e entre as diferentes disciplinas, (...)
571. (...) articulando no sentido de, se for preciso, muda-se a planificação de modo a que aquela disciplina beneficie daquilo que precisa. (...)
572. (...) articulação não só na mesma disciplina mas entre diferentes disciplinas. Ou seja, impedir que o conhecimento seja “compartilhado” (quis dizer compartimentado), não pode ser, nós não podemos ter compartimentos do conhecimento. (...)
573. (...) O conhecimento tem de estar ao dispor de todas as disciplinas, o que se aprende na Matemática é muito importante para a Física, o que se aprende na

Física é muito importante para as ciências, o que se aprende no Português é importante para tudo. (...)

574. (...) temos de por em comum, todos os conhecimentos para poder beneficiar deles, portanto ele (...) não pode estar em quintas, não pode ser um conhecimento(...) em casinhas próprias(...)

575. (...) isto tem de ser um processo muito interativo e de pôr tudo em comum. (...)

576. (...) Pôr o conhecimento em comum e só assim é que faz sentido aos alunos perceber para que é que aquilo (...) que aprendeu na matemática, para que é que serve? Serve para a Físico- química(...)

577. (...) é preciso que, que os professores ponham em comum, partilhem todo o conhecimento de cada uma das, das disciplinas.

P- Existe neste mega agrupamento a figura do coordenador ou do professor responsável pela articulação curricular?

578. (...) Toda não, globalmente não. (...)

579. (...) Existe entre o pré-escolar e o primeiro ciclo, porque ai existe um coordenador de articulação curricular. (...)

580. (...) nos outros ciclos, isso faz-se através dos coordenadores de departamento e dos coordenadores de disciplina, (...)

581. (articulação feita entre os coordenadores de disciplina) (...) articulação tem de ser feita entre eles. (...)

582. (...) uma das coisas que pensamos é se fará sentido continuar ou se isto se faz através dos coordenadores, uma vez que há coordenador do pré-escolar e que há coordenador do primeiro ciclo. (...)

583. (...) esta articulação acaba por se fazer entre os coordenadores. (...)

584. (...) o ano passado nós tivemos uma pessoa para isso e este ano já não temos, portanto isto faz-se mesmo ao nível dos coordenadores, (...)

585. (...) quantas mais pessoas também houver para fazer as articulações, às vezes a informação também se perde. (...)

586. (...) as pessoas têm de trabalhar muito em conjunto, os lideres das estruturas intermédias.

P- e como é feita a transmissão da informação de modo a facilitar e promover a formação interna dos docentes, é feito algum levantamento?2.12.16.

587. (...) sim, nós já elaborámos o nosso plano de formação. (...)

588. (...) foram feitas as propostas a todas as pessoas (...) da escola, professores, funcionários, pais e depois tivemos uma equipa a trabalhar essa formação e neste momento esse plano de formação já foi entregue no centro de formação de professores(...)

589. (...) se a escola tiver pessoas para dar essa formação, vamos fazer a formação com a prata da casa, digamos assim. (...)

590. (...) Temos de rentabilizar os professores que temos na escola e a sua formação. Se há professores que têm uma determinada formação numa determinada área, então vão pô-la ao serviço de toda a comunidade escolar.

P- Que importância atribui aos processos de circulação da informação nas tarefas de liderança? Comunicação descendente e comunicação ascendente entre as estruturas de liderança e os restantes elementos do agrupamento e vice versa? 2.13.15

591. (...) A circulação da informação, como já disse, é das coisas mais importantes e simultaneamente das coisas mais difíceis(...)

592. (...) quando a informação (...) não funciona bem cria sempre imensas dificuldades. (...)

593. (...) quando eu preciso de transmitir alguma informação para os coordenadores, normalmente o que eu faço, eu reúno com os coordenadores. (...)

594. (...) Tento que, que a informação seja o mais direta possível entre quem transmite a informação e quem, quem recebe, entre o emissor e o receptor.

P- Se pudesse, o que alterava na gestão da organização que dirige para que a circulação da informação fosse mais eficaz?

595. (...) era que todos estivéssemos mais próximos, mas (...) isso não consigo.

596. (...) A dispersão das instituições dificulta muito (...)

597. (...) escolas mais pequenas facilita, estamos todos mais próximos uns dos outros. (...)

598. (...) estes mega agrupamentos, estas junções de pessoas, de instituições dificultam exatamente a circulação da, da informação.

P- Como encara a importância da circulação de informação no agrupamento que dirige na superação dos desafios que têm sido apresentados à sua escola?

599. (...) Encaro como prioritária(...)

600. (...) como muito importante

601. (...) como muito difícil, porque há sempre coisas que não podem ir por correio eletrónico (...)

602. (...) é preciso saber que as nossas escolas do primeiro ciclo também estão ainda mais dispersas, os jardins estão mais dispersos(...)

603. (...) muitas vezes somos confrontados, quando estou a despachar o correio, a dizer mas como é que eu faço para que chegue mais rápido?, para que a informação não se perca. É (...) um desafio de facto e é das maiores dificuldades.

P - Suponha que entra numa escola nova, faria algumas coisas de maneira diferente? O quê? Porquê? Como?

604. Neste momento já não me estou a ver numa escola nova. (...)

605. (...) Mas, necessariamente, se eu fosse para uma escola nova, faria algumas coisas diferentes, não sou capaz agora de enumerar, até porque ainda estou há muito pouco tempo nesta e ainda tenho muitas ideias para esta. (...)

606. (...) mudando o contexto, mudando o tempo, há sempre coisas diferentes eu acho que nós nunca conseguimos nem devemos repetir (...)

607. (...) repetiria com certeza as coisas que correram bem e tentaria melhorar as outras que correram menos bem. (...)

P- Esta acaba por ser um reforço uma sumula desta parte da entrevista. Que importância atribui à circulação da informação nas relações interpessoais entre os mesmos.

608. (...) Pelo facto de uma informação chegar a uma pessoa e não a outra, pode ser entendido como deste informação a mim (confusão com ele) e não me deste a mim e pode, isso pode criar alguns conflitos. (...)

609. (...) da minha parte, nunca será por ai, é porque por qualquer razão não chegou. (...)

610. (...) Mas esta informação ser, ser deficiente pode, pode contribuir para problemas ao nível das relações interpessoais. Têm de ser sempre situações muito bem esclarecidas e nós que conhecemos as pessoas e acabamos ao longo do tempo por conhecer as pessoas, também conseguimos identificar alguns polos onde as situações possam ser mais difíceis e eu tenho alguma perceção disso e trabalho no sentido de que isso não venha a acontecer.

611. (...) Porque tenho essa, essa perceção de que pode ser (...).

P- Há portanto uma necessidade clara de definir um responsável pela (...) não só responsabilizar as pessoas pela receção da informação mas, responsabilizar também quem passa a essa informação?

612. (...) Sim, sim e isso passa necessariamente por aquele plano que nós vamos elaborar, que é o plano de comunicação interna, (...)

613. (...) um grupo de comunicação faça a circulação da informação e a comunicação (...)

614. (...) quando não se encontram responsáveis nunca conseguimos saber muito bem porque é que aconteceu, como é que aconteceu e podem ficar sempre alguma areia (...) criar algum atrito e que seja difícil.

Anexo 4

Tabelas de categorização por grande categoria de análise

I. Aspetos Biográficos e profissionais			
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Unidades de significado</i>
1. ASPETOS BIOGRÁFICO-PROFISSIONAIS	1.1. Tempo de Serviço	1.1.1. No agrupamento (o agrupamento só tem dois anos)	4-(...)No ano de dois mil e nove, dois mil e dez. (...) (ano em que chegou à escola) 6. (...) Este é o segundo ano! (...)
		1.1.2. Na direção	7-(...) Há dezassete dezoito anos não posso agora (...) precisar!
	1.2. Formação para o cargo	1.2.1. Formação pós-graduada	18- (...) fiz um master em gestão intercultural e ambiental de escolas, mas (...) isso foi à relativamente pouco tempo. (...) 410- (...) A recente formação que eu fiz que foi um Master em gestão intercultural e ambiental das escolas é extremamente importante. (...) 414- (...) há um conjunto de aprendizagens que eu fiz, de formação, que neste momento eu não posso pôr, pôr em prática. 412- (...) acabado o Master eu acharia que, podia pôr em prática não posso porque tudo isso implica investimento.
		1.2.2. Formação em contexto de trabalho	19- (...) ao longo da vida tenho feito aquelas formações normais mas a formação específica tem sido feita no terreno, no trabalhar em conjunto com os outros. 22- (...) a formação é importante não vou dizer que não, mas a experiência e o trabalho do dia-a-dia dão-nos a formação que não se consegue aprender de outra maneira, numa formação teórica mesmo que ela tenha alguma parte de prática. (...)
	1.3. Experiência anterior em cargos de direção	1.3.1. Outros cargos de chefia	12- (...)Passei por várias, fui adjunta, fui vice-presidente, fui vogal. (...)

		1.3.2. Percepção sobre a capacidade de exercer o cargo de diretora	13- (...) Ao longo deste tempo, fui adquirindo algumas competências que me permitiram chegar a uma determinada altura e considerar que estava preparada para liderar projetos. (...) 14- (...) A partir da primeira liderança, fiquei com a confiança suficiente e considerei que estava em condições de poder continuar a liderar este tipo de projeto, (...)
		1.3.3. Importância do percurso em cargos de liderança	11- (...) nunca se chega diretamente a um cargo máximo de chefia. (...)
		1.4. Pessoas significativas	
	1.4.1. Reconhecimento do papel dos outros na construção do papel de líder	20- (...) tenho aprendido muito com as outras pessoas com quem trabalhei, até me tornar líder de equipas e de projetos trabalhei com pessoas excecionais que, de facto, me transmitiram não só saberes, mas sim também a confiança. (...)	
	1.4.2. Percepção sobre a capacidade de construir equipas de liderança	56- (...) Na minha tarefa de Diretora, todas as pessoas são importantes, mas especialmente as pessoas que eu escolhi para a minha equipa e as pessoas que eu escolhi para as estruturas intermédias. (...)	
	1.5. Motivação		
	1.5.1. Predisposição pessoal	1- (...) Auto propondo-me a abrir a escola da Bemposta, (...) 2- (...) quando me candidatei foi para abrir a escola da Bemposta, num novo desafio, numa escola diferente, (...) 5- (...) A Direção regional, pôs cá para fora um edital a solicitar quem estava interessado em abrir a escola nova da Bemposta e eu candidatei-me e depois fiquei, (...) foi aceite a minha candidatura	
	1.5.2 Capacidade para enfrentar desafios	8- (...) Um Percurso longo, com muitas dificuldades, com muitos desafios, (...) mas sempre com vontade de superá-los (...) 9- (...) o tempo que estou nele mostra que tenho estado sempre motivada e com vontade de continuar e superar os novos desafios que têm vindo sempre a pôr-se, (...)	
	1.5.3. Gosto pelo que faz (realização pessoal)	10- (...) gosto imenso daquilo que faço, e daí estar neste caso, para um outro desafio que foi completamente inesperado, um mega agrupamento!	

		1.5.4. Exigência pessoal	476- (...) nós podíamos sempre fazer muito melhor, dar sempre muito melhor aos nossos alunos, (...)
--	--	--------------------------	---

II. Caracterização do Mega-grupamento			
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Unidades de significado</i>
2. POPULAÇÃO ESCOLAR	2.1. Alunos	2.1.1. Alunos com características próprias	71- (...) É uma população que tem características muito próprias e muito diferentes das outras escolas. (...) 163 -(...) estes nossos alunos da unidade multideficiência, fazem parte de turmas e frequentam muito poucas aulas alguns deles, mas há sempre oportunidade deles conviverem com os colegas. (...) 171- (...) porque temos de facto, ofertas diferentes e temos alunos com características diferentes. (...) 172- (...) somos a única escola que oferece musica(...) 383- (...) os alunos podem mostrar competências diferentes das da sala de aula, um aluno pode ser muito tímido na sala de aula e pode ter uma grande capacidade de se expressar através do teatro, através de uma arte plástica. (...)
		2.1.3 Exigência de pais e alunos	101- (...) pais e alunos são extremamente exigentes e isso faz com que, os professores tenham que ser mais exigentes ainda e tenham que ser mais dedicados, mais eficientes, de modo a não defraudar as expectativas da nossa população escolar. (...)
	2.2. Pessoal docente contratado no agrupamento	2.2.1. Elevado Número de Contratados e incerteza quanto ao futuro	125- (...) temos um grande número de professores contratados, (...). 127- (...) nós não sabemos com quem vamos contar para o próximo ano letivo (...) 134- (...) o desafio agora é saber com quem vamos contar para o próximo ano letivo, porque temos aqui um conjunto de professores que já se identifica com esta escola, com os seus métodos com a maneira de funcionar. (...) 225- (...) esta primavera vai ser muito produtiva em termos de legislação, em termos da educação tudo o que vai acontecer de novo, (...) 226- (...) espero que algumas dessas coisas tragam facilidades e não dificuldades.(...)

	2.3. Pessoal docente do quadro de escola	2.3.1. Valorização da estabilidade do quadro docente	126- (...) Esta escola abriu com um conjunto de professores que foi o conjunto base para que a escola funcionasse, para pôr um conselho pedagógico a funcionar, portanto começou por ai e depois todos os outros professores foram contratados(...)
		2.3.2. Diferenças entre pares	165- (...) Há pessoas muito diferentes, uns têm características que eu considero mais importantes para serem professores, as pessoas têm características diferentes (...),
		2.3.3.Reconhecimento da competência	166- (...) neste momento a escola tem um conjunto de professores, que eu considero muito competente e muito eficiente e especialmente que se preocupa muito com aquilo que faz. (...) 384- (...) Temos um conjunto de professores na, na área das expressões espetacular e está a fazer um trabalho muito bom. (...)
	2.4. Pessoal não Docente	2.4.1. Espírito de dedicação	160- (...) numa fase de número muito reduzido, de pessoal auxiliar, todas as pessoas darem o seu máximo para que consigamos o melhor para os nossos alunos. (...)
		2.4.2. Necessidade de dar resposta à realidade educativa	290- Neste momento, quer eles queiram quer não, eles têm que ser todos mobilizados. (...) 293- (...) todas as pessoas estão a trabalhar para além daquilo que lhes é legalmente exigido, porque as pessoas são dedicadas. (...)
	2.5. Relação entre a Direção e o pessoal não docente	2.5.1. Confiança	335- (...) grande parte do pessoal não docente, são pessoas que já conheço há muito tempo e que já trabalharam comigo(...)
		2.5.2. Partilha	336- (...) independentemente de eu ter delegado essa competência partilham sempre algumas ansiedades e algumas situações. (...)
		2.5.2. Exigência	337- (...) há uma relação de grande, de grande proximidade mas, tendo elas consciência de que eu sou de facto, muito exigente (...) 338- (...) dou muito mas exijo muito, ou seja não é preciso dar, não é só dar, temos de ter retorno. portanto eu dou bastante, mas exijo bastante.(...)
	3. CONTEXTO SOCIAL	3.1. Adequação das ofertas de escola à população escolar	3.1.1. Resposta a diferentes contextos educativos e sociais
3.1.2.Resposta a diferentes expectativas educativas e formativas			70-(...)temos o ensino artístico, neste caso especificamente da música, portanto o ensino integrado da musica, temos também os alunos que frequentam também a musica mas em regime de ensino articulado em articulação com o conservatório, e temos o ensino profissional da música. (...)
3.1.3.Resposta a diferentes necessidades educativas (PIEF, CEF, PCA)			76-(...) oferecendo praticamente todas as ofertas que o sistema educativo prevê para dar respostas diferentes a alunos com características diferentes. (...) 77- (...) o que o caracteriza, de facto, é uma dispersão e uma das suas populações(...)
3.2. Realidade da escola sede		3.2.1. Contexto sociocultural médio	78- (...) este agrupamento tem um contexto familiar de uma classe média. 81-(...) este agrupamento, é constituído por alunos cujos pais ou têm profissões liberais, são professores, são pessoas de um determinado nível social, de um determinado estrato social. (...)

			86- (...) na B temos muito menos alunos subsidiados de escalão A e B. (...) 90- (...) aqui na B, a participação dos pais é maior (...)
	3.3. Realidade das outras escolas básicas que compõem o mega-agrupamento	3.3.1. Contexto sociocultural baixo	82- (...) na M normalmente são filhos de pessoas, dedicadas mais aos serviços e de certa maneira à agricultura, são de uma zona do interior. 83- (...) Em A, portanto, é uma zona piscatória, (...) os alunos são de famílias mais viradas para o mar. (...) 91- (...) os pais reagem de maneira diferente nas diferentes estruturas, tanto na escola de A, na escola da M e na escola da B. (...)
		3.3.2. Contexto familiar desestruturado	84- (...) em todas as escolas, independentemente das origens das famílias, (...) uma das coisas que se veio a verificar são as famílias desestruturadas, famílias onde os alunos têm dificuldades com diferentes características, pode não ser uma dificuldade financeira 85- (...) os problemas de famílias desestruturadas acontecem, são transversais em toda a sociedade (...) 95- (...) a técnica de serviço social tem sido extremamente importante no acompanhamento das famílias, na organização das famílias, no sentido de as ajudar a gerir em muitas situações até a gestão familiar a gestão de tudo, do dinheiro que ganham, (...) 96- (...) as pessoas sentem-se perdidas e neste caso a técnica de serviço social tem sido extremamente importante. (...)
		3.3.3. Elevado número de alunos subsidiados	87- (...) em A e na M a maior parte deles (alunos) são subsidiados ou com escalão A ou com escalão B.
		3.3.4. Demissão dos pais do seu papel educativo	88- (...) há por parte de um conjunto grande de pais um alheamento da escola, por diferentes razões, (...) 89- (...) somos levados a aceitar que as pessoas passam por muitas dificuldades e acabam por não ter tempo para se preocuparem com a escola, não porque não queiram mas porque de facto, não têm tempo (...).
		3.3.5. Necessidade da escola suprimir carências familiares	97- (...) A escola acaba por, cada vez mais, de resolver muitos problemas que deviam ser resolvidos pela família e pela sociedade, (...) 98- (...) tentamos dentro do possível minorar os efeitos negativos daquela crise que estamos a atravessar
4. PONTOS FORTES	4.1. Recursos da escola	4.1.1. Recursos Humanos	
		4.1.2. Recursos materiais e de infraestrutura	161- (...) a nossa unidade de multideficiência, é mais uma oferta que este agrupamento dá e que torna este agrupamento, de facto, muito inclusivo. (...)
	4.2 Resultados escolares do Mega agrupamento	4.2.1. Resultado do empenho da população escolar	159- (...) o que contribuiu para que os resultados fossem bons, o empenho dos pais porque de facto, estes pais são pais empenhados, o empenho dos alunos, o profissionalismo dos professores e de toda a gente que trabalha na escola. (...) 445 (...) Acho que o maior sucesso foram os resultados, (...) 446- (...) os resultados positivos que os alunos conseguiram (...)
		4.2.2. Resultados da escola como fonte de reconhecimento	447- (...) aquilo que a comunidade envolvente pensa da escola (...) 448- (...) esta escola é reconhecida como uma escola com sucesso, onde os pais gostam de ter os filhos e isso de facto, acho que é, é extremamente importante. 449- (...) É um dos indicadores (...)

			450(...) mas esse indicador, juntando aos indicadores que nós tivemos em termos de resultados dos alunos leva a dizer que ,de facto, nós conseguimos esse, esses objetivos.
	4.3. Lideranças intermédias	4.3.1. Responsabilização das lideranças intermédias	468(...) Trabalhámos muito na responsabilização das estruturas intermédias e em partilhar muito com as estruturas intermédias (...) 469(...) tornar as estruturas intermédias como lideranças intermédias muito fortes também, não só estruturas intermédias mas lideranças intermédias. (...)
	4.4. Perspetiva da Direção	4.4.1. Trabalho na escola como processo sempre inacabado	459(...) se fizermos uma análise swot descobrimos determinados pontos fortes e pontos fracos. Se considerarmos que não temos de nos preocupar com os pontos fracos, é razão para que esses pontos fortes se transformem em fracos e então deixamos de ter pontos fortes. (...) 463(...) na educação nunca se acabou, estamos sempre no princípio de qualquer coisa. Porque todos os anos vêm alunos diferentes, todos os anos temos professores diferentes. Portanto, cada ano é sempre, um novo, um novo início. (...)
4.4.2.Reconhecimento dos pontos fortes		460(...) os pontos fortes estão identificados, temos de trabalhar para mante-los e trabalhar para que os fracos se transformem em fortes (...).	
4.4.3.Aprendizagem pela experiência		465(...) partindo muito do trabalho que tinha feito noutras escolas e mais especificamente na Nuno Mergulhão que foi onde estive nos últimos dez anos. (...) 466(...) tinha a experiencia daqueles dez anos, tínhamos os nossos instrumentos de autonomia portanto eu sabia claramente o que tinha corrido bem e o que tinha corrido menos bem(...) 467(...) agarrei em todo o trabalho que já estava feito e em conjunto com a minha equipa definimos o que é que achámos que podíamos continuar a fazer da mesma maneira e o que tínhamos de alterar e, trabalhámos bastante naquilo que tínhamos de alterar. (...)	
	4.5. Perspetivas de melhoria	4.5.1. Investimento na melhoria das práticas de ensino	470(...) chegámos à conclusão que devíamos melhorar nalguns aspetos, investir muito na sala de aula e investir muito na sala de aula é investir muito na avaliação dos alunos, nas diferentes avaliações como já referi. (...) 471(...) centramo-nos muito na parte pedagógica e na parte da sala de aula e na parte das estruturas intermédias, foi de facto ai, que foi o maior, o maior investimento. (...)
4.5.2. Investimento contínuo na melhoria		472(...) eu acho que nós podemos sempre fazer melhor. (...)	
4.5.3. Condicionantes da melhoria		473(...) nós agora temos algumas restrições ainda por exemplo não ter o elevador a funcionar faz com que nós não consigamos integrar completamente os nossos alunos da unidade de multificiência (...)	
5. POLÍTICAS EDUCATIVAS	5.1. Elementos condicionadores da escola	5.1.1 Limitações orçamentais e de recursos humanos	291- (...) Os recursos é bom que se diga são escassos, muito escassos nomeadamente no que se refere aos recursos humanos e aos recursos financeiros. (...) 292-(...) a escola debate-se com imensos problemas a nível de recursos humanos e de recursos financeiros. Os orçamentos são diminutos, o número de pessoas que temos a trabalhar na escola é diminuto(...) 294-(...) Temos que fazer opções tanto a nível dos recursos humanos e dos recursos materiais e financeiros, porque temos alguns serviços que não funcionam em pleno, porque damos prioridade a tudo o que tem a ver (...) com a parte, a parte pedagógica. (...) 295-(...) há muitos projetos que podem eventualmente não ser postos em prática por dificuldades financeiras e alguns serviços que nós gostaríamos de ter a funcionar em pleno como por exemplo a biblioteca ter um

		<p>horário alargado, não é possível porque os recursos humanos não são suficientes. (...)</p> <p>411- (...) nesta altura em que se passam por graves dificuldades orçamentais, muitas das coisas que nós gostaríamos de pôr em prática são situações que implicam dinheiro. E dinheiro é coisa que neste momento não existe(...)</p> <p>413- (...) E neste momento não há hipótese de fazer investimentos, sejam eles (...) o papel reciclado, ou de fazer determinadas coisas é inviável porque ele é mais caro. (...)</p> <p>474- (...) ter neste momento alguma impossibilidade em realizar, por exemplo, visitas de estudo ou atividades que impliquem deslocações a centros culturais a instituições onde os alunos pudessem viver, vivenciar outras experiências pode ser impeditivo de desenvolver algumas capacidades e algumas competências nos alunos. (...)</p>
	5.1.2. Potencialidades	368- (...) o nosso sistema educativo tem muitas deficiências mas temos documentos muito bem elaborados, pôr em prática já é outra conversa que nos levaria muito longe, mas temos documentos bem, bem elaborados. (...)
5.2. Legislação e burocracia	5.2.1. Necessidade de atualização constante por parte dos agentes educativos	367- (...) os normativos legais saem e, já têm muitos anos, e a gente leu-os no primeiro ano e no segundo e depois esqueceu-se deles e dá-se por nós a esquecer de algumas coisas e até achar, perguntar mas afinal onde é que elas estão escritas. (...)
	5.2.2. Trabalho burocrático como condicionante do processo ensino aprendizagem	400- (...) Cada vez mais, os professores têm todo o tempo para fazer não sei quantas coisas. (...) 401- (...) A parte da direção de turma é uma parte muito burocrática, (...) 402- (...) para tudo são precisos muitos papeis e as pessoas levam muito tempo e acabam às vezes por não ter tempo para fazerem estas coisas que são muito importantes. (...)
	5.2.3. Gestão escolar	492- (...) aquela autonomia que se diz que há, depois é confrontada com as regras gerais e, criam-se muitas dificuldades às escolas. (...) 493- (...) escolas que tiveram de rescindir com professores porque, apesar de ter definido os seus critérios, eles depois contrariavam os critérios definidos a nível nacional. (...) 494- (...) é uma área onde de facto, as escolas sentem dificuldades e que, tem de se dar um passo no sentido de diminuir os prazos para que isto aconteça. 497- (...) Na gestão financeira talvez (...) não devêssemos estar tão espartilhados naquelas rubricas tão definidas, tão estanques, talvez nos facilitasse um bocadinho a nossa tarefa. 503- (...) nós temos regras bem definidas em termos globais, nacionalmente (...) 488- (...) aquilo com que me preocupo mais tem a ver de facto com a parte pedagógica e aí onde há maior dificuldade é na contratação dos docentes (...) 511- (...) tudo o que vem do Ministério da Educação, tudo o que vem da autarquia que fazem com que as decisões muitas vezes não possam fugir muito daquelas balizas que estão definidas. (...)
5.3. Autonomia da escola	5.3.1. Vantagens da autonomia	37- (...) há decisões que são da diretora, 121- (...) vamos esquecer o passado e vamos viver o presente a pensar no futuro e portanto aqui acaba por ser mais fácil, as pessoas estão mais abertas a esquecer o que se fazia nos outros sítios. (...) 122- (...) Estamos a tentar e estamos a conseguir em parte que nos outros dois agrupamentos isso também aconteça. (...) 486- (...) eu tenho de facto maior autonomia é na distribuição de serviço, (...)

		5.3.2. Decisões de gestão (contratação de pessoal, aspetos financeiros, ...)	487-(...) nas propostas que podemos fazer para a formação dos docentes, a gestão financeira (...) temos algumas restrições porque muitas vezes o dinheiro existe mas não é fácil transferi-lo (...) de umas rubricas para outras. (...)
		5.3.3. Decisões pedagógicas (gestão curricular e inovação educativa)	489-(...) na distribuição de serviço (...) e mesmo na gestão do currículo eu acho que nós temos alguma autonomia e vamos conseguindo fazer isso. 495-(...) eu acho que na gestão do currículo que nós temos a autonomia necessária e suficiente(...)
		5.3.2. Responsabilização nos processos de tomada de decisão	186- (...)nenhuma decisão é tomada sem que eu saiba e se houver duvida e se houver discordância sou sempre eu que decido. 484-(...) há um conjunto de decisões que as pessoas pensam que a direção da escola pode resolver (...) e não pode. (...) 485-(...) sinto-me um bocadinho, às vezes, atada sem poder dar respostas imediatas (...) que eu gostaria de dar. (...) 499-(...) só, o conselho pedagógico neste momento e de acordo com a legislação em vigor, o conselho pedagógico dá pareceres. (...) 500-(...) causa-me um bocadinho de estranheza quando se justificam as coisas com a decisão do conselho pedagógico. (...) 501- O conselho pedagógico dá um parecer (...) normalmente eu tento que eles sejam que se ponham em prática (...) 502-(...)muitas vezes o próprio conselho pedagógico se não estiver bem informado e se não for bem liderado acaba por tomar decisões que contrariam tudo o que está decidido e tudo o que está legislado. (...) 506-(...) as decisões são sempre tomadas a nível da, da direção e em ultima instancia sempre pelo, pelo diretor, pela diretora. (...) 509-(...) nós não temos autonomia que leve a que eu de repente tome uma decisão qualquer que faz com que as coisas mudem, isso não é possível. (...)
		5.3.3. Partilha na tomada de decisões	255-(...) quando vim para esta escola um dos objetivos foi (...) trabalhar em conjunto com pessoas de modo que quando vou para o conselho pedagógico as coisas já vão pensadas, já vão trabalhadas, já levamos propostas, já pensámos noutras soluções. (...) 504-(...) a escola pode tomar decisões e essas decisões são sempre tomadas a nível pedagógico, ouvindo o conselho pedagógico que dá os seus pareceres(...) 505-(...) não podemos esquecer também aqui o conselho geral que é um órgão que também é consultado e que ajuda e que deve participar das decisões com o diretor, (...)
		5.3.4. Celeridade dos processos de tomada de decisão	481-(...) gostava de poder tomar decisões mais rápidas, gostava de poder ser mais eficiente nalgumas coisas. (...) 490-(...) a escola tinha vantagem se, a nível da contratação de docentes, o processo fosse mais célere, ou seja, se nós (...) tivéssemos maior, maior autonomia. (...) 491-(...) Acho que era importante que a escola pudesse ter maior autonomia na contratação dos seus docentes. (...) 496-(...) na contratação de docentes, nós devíamos ter mais alguma autonomia. (...)

		5.3.5. Constrangimentos aos processos de tomada de decisão	480-(...) Gostava que nalgumas eu tivesse maior autonomia(...) 482-(...) a frustração é que para tomar algumas decisões que não dependem só de nós, se leva muito tempo mas no fundo quem dá a cara é quem aqui está. (...) 483-(...) somos confrontados com algumas situações que nos levam a algum desconforto, por exemplo, o professor adoce ele precisa de ser substituído e a substituição do professor não (...) depende de um conjunto de atividades que eu tenho de desenvolver, de um conjunto de situações, eu tenho que pôr o lugar para a contratação mas, depois (...) todo o tempo em que aquilo acontece, e que é muito tempo para os pais que estão à espera, eu não tenho interferência nenhuma sobre isso.
6. CLIMA DE ESCOLA	6.1. Uma prioridade num mega - agrupamento	6.1.1. Preocupação com as pessoas	31-(...) A minha escola sempre foi e sempre será uma escola centrada nas pessoas e onde de facto os afetos existam, (...) 196- (...) as pessoas têm que se sentir muito bem na escola, (...) 197-(...) nós passamos a maior parte do tempo na escola, se nós não tivermos bem, se não nos sentirmos bem na escola estamos a fazer um grande sacrifício e fazendo as coisas sem prazer elas nunca saem tão bem feitas. (...)
		6.1.2. Garantia de um ambiente salutar	99- (...) acho que já consegui, eu e a minha equipa, e todos os que fazem parte deste projeto, fazer com que aqui aconteça aquilo que já acontecia noutras escolas por onde tenho passado, quando se entrava as pessoas diziam que ali se respirava bem, que se sentia um ambiente saudável, (...). 100- (...) já consegui que aqui as pessoas entrem e sintam um ambiente muito familiar, muito saudável, de muito afeto, de partilha. Mas, simultaneamente de muita exigência (...)
		6.1.2. Alcance coletivo	33-(...) neste agrupamento então nós temos comunidades tão dispersas e com características tão diferentes devemos tentar promover a igualdade de oportunidades em todas elas. (...)
		6.1.3. Preocupação face ao futuro (agravamento dos problemas de indisciplina)	227-(...)temos uma preocupação muito grande, com este próximo ano, com as dificuldades que se avizinham para as famílias que a indisciplina se torne num problema mais grave, (...) 228-(...) felizmente nós no nosso agrupamento não temos problemas graves de indisciplina mas, de qualquer das maneiras é uma das coisas que nos preocupa. (...)
		6.1.4. Qualidade das relações interpessoais	32-(...) tento privilegiar o fortalecimento das relações interpessoais de partilha, promover igualdade de oportunidades (...) 190-(...) Tudo o que acontece aqui tem a ver com pessoas, e de facto não podemos esquecer que as pessoas têm sentimentos, que as pessoas precisam de estar bem para poder dar o seu melhor. (...) 193-(...) as relações interpessoais para mim são extremamente importantes e se estas relações acontecerem, se forem boas, a corresponsabilização é mais fácil (...) 194-(...) as pessoas acabam por ser mais solidárias umas com as outras e se num dia um tem uma dificuldade porque não pode, alguém está lá para ajudar. (...) 195- (...) tento muito que haja uma relação de muita proximidade, de muita responsabilidade e de muita solidariedade entre as pessoas para que nos momentos mais difíceis de alguns ou em não possam estar tão presentes, haja sempre alguém que faça o outro lado, que compense. (...) 346- (...)É muito importante perceber o que é que as pessoas sentem e isso muitas vezes é perceptível através do corpo, através da expressão. (...) 347-(...) É muito importante conviver com as pessoas. (...)

		6.1.5. Capacidade de gestão de conflitos	175-(...) quando um conflito acontece, utilizando uma linguagem mais futebolística, não chutar para a frente. Ou seja é tentar de facto perceber a situação e atuar imediatamente (...) 176- (...) é preciso atuar na altura, não deixar passar muito tempo. (...)
7. CULTURA DE ESCOLA	7.1. Orientação para o sucesso	7.1.1. Diferentes formas de entender o sucesso	46-(...) o sucesso dos alunos pode ser feito de diferentes maneiras, as pessoas podem sentir-se felizes na escola ou não se sentirem felizes na escola. (...) 47-(...)eu acho que o sucesso dos alunos tem que passar necessariamente pelo bem estar e pelo sucesso também dos professores, dai eu achar que a escola deve ser centrada nas pessoas e temos que perceber que os professores são pessoas como outras quaisquer que têm os seus problemas e as suas dificuldades. (...)
		7.1.2. Facilidade de integração na realidade da escola	135- (...) estou muito otimista porque eu acho que quando as pessoas chegam a um sítio agarra-se facilmente o espírito que se vive (...). 158-(...) os resultados desta escola, de facto, foram bons. (...) 168- (...) os que vêm acabam por sentir também que devem acompanhar tudo isso e contribuir (...) 170- (...) as pessoas (...) têm um certo orgulho em dizer que são professores na escola da Bemposta onde coisas diferentes acontecem, (...)
		7.1.3. Responsabilização	192- (...) numa cultura no fundo de corresponsabilização (...)
		7.1.4. Esforço e disciplina	205- (...) pretendo é uma cultura de disciplina, de esforço, de responsabilidade de todos, através de uma liderança com autoconfiança. (...) 462- (...)nada corre sem trabalho, nada corre sem dedicação, temos de estar sempre muito alertas para as situações que vão acontecer no dia a dia.
		7.1.5. Aposta na troca de saberes e de experiências	477-(...) devemos dar aos alunos outras coisas que não sejam dentro da sala de aula, podemos pôr em contacto com outras instituições onde eles vivenciem (...) outras experiencias.
8. DESAFIOS DO AGRUPAMENTO	8.1 Perspetivas da liderança	8.1.1.Os maiores desafios	419-(...) o maior desafio é conseguir manter as pessoas motivadas para dar o seu melhor sabendo que todos nós vamos ter que fazer sacrifícios, se calhar mudar alterar modos de vida (...) 48-(...) um dos meus desafios tem a ver com as relações interpessoais(...) 434-(...) o grande desafio é sempre no fundo o objetivo de uma escola (...) é, contribuir para que os nossos alunos sejam pessoas especiais, sejam pessoas diferentes, sejam pessoas bem educadas. (...)
		8.1.2. As adversidades	420-(...) preocupa-me imenso ter que, eventualmente, vir a ser confrontada com pessoas que trabalham na escola passarem por situações difíceis (...) 421-(...) é mais difícil fazer com que as pessoas continuem tão motivadas quanto até aqui, para chegar ao nosso objetivo maior que é de facto, ter alunos com muito sucesso.
	8.2. A uniformização de critérios em todas as escolas	8.2.1. Mobilização de todas as escolas	52-(...) O desafio é, considerando que a diversidade é extremamente positiva, nessa diversidade encontrar pontos de contacto de modo a favorecer todos os que fazem parte deste mega agrupamento. (...) 53-(...) temos que pensar no futuro mas não esquecer o passado, e não esquecer o passado é ter em conta que estas escolas antes de fazerem parte deste agrupamento já tinham um passado, já tinham uma história (...)

			54-(...) temos que fazer é agarrar nesse passado e nessa historia e tirar dai o melhor (...) 55-(...) fazer com que as pessoas não sintam que o que fizeram não vale/ não serviu de nada. (...) serviu e vai servir com certeza essa experiência para contribuir com ideias e experiencias diferentes para que possamos aproveitar o melhor de cada uma. (...) 408-(...) neste caso, tenha sido um desafio ainda maior, porque eu ainda não tinha estado numa escola com o ensino da música, nem com ensino integrado nem com ensino articulado e essas situações foram todas novas. (...)
		8.2.2.O desafio das obras na escola	431- (...) próprio edificio, (...) 432-(...) a escola tem estado em obras e até neste momento ainda está em obras. (...) 433-(...) Neste momento nós ainda não temos tudo o que a escola deveria ter, portanto, há desafios do dia a dia, há coisas que nós temos de ir conseguindo.

III. Caracterização da Liderança (Missão, Visão e Valores do agrupamento)			
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Unidades de significado</i>
9. CARACTERIZAÇÃO DA LIDERANÇA E ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO	9.1. Auto avaliação da liderança	9.1.1. Reconhecimento de características pessoais	15-(...) exige algumas características pessoais que julgo ter e que me facilitam a tarefa de Diretora, (...)
		9.1.2. Valorização do trabalho colaborativo	16-(...) Qualquer projeto só se pode desenvolver com a colaboração de todos, se bem que eu acho que funciono como a pessoa aglutinadora de um conjunto de pessoas que acreditam naquilo que eu faço e que contribuem para o sucesso que julgo ter tido. (...)
		9.1.3. Assertividade na ação	25-(...) acho que numa uma situação destas é preciso saber dizer não, mas acima de tudo eu acho que temos que ter muita capacidade de ouvir. (...)
		9.1.2. Perceção da valorização, por terceiros, da sua liderança	23- Eu acho que as pessoas me reconhecem como líder (...) 24-(...) reconhecem-me como alguém que está próximo, que está quando faz falta, que está para ajudar, que está quando é preciso dizer não. (...) 26-(...) acho que no fundo as pessoas me reconhecem para além de Diretora como alguém que se preocupa com as pessoas, (...) 27-(...) acho que as pessoas me vêm dessa maneira, como alguém que está disponível e que se preocupa com as pessoas. (...)

	9.2. Estratégias para o sucesso	9.2.1. Colaboração e cooperação entre pares	<p>118- (...) estamos no fundo a promover, um trabalho cooperativo e colaborativo, uma coisa é partilhar testes, dizer assim toma o meu teste outra coisa é trabalhar em conjunto para chegar a um teste(...).</p> <p>119- (...) queremos dar o passo seguinte que é o trabalho colaborativo e trabalho cooperativo, os dois em simultâneo. (...)</p> <p>120- (...) estamos no fundo a promover, um trabalho cooperativo e colaborativo, uma coisa é partilhar testes, dizer assim toma o meu teste outra coisa é trabalhar em conjunto para chegar a um teste(...).</p>
		9.2.2. Abertura à mudança por parte das outras escolas do agrupamento	<p>121- (...) vamos esquecer o passado e vamos viver o presente a pensar no futuro e portanto aqui acaba por ser mais fácil, as pessoas estão mais abertas a esquecer o que se fazia nos outros sítios. (...)</p> <p>122- (...) Estamos a tentar e estamos a conseguir em parte que nos outros dois agrupamentos isso também aconteça (A e M). (...)</p>
10. MISSÃO VISÃO E VALORES	10.1. A missão do Agrupamento	10.1.1. Missão da Direção	<p>189- (...) não podemos esquecer que a escola acaba por ser uma grande empresa onde nós tratamos com pessoas. (...)</p> <p>200- (...) a minha missão é criar uma (...) uma cultura (...) um sucesso nas aprendizagens.</p> <p>202- (...) a minha missão é fazer com que na minha escola se eduque e se ensine para o sucesso e para o sucesso através da aprendizagem.</p>
		10.1.2. Requisitos para que essa Missão se cumpra	<p>104- (...) estamos muito empenhados em fazer a análise de resultados e para isso definimos/ aferimos critérios para que cada departamento faça a análise de resultados e vamos fazer dois tipos de análise, análises comparativas e análises evolutivas. (...)</p> <p>123- (...) a nossa grande prioridade agora é perceber os nossos resultados, melhorá-los e encontrar as estratégias adequadas para se conseguir melhorar.</p> <p>518- (...) Nós não somos nenhum grupo de iluminados, portanto as pessoas têm sempre a oportunidade de contribuir para as decisões. (...)</p>
	10.2. A Visão do Agrupamento	10.2.1. A visão da direção	<p>188- (...) o que é a escola para mim? A escola para mim é o sítio onde tudo acontece. Mas tudo acontece pensando sempre nas pessoas (...)</p> <p>191- (...) numa escola com muito rigor, onde nós temos que ser muito exigentes uns com os outros(...)</p>
		10.2.2. Projeto Educativo documento operacional	<p>79- (...) Nós estamos agora exatamente a fazer o tratamento dos questionários que fizemos para o projeto educativo, (...)</p> <p>80- (...) é o segundo ano deste agrupamento, estamos neste momento a tratar do projeto educativo. (...)</p> <p>220- (...) para a construção do nosso projeto educativo nós ouvimos toda a comunidade envolvente, os alunos, os pais, os professores, os funcionários. (...)</p> <p>232- (...) o projeto educativo está a ser construído(...)</p> <p>233- (...) Está em construção e portanto, toda a gente pôde participar, porque foi ouvido nos diferentes aspetos que devia ser, a nível dos recursos humanos, de recursos materiais, de valores que consideram importantes (...) para a sua escola (...)</p> <p>234- (...) todos os professores, toda a gente, toda a comunidade educativa, está a ser ouvida relativamente àquilo que pensa sobre a escola. (...)</p>

		<p>10.2.3. Projeto de intervenção mecanismo de controlo</p>	<p>358(...) se nós não soubermos exatamente o que é que pretendemos e se não estabelecermos prioridades perdemos, podemos-nos perder(...)</p> <p>359- (...) de vez em quando eu agarro no meu projeto de intervenção e vou lá ver quais são as prioridades que estão definidas, quais são as atividades, ver de que modo é que elas estão a ser implementadas, porque acho que nós temos que nos focar, não podemos dispersar. (...)</p> <p>360- (...) sem querer às vezes nós dispersamos e afinal não estamos a fazer exatamente aquilo que queríamos. (...)</p> <p>361- (...) é extremamente importante não perder de vista o nosso objetivo e a nossa prioridade. (...)</p>
		<p>10.2.4. Ponto de Partida Sólido</p>	<p>217(...) quando se começa a construir qualquer coisa, a base tem que ser muito, muito forte, muito bem, estruturada e portanto é aquilo que nós estamos a criar, bases muito sólidas. (...)</p> <p>218- (...) neste momento nós estamos ainda na base, estamos a criar essas bases sólidas, (...)</p> <p>219(...) estamos a construir a nossa identidade, estamos a construir os nossos documentos estratégicos, temos o nosso regulamento interno, estamos a construir o nosso projeto educativo muito partilhado, (...)</p> <p>221- (...) estamos a conhecermo-nos, estamos a conhecer os nossos pontos fracos, os nossos pontos fortes, não só por aquilo que nós observamos mas concretamente com números, e a partir daí é que vamos então começar a dar os passos significativos para tornar este agrupamento, esta escola, naquilo que é pretendido que, que toda a gente pretende que é um sítio onde os alunos gostem de estar, onde tenham sucesso e onde toda a gente que cá trabalha se sintam bem. (...)</p>
		<p>10.2.5. Problemas subjacentes a uma escola nova</p>	<p>215- Tudo ou quase tudo, este agrupamento está no segundo ano. (...)</p> <p>216(...) está a dar (...) os primeiros passos. (...)</p> <p>431- (...) próprio edifício, (...)</p> <p>432(...) a escola tem estado em obras e até neste momento ainda está em obras. (...)</p> <p>433(...) Neste momento nós ainda não temos tudo o que a escola deveria ter, portanto, há desafios do dia a dia, há coisas que nós temos de ir conseguindo</p>
		<p>10.2.6. Mudanças planeadas para os próximos dois anos</p>	<p>222- (...) Nenhuma mudança significativa, o caminho está definido. (...)</p> <p>223(...) só não muda quem não, quem de facto não observa a realidade(...)</p> <p>224- (...) o nosso caminho está muito bem definido e está muito, objetivo no meu projeto de intervenção e neste momento eu ainda não encontrei (...) nenhuma razão para que haja alguma alteração significativa àquilo que nós pretendemos. (...)</p>
		<p>10.2.7. Articulação com a Missão</p>	<p>64(...) Estamos neste momento a investir muito na sala de aula, (...)</p> <p>65(...) acho que temos que centrar-nos outra vez na sala de aula. (...)</p> <p>66(...) Na sala de aula é onde tudo acontece, (...)</p> <p>67(...) é muito importante abrir à comunidade, é muito importante fazer protocolos, é muito importante fazer tudo o resto mas, é na sala de aula que acontecem as aprendizagens,</p> <p>68(...) é na sala de aula que começam as aprendizagens, elas podem continuar a desenvolver-se fora da sala de aula mas a sala de aula (...) é o espaço privilegiado e o espaço onde tudo começa a acontecer.</p>

	10.3. Valores que se pretende atingir	10.3.1 Escola formadora e educadora	<p>162- (...) para desenvolver nos nossos alunos um conjunto de valores que nós consideramos extremamente importantes que é saber conviver com a diferença, saber ser solidário. (...)</p> <p>164- (...) os alunos que estão nesta escola, convivem com a diferença e percebem que estas pessoas são diferentes mas que não devem ser discriminadas(...).</p> <p>435- (...) em determinada altura, parece que tivemos medo de dizer que as pessoas têm que ser bem educadas, têm que ter valores, têm que ter princípios, temos que respeitar muito os outros(...)</p> <p>436- (...) e acho que esses valores se perderam muito e nós temos de contribuir todos para que isso, para que isso aconteça. (...)</p> <p>437- O respeito (...) pelas pessoas é muito importante, passa muito pelas relações entre as pessoas que se têm vindo a deteriorar muito.</p>
		10.3.2 A Importância de inculcar valores	<p>438- (...) Muito, é extremamente importante, (...)</p> <p>439- (...) um aluno pode ser muito bom a língua portuguesa, a matemática, ter excelente notas, ter tudo cinco, mas eu fico muito triste quando esse mesmo aluno não demonstra atitudes nem valores de respeito pelos colegas, de respeito pela diferença, de respeito pelo próximo, de respeito pelos bens materiais, o próprio respeito pelas coisas escola. (...)</p> <p>440- (considera um desafio o contributo que a escola dá ao aluno em todos os domínios da personalidade) (...) O aluno tem de ser visto como um todo. (...)</p> <p>441- (...) a avaliação que é feita dos alunos não pode ser resultante de uma folha de Excel, (...)</p> <p>442- (...) nós não podemos estar reféns, não podemos, daquela folha de excell porque somos obrigados a definir os nossos critérios e depois vamos ser avaliados, (...)</p> <p>443- a avaliação do aluno vai ser feita, vai ser avaliado em função de se aplicar ou não os critérios. (...)</p> <p>444- (...) não podemos transformar a avaliação do aluno na dita folha de Excel, faz-me muita confusão que assim seja e tudo farei para que não seja dessa</p>
11. EQUIPA DE DIREÇÃO/ LIDERANÇA	11.1. Escolha dos elementos	11.1.1. Responsabilidade	<p>57- (...) enquanto diretora, escolhi todas estas pessoas a minha responsabilidade é acrescida, foi uma escolha pessoal (...)</p> <p>58- (...) se a escolha for mal feita eu tenho que assumir isso. (...)</p> <p>59- (...) felizmente as pessoas foram as pessoas certas, são pessoas que acreditam no meu projeto e trabalham todas com o mesmo objetivo, têm todas a mesma perceção da escola e têm todas muita autonomia para poderem tomar decisões(...)</p>
	11.2. Empenho/ competência	11.2.1. Reconhecimento da competência	<p>16- (...) nunca esquecendo sempre que esta tarefa só pode ser completamente desenvolvida, contando com uma grande equipa e com todas as pessoas. (...)</p> <p>61- (...) são extremamente bons profissionais, acabam por ser muito dedicados e muito eficientes que, é uma coisa que eu pretendo. (...)</p> <p>403- (...) Porque não se pode pensar que é a diretora e a sua equipa que vão fazer tudo isto e tem que ser um trabalho partilhado (...).</p> <p>404 - (...) Partilhado com todas as outras pessoas que têm de certeza absoluta muitas ideias</p>

		<p>11.2.2. Autonomia e responsabilidade</p> <p>59-(...) felizmente as pessoas foram as pessoas certas, são pessoas que acreditam no meu projeto e trabalham todas com o mesmo objetivo, têm todas a mesma percepção da escola e têm todas muita autonomia para poderem tomar decisões(...)</p> <p>60-(...) quanto maior for a autonomia maior é a sua responsabilidade,(...)</p> <p>453-(...) fomos escolhidos para liderar e portanto sentimo-nos com a responsabilidade de transmitir a todas as outras pessoas que se tínhamos sido escolhidos para liderar é porque de facto, tinham acreditado em nós, (...)</p> <p>454- (...) não podíamos defraudar essas expectativas. (...)</p> <p>455-(...) conseguimos aglutinar todos à volta deste objetivo que era fazer muito bem e fazer cada vez melhor aquilo a que nos propusemos. (...)</p>
		<p>11.2.3. Disponibilidade</p> <p>174- (...) uma das coisas boas que nós fazemos é trabalhar, (...) ter muita disponibilidade para as pessoas (...)</p> <p>177-(...) nem a Diretora nem ninguém da Direção funciona com marcação, para receber um pai, com marcação para falar com um professor (...).</p> <p>178- (...) não estou a dizer que tenho sempre disponibilidade, porque não tenho (...)</p> <p>179- (...) quando qualquer pessoa aparece, um pai, um professor, um aluno, a nossa disponibilidade é total e se não for a minha, confio nas pessoas que trabalham comigo e assim resolvem-se muitos problemas que se podem tornar, que se podiam tornar bem mais graves(...)</p> <p>341-(...) As pessoas têm que perceber que a diretora é uma pessoa que está cá para o bem e para o mal para ajudar, para as situações difíceis. (...)</p> <p>342-(...) não sou uma diretora que me resguarde e que considere que as minhas tarefas são tarefas que estão num patamar diferente. (...)</p> <p>343-(...) estou disponível para me envolver (...) quando for necessário, portanto não sou diretora de gabinete, de gabinete fechado,</p> <p>344- (...) nem tenho gabinete só para mim, por opção, mas gosto de estar junto das pessoas de poder fazer observações(...)</p>
	<p>11.3 A Diretora</p> <p>11.3.1. Características pessoais influenciadoras da liderança</p> <p>28 -(...) Não sou organizada o suficiente para poder dizer uma coisa dessas, nem pouco mais ou menos, não programo nada na minha vida assim e a nível da escola também não. (...)</p> <p>49-(...) detesto conflitos, mas não os ignoro enfrento-os e portanto uma das minhas principais funções e que gosto imenso de fazer é no fundo um bocado fazer a gestão de conflitos e tentar ouvir as pessoas e perceber de que maneira é que a escola as pode ajudar para que o trabalho que elas têm que fazer com os alunos, mais ou menos difícil, seja encarado com otimismo e sentindo elas que da minha parte têm sempre uma pessoa que colaborará, que indicará caminhos (...)</p> <p>50-(...) isto não quer dizer que não seja exigente que não promova uma escola de exigência, uma escola de rigor, porque só assim conseguimos o sucesso para os nossos alunos (...)</p> <p>350-(...)tenho algumas características pessoais que facilitam a liderança. (...)</p> <p>351-(...) há algumas características minhas que facilitam essa liderança. (...)</p>	
	<p>11.3.2. Tipo de liderança</p> <p>206- (...) a liderança tem que ser muito auto- confiante, tem que ser assertiva, tem que ser feita com muita coragem, com muita convicção. (...)</p>	

		<p>51-(...), no fundo o que eu exijo é que as pessoas sejam dedicadas e eficientes, agora pode-se ser dedicado e eficiente estando bem sentindo-se bem, portanto uma coisa não é contrária à outra. (...)</p> <p>207-(...) nunca se consegue ser um grande líder sozinho, nunca, (...)</p> <p>209- (...) Nunca se é líder sozinho, (...)</p> <p>210-(...) ser líder sozinho não resulta(...),</p> <p>260-(...)eu acho que a liderança é importante, (...)</p> <p>416-(...) a minha liderança nunca é uma liderança só. (...)</p> <p>451-(...) trabalhei muito em conjunto com toda a gente e funcionei como o polo aglutinador (...)</p> <p>452-(...) transmiti muita confiança mas, ao mesmo tempo disse que nós tínhamos de fazer bem e cada vez melhor. (...)</p>
	11.3.3 Maiores motivações	<p>29-(...) O que gosto mais de fazer é dedicar-me à parte pedagógica, (...)</p> <p>30-(...) pensar a educação e pensar a educação sempre centrando nas pessoas portanto nos professores, nos alunos, nos funcionários e em todas as pessoas que contribuem para que a escola aconteça. (...)</p> <p>38-(...) as decisões pedagógicas e essa é a parte que mais me agrada trabalhar, (...)</p>
	11.3.4.Objectivos	<p>44-(...)pretendo sucesso dos alunos não é? mas eu acho que isso é o que qualquer escola pretende. (...)</p> <p>45- (...) O que pretendo é que este sucesso dos alunos se faça de modo a que todas as pessoas se sintam realizadas na escola. (...)</p> <p>262- (...) temos que fazer com que as pessoas estejam connosco e que sintam que vamos todos trabalhar para quê? Para os nossos alunos, para que a nossa escola seja reconhecida como uma escola onde acontecem coisas boas, como uma escola de referências, (...)</p> <p>329-(...) pretendo é que cada pessoa se torne melhor profissional,</p> <p>456-(a equipa escolhida para liderar tinha como propósito) (...) formar uma escola com uma identidade própria, com uma identidade (...) de, trabalho, uma escola que se conhece pelo trabalho que desenvolve, pela persistência que tem na resolução dos problemas por uma escola com, com valores, onde se respeita a diferença, onde todos são importantes, uma escola integradora. (...)</p>
	11.3.5. Prioridades	<p>362- Estão claramente definidas, atividades a realizar, estratégias (folheando o documento). (...)</p> <p>363- (...) eu identifiquei com a minha equipa aquilo que se pretende e portanto as prioridades são a nível pedagógico, estão muito bem definidas(...)</p> <p>507-(...)tenho um papel de facto ativo em priorizar e dou prioridade a tudo o que tem a ver com, com a parte pedagógica, sem duvida nenhuma.</p>
	11.3.6. Experiencia e liderança	<p>327-(...) é preciso ter muito bom senso e de facto a minha experiencia faz com que tenha mais calma, mais paciência, tenha mais capacidade de ouvir</p> <p>328-(relativamente ao sentimento que outras pessoas das escolas que mega agruparam não sentirem uma intrusão) (...) para as pessoas não sentirem que vem alguém de novo e que vem avaliar e que vem dizer o que está bem feito e o que esta</p>

		<p>mal feito. (...)</p> <p>348- (...) essa coisa de a liderança ser uma coisa inata não existe (...)</p> <p>349- (...) ser líder não é uma coisa inata (...)</p> <p>352- (...) já fiz um longo caminho e que sou melhor líder agora do que era no início. (...)</p> <p>353- (...) a liderança também é uma coisa que se aprende e que se experimenta, que se vivencia (...)</p> <p>354- (...) a minha liderança com certeza que não é, neste momento, igual ao que era há uns anos atrás. (...)</p> <p>355- (...) Nós vamos adaptando e vamos percebendo como é que funciona melhor, (...)</p> <p>356- (...) a liderança também se aprende. E aprende-se muito vivenciando experiências diferentes.</p> <p>405- (...) não sou surpreendida com muitas coisas porque, as situações acabam por se repetir e o facto de já ter vivido dá-me uma capacidade de resolução mais rápida. (...)</p> <p>407- (...) a experiência dá-me (...) a vantagem de já ter vivido praticamente todas as situações. (...)</p> <p>409- (...) nós aproveitamos sempre as vivências que temos e isso é muito facilitador na resolução dos problemas.</p> <p>406- (...) se eu já vivi esta situação, olha daquela vez eu fiz daquela maneira, agora vou aproveitar e o que não correu também eu vou modificar. (...)</p>	
		<p>11.3.7. Estratégias pessoais de Ação</p>	<p>25- (...) acho que numa situação destas é preciso saber dizer não, mas acima de tudo eu acho que temos que ter muita capacidade de ouvir. (...)</p> <p>211- (...) a partir do momento em que nós não confiamos em ninguém, que não partilhámos as nossas responsabilidades, tornamo-nos concentrados em nós próprios a olhar só para o nosso umbigo e não conseguimos ver nada do que nos rodeia. (...)</p> <p>212- (...) alheamo-nos de tudo o que está a nossa volta e (...) não é de facto a minha maneira de ver a gestão da escola nem a minha maneira de liderar, nem pouco mais ou menos. (...)</p> <p>213- (...) É preciso envolver todos e fazer com que todos se centrem no objetivo principal e o objetivo principal da escola é educar e ensinar (...)</p> <p>214- (...) nós podemos usar muitas estratégias mas, não nos podemos esquecer que esta é a nossa função principal, que é o nosso objetivo principal.</p> <p>256- (...) no fundo o que incuto em toda a gente é que nós temos que fazer o nosso melhor. (...)</p> <p>257- (...) acho que nos devemos centrar muito naquilo que nós achamos que fazemos bem e que devemos continuar a fazer bem e cada vez melhor, mas por outro lado não sermos autistas e avaliar e dizer isto nós não fazemos tão bem então vamos passar a fazer melhor (...)</p> <p>258- (...) os nossos pontos fracos são estes então vamos tentar melhorar-los (...)</p> <p>259- (...) Portanto nós pensamos sempre em todas as estratégias que levem a que se consiga o mais importante, claro que depois disso passa, passa pela liderança mas passa por todas as outras pessoas (...)</p> <p>265- (...) fazer com que todas as pessoas que todas as pessoas trabalhem para este objetivo, com que sintam que esta é a sua escola, é o seu projeto. (...)</p>

			345-(...) Gosto de estar nos sítios e parece que nada acontece mas eu gosto de estar a observar, de estar, de sentir. (...)
		11.3.8. Mobilização dos Recursos Humanos	<p>422- (...) É transmitindo-lhes confiança, especialmente isso, transmitindo-lhes confiança,</p> <p>424(...) estou cá para ajudá-los, que as dificuldades vão ser ultrapassadas. (...)</p> <p>425-(...) trabalhar muito a nível da confiança que é extremamente importante, ter confiança neles (...)</p> <p>426-(...) acreditar que eles vão ser capazes, todos em conjunto vamos ser capazes. (...)</p> <p>427-(...) no fundo é contrariar um bocadinho o derrotismo que, que nós vivemos todos os dias, o facto de todas as notícias que parecem ser negativas, é contrariar muito (...) essa parte negativa. (...)</p> <p>428-(...) Acreditar muito nas pessoas e dizer que tenham confiança, que se viva no fundo o dia-a-dia e acreditando sempre que o dia seguinte será melhor do que, do que hoje. (...)</p> <p>429-(...) Passa muito pela, pela confiança (...)</p> <p>430-(...) Todos nós temos de ter muita confiança em nós próprios e acreditar que, de facto, vamos ser capazes de superar os desafios, e não há muito mais a fazer do que isso. (...)</p>
		11.3.9. Competências profissionais	<p>185- (...) isso faz com que eu possa ter maior disponibilidade para fazer as coisas de que mais gosto, por exemplo eu não me preocupo com dinheiros, a parte administrativa é qualquer coisa que eu não gosto de fazer e que tenho alguém que faz muito bem. (...)</p> <p>280- (...) é extremamente importante fazer essas, parcerias e essas soluções agora, devo dizer-vos que não é a área que mais me, me motiva. (...)</p> <p>281-(...) poderia investir mais nessa área, mas não, normalmente</p> <p>282-(...) é extremamente importante mas essas situações não passam tanto por mim mas por outros elementos da direção, de pessoas que trabalham comigo.</p> <p>333- (...) O pessoal não docente (...) é uma das delegações de competências que eu fiz, numa colega (...)</p> <p>334- (relativamente ao pessoal não docente) (...) é naquela onde eu também participo sempre, com os alunos e comunidade</p> <p>339- Intervenho a todos níveis, sempre que sou solicitada (...)</p> <p>340-(...) tenho de estar muito próxima de toda a gente. (...)</p> <p>478-(...) a educação é qualquer coisa que está sempre inacabada e onde se pode sempre fazer melhor, e onde vamos ser sempre confrontados com dificuldades, mas o que nos(...) motiva é ir ultrapassando essas dificuldades, sabendo que há sempre algumas que não conseguimos. (...)</p> <p>537- (relativamente ao domínio das tic)(...) eu não domino bem esta parte de facto (...) não é de todo (...) aquela que eu mais gosto. (...)</p>

		11.3.10. Assunção de falhas	<p>266-(...) nós não queremos só que nos digam coisas boas, (...)</p> <p>267-(...) é extremamente importante quando as pessoas vêm e nos dizem isto está mal feito, então como é que podemos fazer bem? (...)</p> <p>268-(...) Portanto, é não ignorar as coisas negativas para tentar resolve-las e melhorar ainda aquelas, que nós achamos que são bem feitas. (...)</p> <p>513-(...) quando eu recebo as pessoas e quando trabalho com as pessoas o que eu lhes digo é que é importante quando acham que alguma coisa não está bem que digam (...)</p> <p>514-(...) não digam só não está bem, que digam como se pode fazer melhor(...)</p> <p>515-(...) o que eu espero é que as pessoas tenham propostas que nos ajudem a alterar. (...)</p> <p>516-(...) no fundo é uma participação (...) são as críticas construtivas (...)</p> <p>517-(...) as pessoas digam, participem, critiquem mas, que nos ajudem a encontrar as respostas. (...)</p>
11.4. Práticas de liderança		11.4.1 Principal objetivo da escola	201-(...) o objetivo principal da escola é educar/ ensinar. (...)
		11.4.2. Recuperar a autoridade do professor	<p>229- (...) Queremos que famílias e alunos e toda a gente entenda e reconheça a autoridade do professor, (...)</p> <p>230- (...) temos de nos empenhar todos, para que o professor volte (...) a ser reconhecido como merece com o papel importante que tem e que desempenha na, na sociedade. (...)</p> <p>231-(...) o professor é um parceiro e nunca deve ser visto como alguém que não está a dar o seu melhor para a sociedade. (...)</p>
		11.4.3. Estratégias de persecução dos objetivos	<p>369-(...) temos uma grande prioridade que (...) é incentivar os diferentes tipos de avaliação dos alunos, (...)</p> <p>370-(...) a avaliação dos alunos se transformou só na avaliação sumativa, nos testes e no somatório dos testes para dar uma nota. (...)</p> <p>371-(...) o conselho pedagógico definiu matrizes para avaliação diagnóstica, para a avaliação formativa e para a auto-avaliação. (...)</p> <p>372- (...) é extremamente importante que o aluno, o professor e o pai saibam exatamente o que é que o seu educando ou o seu aluno e o próprio aluno saibam o que é capaz de fazer e a partir daí saber quais são as dificuldades para que possa melhorar. (...)</p> <p>373- (...) uma das nossas prioridades é pôr em prática todas as diferentes formas de avaliação diagnóstica, formativa e auto-avaliação.</p> <p>374- (...) Não são proforma (...)</p> <p>375- (...) toda a gente os põe em prática(...)</p> <p>376- (...) há uma matriz comum, (...)</p> <p>377-(...) todos os professores vão fazer (...) as diferentes avaliações com base numa matriz comum(...)</p> <p>378-(...) Todos vão tentar saber o mesmo, só assim é que se consegue, de facto, articular. (...)</p>

		<p>11.4.4. Contributo da Direção</p>	<p>62-(...) estas pessoas, que são líderes, são extremamente importantes, agora a partir do momento que estas pessoas têm as suas lideranças, elas têm que contar com todos os outros. (...)</p> <p>63- (...) a escola não se faz com um conjunto reduzido de pessoas, esse conjunto reduzido de pessoas têm é que ter características de poder chamar a si todos os outros, fazer com que eles acreditem no mesmo projeto e que todos pensem o que é que nós vamos fazer para conseguirmos ter o sucesso que todos pretendemos. (...)</p>
		<p>11.4.6. Expectativas da Direção</p>	<p>235-(...) Tratados estes dados, nós vamos poder ser confrontados com aquilo que as pessoas pensam e aquilo que nós pensamos. (...)</p> <p>236-(...) eu tenho uma opinião sobre aquilo que acontece, agora vou ver o que é que as outras pessoas pensam, se a opinião delas é coincidente com a opinião da Direção e a partir daí então definir portanto, aquilo que o agrupamento vai ser, que nós pretendemos que seja, (...)</p> <p>237-(...) vamos ver agora o que é que se pensa e definiremos tudo o que for preciso e faremos tudo o que for preciso para alcançar o nosso objetivo, a nossa missão enquanto Direção. (...)</p>
		<p>11.4.7. Envolvimento da comunidade</p>	<p>34-(...) é extremamente importante corresponsabilizar todos na decisão aos diferentes níveis da intervenção. (...)</p> <p>238- (...) se as pessoas se sentirem envolvidas e sentirem que a sua opinião foi tida em conta, necessariamente elas (...) vão sentir que fazem parte deste grande grupo e que a opinião delas conta. (...)</p> <p>239 -(...) É extremamente importante que as pessoas sintam que a (...) que a sua opinião conta, (...)</p> <p>240- (...) eu não gosto de unanimismos, nunca gostei (...)</p> <p>241- (...) as opiniões não têm necessariamente, nem na minha opinião devem, agradar a todos. (...)</p> <p>284 -(...) as pessoas só se motivam se sentirem que o seu trabalho é reconhecido e se sentirem que aquilo que fazem serve para, para alguma coisa. (...)</p> <p>285-(...) a motivação vem do relacionamento que se consegue (...)</p> <p>286-(...) nós temos que valorizar o trabalho de cada um, (...)</p> <p>287-(...) os professores têm que sentir que quando fizeram bem que estão a ser valorizados, quando fizeram menos bem que alguém lhes disse, desta vez não correu tão bem, vamos fazer melhor, (...)</p> <p>288-(...) as pessoas têm que se sentir valorizadas, têm de ter incentivos. (...)</p> <p>289-(...) Os professores tal como os alunos, tal como toda a gente têm de ter incentivos, têm de ter reforços positivos, de dizer valeu a pena o meu trabalho é reconhecido e isso dá vontade para que se faça mais e melhor.</p>
		<p>11.4.8. Burocracia e eficiência</p>	<p>319- (...) nós não podemos tornar tudo formal, há uma parte informal que é extremamente importante. (...)</p> <p>321-(...) a nível pedagógico nós temos instrumentos que nos mostram de que modo é que (...) foi implementado os apoios se eles estão a funcionar se não, de que modo é que o projeto curricular de turma está a funcionar se não, aí nós temos instrumentos de monitorização que nos mostram como é que as coisas funcionaram. (...)</p> <p>322- (...) em cada uma das situações que vai acontecendo na gestão dos currículos, na gestão da avaliação, portanto, nestas situações os coordenadores de disciplina vão sendo avaliados, os coordenadores de departamento vão sendo avaliados, (...)</p> <p>323-(...) nós vamos percebendo de que maneira é que o coordenador de departamento conseguiu articular com os</p>

			<p>coordenadores de disciplina, se a avaliação correu bem, se não houve muitas discrepâncias, se não houve muitas dissonâncias. (...)</p> <p>324- (...) formalmente ainda não temos muitos instrumentos, estamos numa fase de construção dos instrumentos de monitorização.</p>
		<p>11.4.9 Adequação da liderança à realidade</p>	<p>330- (...) não é porque sempre fez daquela maneira que, que vai ter de continuar a fazer. Fez daquela maneira, tudo bem fez, está feito, agora em termos de futuro vamos ver se não podemos fazer de uma maneira diferente. (...)</p> <p>331-(relativamente à entrada da nova direção depois de terem sido feitas eleições na escolas do agrupamento) (...)aquelas pessoas tinham acabado de escolher os seus líderes, portanto, tinham diretores e foi difícil ultrapassar esta situação,</p> <p>332- (...) neste momento isso está ultrapassado e as pessoas já não sentem a minha intervenção como impositiva, não, já sentem como alguém que veio para fazer um trabalho e que pretende que esse trabalho se faça o melhor possível e com a participação de todos. (...)</p> <p>366- (...) Incentivar as lideranças intermédias, através de um trabalho cooperativo e colaborativo que já referi, de modo a que se consigam práticas profissionais de qualidade. (...)</p>
<p>12. LIDERANÇA PARTILHADA</p>	<p>12.1. Indicadores de sucesso</p>	<p>12.1.1. Comunidade educativa</p>	<p>40-(...) uma decisão é sempre partilhada com todas as outras pessoas, (...)</p> <p>43- (...)De um compromisso de toda a gente, tem que ser! (...)</p> <p>272- (...) no caso do regulamento interno, elaborámos a nossa proposta mas todos os departamentos, toda a gente se pôde pronunciar sobre ele e deram os seus contributos. (...)</p> <p>273-(...)No Plano Anual de Atividades, nós inclusivamente (...), constam atividades de todos, de todos os intervenientes da nossa comunidade educativa, atividades da associação de pais, de pais a participar com, professores. (...)</p> <p>274-(...) documentos que foram que foram participados por toda, por toda a comunidade.</p> <p>311-(...) a minha liderança é partilhada com todos os atores, e que acabam também por ser líderes intermédios e que vão exercer essa liderança nos diferentes níveis. (...)</p>
		<p>12.1.2. Responsabilização das Estruturas Intermédias</p>	<p>36-(...) O que tenho tentado fazer ao longo da vida e ao longo do meu percurso, neste caso aqui na escola, é valorizar e responsabilizar cada vez mais as estruturas intermédias, os coordenadores de departamento, os coordenadores de disciplina, os coordenadores dos diretores de turma, os diretores de turma, (...)</p> <p>39- (...) as decisões pedagógicas são sempre em função do que pensam todas as pessoas que intervêm na parte pedagógica.</p> <p>117-(...) o que se pretende não é saber quem fez bem ou quem fez mal, (...) não é apontar o dedo a ninguém, é perceber o que é que alguém está a fazer que está a resultar e transmitir isso. (...)</p> <p>150-(...) as estruturas intermédias têm de conhecer sempre, (...) independentemente de ir para o professor de Língua Portuguesa ou para o professor de Matemática, vai também para o coordenador das línguas ou para o outro coordenador, (...)</p>
		<p>12.1.3. Responsabilidade de topo</p>	<p>17(...) Qualquer projeto só se pode desenvolver com a colaboração de todos, se bem que eu acho que funciono como a pessoa aglutinadora de um conjunto de pessoas que acreditam naquilo que eu faço e que contribuem para o sucesso que julgo ter tido. (...)</p>

			41-(...) em ultima instancia se não houver acordo, claro que a decisão terá que ser sempre minha mas ela teve que resultar do trabalho conjunto com as estruturas intermédias. 182-(...) há decisões que são individuais e há decisões que eu tenho que tomar sozinha. (...)
		12.1.4. Confiança	63-(...) a escola não se faz com um conjunto reduzido de pessoas, esse conjunto reduzido de pessoas têm é que ter características de poder chamar a si todos os outros, fazer com que eles acreditem no mesmo projeto e que todos pensem o que é que nós vamos fazer para conseguirmos ter o sucesso que todos pretendemos. (...) 183- (...) globalmente a liderança é partilhada especialmente com a minha equipa, 184- (...) são pessoas que já trabalham comigo há muito tempo e com a qual eu tenho uma ligação (...) uma relação muito próxima e confio muito nas pessoas(...),
		12.1.5. Inevitabilidade	180- A liderança, a liderança tem que ser sempre partilhada (...) 181-(...) não entendo uma liderança centrada só em mim, quer dizer, eu tenho que partilhar essa liderança. (...) 208- (...) se alguém pensa que consegue ser líder sozinho, nunca vai ser um grande líder, daí eu pôr sempre o enfoque no grupo, e ter frisado à bocado que a liderança tem que ser sempre partilhada. (...)
	12.2. O papel das lideranças intermédias	12.2.1 Valorização	275- (...) Valorizo bastante, (...) 276-(...) As estruturas intermédias, são extremamente importantes porque acabam elas próprias por ser quem lidera essas estruturas intermédias, acabam elas por ser uma extensão da minha liderança (...)
		12.2.2. Identificação com a visão	277- (Pessoas que estão nas estruturas intermédias) (...) são pessoas que se identificam com o projeto, são a continuidade da minha liderança nas estruturas. (...) 278- (...) Cada estrutura tem o seu líder e o líder acredita muito neste projeto e tem uma opinião muito, muito próxima, não tem que ser necessariamente igual mas todos à sua maneira estão a contribuir para que este projeto tenha pernas para andar (...) 279-(...) e que no fim sentemos todos, possamos sentir todos que valeu a pena o trabalho que tivemos(...) 312-(...) a minha liderança é exercida por diferentes pessoas em todos os níveis da escola, nas estruturas em que participam. (...)
		12.2.3. Monitorização do trabalho	313-(...) Temos essa informação de retorno, com as reuniões que se fazem, fazendo pontos da situação (...) 314-(...) fazemos reuniões frequentes com as estruturas e as pessoas que estão envolvidas nestas estruturas e estão envolvidas em projetos, acabam por fazer relatórios das suas atividades, relatos do que corre menos bem (...) 315-(...) ainda não temos criados os tais instrumentos de monitorização. (...) 316-(referente aos instrumentos de monitorização) (...) é aquilo que nós estamos agora a construir, estamos a começar a construir com a nossa avaliação interna. (...) 317-(...) estamos a proceder à avaliação interna e depois a partir daí vamos criar instrumentos de monitorização(...) 318-(...) ainda só estamos no segundo ano de funcionamento, e portanto a monitorização neste momento ainda não é feita muito formalmente. (...)

			<p>365-(...) A articulação entre o trabalho pedagógico dos coordenadores de estabelecimento e entre o coordenador e os diretores de turma, ou seja todas as estruturas têm de trabalhar em conjunto. (...)</p> <p>584-(...) as pessoas têm de trabalhar muito em conjunto, os líderes das estruturas intermédias.</p>
--	--	--	---

IV. Caracterização da Avaliação Interna e Externa			
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Unidades de significado</i>
13. AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA	13.1. Contributo da Avaliação Interna	13.1.1. Reconhecimento da importância	<p>102- Estamos a começar a promover a auto avaliação (...) ou avaliação interna e (...) estamos muito apostados em analisar resultados. (...)</p> <p>103- (...) Só analisando resultados é que nós conseguimos no fundo atingir aquilo que nós pretendemos que é, o sucesso para os alunos.</p> <p>105- (...) estamos muito empenhados em fazer a análise de resultados e para isso definimos/ aferimos critérios para que cada departamento faça a análise de resultados e vamos fazer dois tipos de análise, análises comparativas e análises evolutivas.(...)</p> <p>106- (...) estamos a comparar resultados do último ano, do terceiro período do ano passado com o primeiro período deste ano, ano a ano e já pensando agora em termos pedagógicos, (...)</p> <p>112-(...) estamos a investir muito na avaliação interna e em perceber porque nós temos determinados resultados escolares, quando eles são dissonantes, quando não são concordantes, (...).</p> <p>113- (...) Estamos simultaneamente a comparar os nossos resultados internos com os resultados externos. (...)</p> <p>521-(...) se nós fazemos autoavaliação é porque consideramos que essa autoavaliação é importante. (...)</p>
		13.1.2. Regulação da avaliação Interna	<p>299-(a avaliação interna está a ser feita) Com vista à avaliação externa, (...)</p> <p>300- (...) uma vez que (...) que está definida uma avaliação externa, nós estamos a trabalhar de modo a dar respostas àquilo que a avaliação externa virá a observar na escola. (...)</p> <p>301- (relativamente à forma como está a ser organizada a avaliação interna) (...) Estamos a trabalhar com os mesmos itens e, para além desses outros que consideramos importantes.</p> <p>302-(...) a avaliação externa introduziu questionários que a própria inspeção dá à escola, que é uma novidade, nós estamos a usar esses questionários(...)</p> <p>303- (...) estamos a começar a usar esses questionários para ouvir a nossa comunidade educativa, (...)</p> <p>304- (...)quando a avaliação externa vier os nossos pais, os nossos alunos, os nossos professores, não vão ser confrontados pela primeira vez com aquelas perguntas.(...)</p> <p>305-(...) Portanto, baseamo-nos na avaliação externa para fazer também a nossa avaliação interna. (...)</p> <p>306- (...)claro, não faz sentido que seja de outra maneira. (...)</p>
		13.1.3. Delegação de responsabilidade	<p>307-(...) Estamos a trabalhar com uma empresa de consultoria, portanto para nos ajudar, (...)</p> <p>308-(...) nós não temos formação específica e cada vez mais acho que temos de fazer as coisas bem feitas e fazer questionários qualquer um de nós pode fazer questionários, fazer outro tipo de tarefas mas se elas forem feitas por pessoas que têm formação especializada tanto melhor.(...)</p> <p>309-(...) Nós recorremos a uma empresa de consultoria.</p>

13.2 Avaliação externa das escolas como reguladora das práticas de liderança	13.1.4. Atividade cíclica	522-(...) criaremos um plano de melhoria, tendo em conta o resultado da autoavaliação. (...) 523-(...) a autoavaliação levará sempre um plano de melhoria (...)	
	13.2.1 Reconhecimento da Importância		242- (...) já tive uma avaliação externa num agrupamento (...) 243- (...) depende muito de como se encara uma avaliação externa ou qualquer tipo de inspeção. Eu encaro como natural que no nosso sistema educativo, precisem de existir pessoas que vêm ver a escola, do exterior. (...) 244- (...) encaro sempre a avaliação e a inspeção como (...) podendo vir a dar um contributo para que se melhorem as práticas e haja uma visão do exterior. (...) 245- (...) acho que é importante que isso se faça, (...) 246-(...)é muito importante que alguém observe numa perspetiva diferente e que ouça todas as pessoas envolvidas. (...) 247-(...) Este modelo de avaliação externa que agora entrou em vigor, este ano, com algumas diferenças relativamente ao outro, (...) considero mais positivo e acho extremamente importante que isso se faça. (...) 250- (avaliação Externa) (...) entendo como positivo, acho que, que se deve fazer. Podíamos discutir alguns métodos, podemos discutir algumas características das pessoas que fazem isso mas isso é entrar por outro caminho, globalmente e conceptualmente enquanto avaliação, acho que é extremamente importante e que se deve fazer. (...) 296- (...) Ainda não tivemos avaliação externa. (...) 297- (...)tivemos duas avaliações que, não são avaliações, são duas intervenções inspectivas. (...) 298 (...) O ano passado foi o primeiro ano do agrupamento e os resultados foram, foram muito, muito positivos. (...)
	13.2.2. Assunção de responsabilidades		115- (...) não estamos muito habituados a olhar para os resultados, porque estas escolas normalmente não são sujeitas aos Rankings, (...) 116- (...) a primeira tendência que as pessoas têm é a desculpar e dizer que aqueles resultados aparecem por isto ou por aquilo(...)
	13.2.3. Elemento regulador		249-(...)é muito importante que alguém observe numa perspetiva. (...) 248- (...) Não entendo como alguém que vem de fora, como uma agressão à escola, não o entendo dessa maneira, nunca, entendi (...) 251-(...) quando eu estou a gerir não estou a pensar olha agora vou fazer isto porque no parâmetro da avaliação externa, na liderança isto deve acontecer. (...) 252- (...) quando eu tive de definir o meu projeto de intervenção, quando tive que pensar uma escola nova, claro que isso me levou a ler tudo o que tinha a ver com isso, me levou a uma determinada preparação e a fazer algumas coisas de, de maneira diferente. (...)

V. Caracterização da Comunicação e Circulação da Informação			
<i>Categories</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Unidades de significado</i>
14.COMUNICAÇÃO	14.1. Prioridade na instituição escolar	14.1.1. Dificuldade reconhecida	136- (...) A nível de Direção da escola, o desafio maior para mim sempre foi e continua a ser a comunicação(...). 137- (...) a comunicação sempre foi das maiores dificuldades que eu tive por todas as escolas que já passei(...).
		14.1.2. Valorização	155- (...) Neste momento é a par com a parte pedagógica, que é sempre a prioridade, a comunicação é outro dos grande desafios que eu tenho.
		14.1.3. Comunicação eficaz na ótica da liderança	138-(...) a comunicação tem que acontecer sem ruído e uma comunicação para não ter ruído não pode passar por muitos interlocutores, tem de ser o mais direta possível entre quem comunica e quem recebe essa comunicação (...). 139- (...) no caso do mega as coisas são mais difíceis porque nós temos uma grande dispersão, (...) 140- (...) que nos tem facilitado imenso, o correio eletrónico. (...) 141-(...) a maior parte da comunicação, já se faz por correio eletrónico (...) 154- (...) tem que se criar uma cadeia, dentro da comunicação, para saber quando uma determinada comunicação não chega, não para penalizar necessariamente essa pessoa, mas para sabermos onde falhámos e saber se aquela cadeia como está definida, está bem definida ou e se ainda é preciso fazer alguns ajustes. (...)
	14.2. Estratégias para melhorar a comunicação	14.2.1. Plano de Comunicação	385- (...)o plano de comunicação (...) promover atividades (...)que se façam nas diferentes escolas, ou seja não haja um conjunto de atividades que sejam de uma escola outro de outra(...) 386- (<i>com o plano de comunicação garante-se que</i>) (...) as atividades sejam comuns a uma disciplina e que sejam feitas em conjunto. (...)
		14.2.2. Sistematização de informação	388-(...) vamos elaborar é um manual de acolhimento, (...) 390-(...) para quando alguém chega à escola tenha um qualquer documento que lhe diga ou que ele sinta para que tipo de escola é que vem. (...) 391-(relativamente ao plano de acolhimento este integra) (...) O que e que se deve fazer quando um professor chega à escola, o que é que nós fizemos? 392 (...)quando eu digo que deve haver um manual, um coordenador de departamento quando recebe um professor, deve saber o que lhe dizer, 393-(...) o que é que é mais importante dizer à pessoa que chega? o que é a escola, o que se pretende na escola, quais são as nossas práticas (...) 394-(...) Isso permite um melhorar da eficiência dos serviços, porque muitas vezes quando as pessoas chegam a uma escola, não sabem onde é que se têm que dirigir porque na escola anterior se faziam as coisas de uma maneira e nesta aqui, sistematiza-se essa informação.

			<p>395-(...) os serviços administrativos vão saber o que têm que fazer, o coordenador de departamento vai saber o que fazer, vai vamos definir aquilo que é importante que se diga. (...)</p> <p>396-(...)o professor quando chega à escola fica, em pouco tempo, a perceber como é que a escola funciona, (...)</p> <p>397-(...) percebe logo o que é que lhe vai ser exigido. Portanto, para que a pessoa entre na escola e não se sinta um intruso(...)</p> <p>398-(...) entro na escola e estou a ser acolhido desta maneira, deram-me as informações mais importantes. (...)</p>
	14.3. As TIC como facilitadoras da comunicação	14.3.1.Página da escola	<p>531-(...) Estamos a trabalhar também para que a página da escola seja uma página extremamente importante, (...)</p> <p>539- (...) a página da escola vai ser muito dinâmica e vai poder tornar a comunicação ainda mais fácil. (...)</p>
		14.3.2.Plataforma Moodle	<p>535-(...) achamos que a plataforma moodle vai funcionar muito bem, se bem que já hajam vários fóruns, várias situações em que os professores conseguem contactar com os alunos e com os pais. (...)</p>
		14.3.3.Responsabilidade	<p>532-(...) nós demos (...) a construção da página da escola a uma empresa (...)</p> <p>534-(...) Portanto nós demos a construção da pagina do agrupamento (...) agrupamento a uma empresa, neste momento ela ainda não esta a funcionar em pleno. (...)</p> <p>538-(...) as pessoas do PTE e o subdiretor particularmente estão a trabalhar nisto(...)</p>
	14.4 Comunicação de informações referentes a reuniões (convocatórias, decisões, deliberações)	14.4.1 Convocatórias	<p>542-(...) funcionam da maneira normal, (...)</p> <p>543-(...) há uma convocatória, as pessoas reúnem depois (...) existem as atas. (...)</p> <p>544- (convocatória) (...) Tudo por correio eletrónico, tudo por correio eletrónico.</p> <p>545-(existência de doc e suporte papel)(...) Pode haver, também, documento. (...)</p> <p>546-(...) Normalmente o que nós pedimos é que todas as convocatórias que os coordenadores de estabelecimento fazem, e que mandam diretamente para cada um dos professores são mandadas também para os coordenadores de estabelecimento para que eles afixem na sala de professores, (...)</p> <p>549-(...) fazemos com que esteja também afixado a convocatória para essas situações.(...)</p> <p>550-(...) a partir do momento em que está (...) no regulamento interno, ninguém pode dizer que faltou a uma reunião por desconhecimento, porque não abriu o mail. (...)</p> <p>551-(...) Portanto, neste momento cada professor, tem que ter como responsabilidade abrir o seu mail, como ir ver o placard, é igual. Ir ver o placard ou ir ver o mail é igualzinho sem por nem tirar.</p> <p>552- (convocatória por e-mail faz parte do regulamento interno) (...) Exatamente, exatamente. (...)</p>
		14.4.2. Métodos tradicionais	<p>547-(...) não privilegiamos só o correio eletrónico. (...)</p> <p>548- (...) Achamos importante que haja afixada uma convocatória em suporte papel porque, nós sabemos que alguns colegas ainda são avessos, (...) têm algumas resistências ao próprio correio eletrónico e não vão ver. (...)</p>
15. CIRCULAÇÃO	15.1. Prioridade na	15.1.1. Importância	<p>597-(...) Encaro como prioritária(...)</p> <p>589-(...) A circulação da informação, como já disse, é das coisas mais importantes e simultaneamente das coisas mais difíceis(...)</p>

DE INFORMAÇÃO	liderança escolar		598-(...) como muito importante
		15.1.2. Dificuldades	596-(...) estes mega agrupamentos, estas junções de pessoas, de instituições dificultam exatamente a circulação da, da informação. 601-(...)mas como é que eu faço para que chegue mais rápido?, para que a informação não se perca. É (...) um desafio de facto e é das maiores dificuldades. 599-(...) como muito difícil, porque há sempre coisas que não podem ir por correio eletrónico (...) 600- (...) é preciso saber que as nossas escolas do primeiro ciclo também estão ainda mais dispersas, os jardins estão mais dispersos(...) 601- (...) mas como é que eu faço para que chegue mais rápido?, para que a informação não se perca. É (...) um desafio de facto e é das maiores dificuldades. 608-(...) Mas esta informação ser, ser deficiente pode, pode contribuir para problemas ao nível das relações interpessoais. Têm de ser sempre situações muito bem esclarecidas e nós que conhecemos as pessoas e acabamos ao longo do tempo por conhecer as pessoas, também conseguimos identificar alguns polos onde as situações possam ser mais difíceis e eu tenho alguma perceção disso e trabalho no sentido de que isso não venha a acontecer.
		15.1.3.Responsabilização	144-(...) temos a direção, depois em cada escola temos um coordenador de estabelecimento e depois temos as estruturas intermédias, e portanto a comunicação passa necessariamente por todas estas pessoas(...). 145-(...) a direção encaminha por correio eletrónico preferencialmente, porque nós não temos ninguém disponível para fazer chegar uma carta ou seja aquilo que for, um ofício à M ou A, (...) 156- (...) depois de definida a tal cadeia de comunicação, responsabilizar toda a gente. (...) 157-(...)temos de nos encaminhar para uma maior autonomia, maior responsabilidade. Não podemos fugir a isto. (...) 153- (...) com o Mega Agrupamento, é urgente definir um plano de comunicação no sentido de saber, de poder inclusivamente responsabilizar alguém. (...) 610-(...) Sim, sim e isso passa necessariamente por aquele plano que nós vamos elaborar, que é o plano de comunicação interna, (...) 611-(...) um grupo de comunicação faça a circulação da informação e a comunicação (...) 612-(...) quando não se encontram responsáveis nunca conseguimos saber muito bem porque é que aconteceu, como é que aconteceu e podem ficar sempre alguma areia (...) criar algum atrito e que seja difícil.
		15.1.4 Importância do ponto de vista pedagógico (articulação)	107-(...) é extremamente importante que se faça a articulação, (...) 108- (...) um agrupamento só faz sentido com articulação e por muito que se possa pensar que a articulação acontece porque se está na mesma escola, não é verdade. (...) 109- (...) na primeira análise que fizemos e comparámos os resultados do sexto com os do sétimo ano, que são na mudança de ciclos, há situações muito díspares de sucesso de um ano para o outro. (...)

		Curricular)	<p>364-(...) nós, mais do que nunca e com um mega agrupamento, temos que ter muito claras as práticas promotoras de articulação curricular, são extremamente importantes nós temos de articular. (...)</p> <p>379-(...) Promover a análise e reflexão dos resultados (...) definindo inclusivamente critérios de análise de resultados, (...)</p> <p>380-(...) já definimos de factos os critérios da maneira que queremos que eles sejam analisados. (...)</p> <p>558- (...) É exatamente fazendo aquilo que está como (...) prioridade no meu projeto de intervenção que é articulando. (...)</p> <p>559-(...) promovendo a articulação curricular, de forma a assegurar um efetivo cumprimento das orientações nacionais e a sua sequencialidade. (...)</p> <p>560-(...) é muito importante que a gente articule para dar sequencialidade. (...)</p> <p>561-(...) nós temos de pensar a educação dos nossos alunos exatamente a partir do pré-escolar. (...)</p> <p>562-(...) os educadores trabalham com os colegas do primeiro ciclo e os colegas do primeiro ciclo trabalham com os do segundo, e os do segundo com os do terceiro, e assim sucessivamente. (...)</p> <p>563-(...) Só com esta articulação é que nós podemos trabalhar melhor e conseguir melhores resultados, articulando com toda a gente. (...)</p> <p>564-(...)os colegas do primeiro ciclo têm de saber o que é que os meninos do pré-escolar sabem para poderem desenvolver o trabalho (...) que pretendem. (...)</p> <p>565-(...) Têm de ter um conhecimento transversal de tudo o que acontece a nível dos diferentes ciclos. (...)</p> <p>566-(...) Fazem-se reuniões de articulação curricular. (...)</p> <p>567-(...) Estão mesmo definidas reuniões de articulação curricular, que se fazem periodicamente para decidir sobre as planificações sobre, eventualmente, a alteração da gestão do currículo, daquilo que está planificado. (...)</p> <p>568-(...) um professor do sétimo, um professor do oitavo, têm que trabalhar em conjunto na própria disciplina e entre as diferentes disciplinas, (...)</p> <p>569-(...) articulando no sentido de, se for preciso, muda-se a planificação de modo a que aquela disciplina beneficie daquilo que precisa. (...)</p> <p>571-(...) O conhecimento tem de estar ao dispor de todas as disciplinas, o que se aprende na Matemática é muito importante para a Física, o que se aprende na Física é muito importante para as ciências, o que se aprende no Português é importante para tudo. (...)</p> <p>577- (existência de um coordenador de articulação curricular)(...) Existe entre o pré-escolar e o primeiro ciclo, porque aí existe um coordenador de articulação curricular. (...)</p> <p>578-(...) nos outros ciclos, isso faz-se através dos coordenadores de departamento e dos coordenadores de disciplina, (...)</p> <p>579-(articulação feita entre os coordenadores de disciplina) (...) articulação tem de ser feita entre eles. (...)</p> <p>580-(...) uma das coisas que pensamos é se fará sentido continuar ou se isto se faz através dos coordenadores, uma vez que há coordenador do pré-escolar e que há coordenador do primeiro ciclo. (...)</p>
--	--	--------------------	---

		581-(...) esta articulação acaba por se fazer entre os coordenadores. (...) 583-(...) quantas mais pessoas também houver para fazer as articulações, às vezes a informação também se perde. (...)
15.2. Eficácia da circulação de informação	15.2.1. Importância das TIC	140- (...) que nos tem facilitado imenso, o correio eletrónico. (...) 141-(...) a maior parte da comunicação, já se faz por correio eletrónico (...) 146- (...) não há recursos humanos para isso, fazemos chegar ao coordenador de estabelecimento, mesmo que entretanto essa comunicação já tenha sido feita para todos os professores(...) 147- (...) com o correio eletrónico nós temos facilidade de com um clique, tendo escolhido um conjunto de pessoas, fazer chegar toda a informação(...) 148-(...) No nosso regulamento interno consta, de facto, o correio eletrónico como sendo oficial(...). 149-(...) nós fazemos convocatórias por correio eletrónico (...) funciona como se fosse uma convocatória assinada, afixada num placard (...) 151-(...) para que a comunicação não sofra cortes, para que depois o professor de Português não vá falar com o seu coordenador e ele diga “ai mas eu não sei de nada”. 528-(...) o nosso veículo privilegiado é(...) o correio, o correio eletrónico. (...) 530-(...) o correio eletrónico é de facto o mais importante, (...) o mais rápido. 540-(...) queremos implementar também os sumários eletrónicos e implementando os sumários eletrónicos os pais também têm maior conhecimento do que se passa na escola 541-(...)temos de valorizar muito tudo o (...) que tem a ver com o investimento que se tem vindo a fazer a nível informático, a nível das novas tecnologias.
	15.2.2. Recurso a métodos tradicionais d	142- (...) aquela que ainda não acontece por correio eletrónico, que ainda acontece por FAX e por correio normal via carta, o que nós fazemos é digitalizar e fazer chegar(...) 599-(...) como muito difícil, porque há sempre coisas que não podem ir por correio eletrónico (...)
	15.2.3. Possibilidades de melhoria	592-(...) Tento que, que a informação seja o mais direta possível entre quem transmite a informação e quem, quem recebe, entre o emissor e o recetor. 593-(...) era que todos estivéssemos mais próximos, mas (...) isso não consigo. 594-(...) A dispersão das instituições dificulta muito (...) 595-(...) escolas mais pequenas facilita, estamos todos mais próximos uns dos outros. (...) 596-(...) estes mega agrupamentos, estas junções de pessoas, de instituições dificultam exatamente a circulação da, da informação. 600-(...) é preciso saber que as nossas escolas do primeiro ciclo também estão ainda mais dispersas, os jardins estão mais dispersos(...)
15.3. Direção e estruturas	15.3.1. O coordenador de disciplina como	110- (...) criámos aqui um conceito um bocadinho diferente que foi um coordenador de disciplina, não um coordenador de grupo em que cada um trata do seu grupo e trata o seu nível. (...) 111- (...) há um coordenador de grupo para todos os níveis, por exemplo o coordenador de língua portuguesa não

	intermédias	estrutura intermédia	<p>é só para o segundo ciclo ou para o terceiro, articula com todas as pessoas. (...)</p> <p>143- (...) muitas coisas nós fazemos chegar a todas as pessoas, mas quando são estas situações (...) digitalizamos e fazemos chegar aos líderes de cada uma das estruturas(...).</p>
		15.3.2. Informar os coordenadores de estabelecimento	<p>524- (...) é feita de diferentes maneiras mas sempre privilegiando o contacto direto com o coordenador de estabelecimento e o coordenador de estabelecimento depois (...) transmite essa informação aos destinatários. (...)</p> <p>526- (...) se vem qualquer coisa para os educadores nós mandamos para o coordenador de estabelecimento e depois para os educadores e eles trabalham em conjunto. (...)</p> <p>529- (...) os coordenadores de estabelecimento também se dirigem à escola sede porque há um conjunto de situações que têm que ser resolvidas na escola sede. (...)</p> <p>591- (...) quando eu preciso de transmitir alguma informação para os coordenadores, normalmente o que eu faço, eu reúno com os coordenadores. (...)</p>
	15.4. Facilitadora da formação dos docentes	15.4.1. Realização do plano de formação	<p>585- (...) sim, nós já elaborámos o nosso plano de formação. (...)</p> <p>586- (...) foram feitas as propostas a todas as pessoas (...) da escola, professores, funcionários, pais e depois tivemos uma equipa a trabalhar essa formação e neste momento esse plano de formação já foi entregue no centro de formação de professores(...)</p>
		15.4.1. Mobilização de recursos	<p>587- (...) se a escola tiver pessoas para dar essa formação, vamos fazer a formação com a prata da casa, digamos assim. (...)</p> <p>588- (...) Temos de rentabilizar os professores que temos na escola e a sua formação. Se há professores que têm uma determinada formação numa determinada área, então vão pô-la ao serviço de toda a comunidade escolar.</p>
	15.5. Entre a escola e os pais e encarregados de educação	15.5.1. Comunicação efetiva	<p>536- (...) quando a página estiver, estiver a funcionar em pleno, vamos tentar que o contacto com o encarregado de educação se faça muito através de uma plataforma moodle (...)</p> <p>553- (...) Os pais e encarregados de educação, também já utilizam (...)</p>
			<p>554- (...) os diretores de turma já utilizam muito o correio eletrónico para contactar com os pais mas, nós continuamos a privilegiar a caderneta escolar. (...)</p> <p>555- (...) Achamos que é extremamente importante a caderneta escolar porque o encarregado de educação lê, rubrica, em como leu(...)</p> <p>556- (...) isto implica também a responsabilização do aluno, trazer a sua caderneta. (...)</p> <p>557- Mas o diretor de turma para (...) para facilitar, portanto, usa muito o telefone e usa muito o correio eletrónico</p>

